



Научно-издательский центр «Социосфера»
Учреждение Российской Академии Образования
«Институт психолого-педагогических проблем детства»
Витебский государственный ордена Дружбы народов
медицинский университет
Информационный центр «МЦФЭР ресурсы образования»

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СТРАНЕ И МИРЕ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ, СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Материалы международной научно-практической
конференции 10–11 ноября 2012 года

Пенза – Москва – Витебск
2012

УДК 373.2
ББК 74.10

Д 71 Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы: материалы международной научно-практической конференции 10–11 ноября 2012 года. – Пенза – Москва – Витебск: Научно-издательский центр «Социосфера», 2012 – 273 с.

Редакционная коллегия:

Ушакова Оксана Семеновна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая лабораторией развития речи и творческих способностей Института психолого-педагогических проблем детства РАО.

Шаповалова Ирина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник Института психолого-педагогических проблем детства.

Кириллов Иван Львович, кандидат психологических наук, доцент, заместитель директора по научной работе УРАО «Институт психолого-педагогических проблем детства».

Девярых Сергей Юрьевич, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Витебского государственного медицинского университета.

Данный сборник объединяет в себе материалы конференции – научные статьи и тезисные сообщения научных работников и преподавателей, в которых отражены результаты исследований развития и воспитания детей дошкольного возраста, содержательных и организационных аспектов дошкольного образования. В ряде материалов сборника рассматриваются методика дошкольного образования, педагогико-психологические аспекты специального и коррекционного дошкольного образования. Некоторые статьи посвящены вопросам взаимодействия учреждений образования с семьями дошкольников и здоровья детей-дошкольников.

ISBN 978-5-91990-095-5

УДК 373.2
ББК 74.10

© Научно-издательский
центр «Социосфера», 2012.
© Коллектив авторов, 2012.

СОДЕРЖАНИЕ

І. РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Казьмина Е. В.

Дошкольное детство – самоценный период в жизни человека..... 9

Уваркова Е. Г.

«Золотая пора» сенсорики13

Погребак Ю. Б.

Сопряженное развитие физических качеств
и психических процессов у девочек 3–6 (7) лет, с помощью
подвижных игр, занимающихся художественной гимнастикой16

Орлова Л. В., Радькова С. В.

Взаимосвязь аффекта и интеллекта
в развитии детей дошкольного возраста19

Митькина А. В.

Влияние раннего изучения иностранного языка
на интеллектуальное развитие ребенка21

Стожарова М. Ю., Ремнева Н. А.

Развитие познавательного интереса к математике
как одно из условий формирования
познавательных процессов старших дошкольников 27

Яфаева В. Г., Панина В. В.

Использование педагогами ИКТ и мультимедийных технологий
в интеллектуально-математическом развитии детей
старшего дошкольного возраста31

Гугучкина Л. Р., Юнусова З. З.

Социально-компетентное поведение –
путь к здоровому образу жизни..... 36

Юсупова С. Г.

Сущность и функции преемственности
в экономическом воспитании детей
старшего дошкольного и младшего школьного возраста..... 38

Юсупова С. Г.

Возрастные особенности детей старшего дошкольного
и младшего школьного возраста в процессе
воспитания культуры потребления40

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Михеева Е. В.

О проблеме разработки части основной общеобразовательной программы дошкольного образования, формируемой участниками образовательного процесса..... 43

Андреевская Е. Г.

Дошкольное образование на современном этапе: образовательная область «Познание» в рамках примерной основной общеобразовательной программы «Разноцветная планета»..... 46

Кошелева А. А.

Музыкально-эстетическая культура дошкольника..... 49

Ермакова Е. С.

Эстетическое воспитание дошкольников средствами музыкального искусства..... 52

Трофимова Е. Д.

Роль музыкального искусства в формировании нравственных представлений дошкольника 56

Махалова И. В.

Этнокультурное содержание образовательных областей «Физическая культура» и «Здоровье»61

Родионова О. Н., Лебедева И. Ю.

Этническая социализация детей в дошкольном учреждении 66

Шаповалова И. А.

Региональная стажировочная площадка как ресурс успешной социализации детей..... 70

Калашникова Н. В., Петрова И. В., Зуйкова Н. В.

Механизмы реализации деятельности отдела детских дошкольных учреждений в обеспечении доступности качественного дошкольного образования в муниципальном районе «Город Краснокаменск и Краснокаменский район» Забайкальского края 75

Гузанова Н. А.

Делегирование полномочий80

Девятых С. Ю.

Дошкольное образование в странах корейского полуострова 86

III. МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Лазутина И. В.

Специфика формирования коммуникативной компетентности как одной из базовых характеристик личности ребенка дошкольного возраста в условиях реализации программы «Радуга»91

Степанова И. В.

Конспект занятия по развитию речи «Вежливые слова» (старший дошкольный возраст) 95

Селезнева И. Н.

Некоторые особенности обучения пению дошкольников 97

Калинковская С. Б.

Оптимизация обучения детей средней группы дошкольного образовательного учреждения декоративному рисованию 102

Николаева Н. П.

Использование возможностей мультипликации в воспитательно-образовательном процессе ДОУ 107

Мартынова Е. С., Фролова Н. В.

День национальной культуры в ДОУ 109

Горохова Т. В., Болдырева В. Б., Болдырев К. В.

Обрядовые праздники в дошкольных учреждениях 113

Угольниковая Е. А.

Знакомим детей с родной природой 117

Чернова Ю. С.

Экологическое путешествие «Подводный мир водоема» (старший дошкольный возраст)..... 120

Фофонова И. В.

Динамический час как инновационная форма в обучении детей спортивным играм и упражнениям на свежем воздухе 122

Крбашян А. Ю.

Этапы формирования самостоятельной двигательной активности у дошкольников через подвижные игры127

Симонова Е. А.

Творчество в подвижной игре 131

Вирченко И. В.

Самообслуживание детей младшего дошкольного возраста как средство развития самостоятельности..... 134

Подледнова Н. В.

Портфолио воспитанника детского сада 140

IV. ПЕДАГОГИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Боровая В. Е.

Оптимизация корригирования звуковой культуры речи детей 143

Крупенникова О. А., Белова Е. П., Костягина С. М.

Пальчики помогают говорить 149

Шайдуллина Г. Ф.

Влияние сказки на развитие связной речи
детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи152

Назарец О. И.

Развитие языкового анализа и синтеза как необходимое условие
успешного овладения связной монологической речью
(на занятиях по обучению рассказыванию
детьми с речевыми недостатками)154

Баранова Е. Б., Кишова В. В.

Работа учителя-логопеда с детьми
после кохлеарной имплантации в детском саду 161

Гуренко В. В.

Анализ методик и направлений коррекционной работы
по формированию языковой способности у дошкольников,
оставшихся без попечения родителей 164

Леханова О. Л., Ивлева Л. В.

Постановка проблемы формирования предпосылок к изучению
иностраных языков у дошкольников с нарушениями речи..... 169

Кириллова И. А.

Методика предупреждения нарушений письма у детей
дошкольного возраста с фонематическим недоразвитием речи173

Гуренко В. В.

Симптоматика и механизмы нарушений формирования речевой
функциональной системы детей с психической депривацией 177

Ахальцева Е. Н.

Формирование предложного управления
у дошкольников с ЗПР 182

Прохорова Т. П.

Обучение игре в шашки детей старшего дошкольного возраста
с задержкой психического развития 186

Адеева Т. Н.

Актуальные направления воспитания
детей с задержкой психического развития 189

Сырникова А. В.

Комплексная коррекционно-развивающая программа для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития195

Чернова И. В., Иванова-Инина Т. Н.

Организация коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с нарушениями зрения

Зотина Л. М.

Значение психокоррекционных технологий для детей дошкольного возраста с ОВЗ 198

Слепченко Н. И.

Дистанционное образование дошкольника с ОВЗ как ресурс тьюторской деятельности в сопровождении семьи204

V. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ С СЕМЬЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Орлова Ю. Е.

Взаимодействие дошкольного учреждения с семьей – необходимое условие совершенствования системы дошкольного образования в России.....208

Васильева С. Л.

Инновационные формы работы с родителями в ДОУ..... 216

Илатовская Л. А.

Программа по сопровождению родителей детей дошкольного возраста, имеющих задержку психического развития 219

Бычкова Т. Н.

К проблеме формирования здоровьесберегающей компетентности у родителей дошкольников220

VI. ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ-ДОШКОЛЬНИКОВ КАК ЦЕННОСТНЫЙ ОРИЕНТИР ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ

Серкина Е. Г.

Здоровый образ жизни – основа здоровья дошкольника..... 225

Белякова О. П., Васильева С. Л., Юнусова З. З.

Формирование потребности в здоровом образе жизни дошкольников..... 229

Епифанова Л. Г. Формирование здорового образа жизни у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения	232
Тарасенко И. К. Система подготовки детей с нарушением зрения к офтальмологическому лечению в условиях центра игровой поддержки ребенка (ЦИПР)	234
Иванова Н. В., Чернова Е. В., Гусева С. В. Осуществление комплексного подхода в реализации задач по сохранению и укреплению здоровья детей дошкольного возраста с нарушениями речи	237
Сёмочкина Н. А., Рангаева А. А., Полякова Н. М. Здоровьесберегающие технологии в системе коррекции речевых нарушений у дошкольников	242
Лебедева Е. И. Сохранение и укрепление здоровья – неотъемлемая часть работы музыкального руководителя в современном ДООУ	246
Лобода Т. А. Нетрадиционные методы сохранения здоровья дошкольников (опыт МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 61» г. Находка Приморского края)	252
План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши, Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2013 году	258
Информация о журнале «Социосфера»	265
Издательские услуги НИЦ «Социосфера»	271

I. РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ДОШКОЛЬНОЕ ДЕТСТВО – САМОЦЕННЫЙ ПЕРИОД В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

Е. В. Казьмина

Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, г. Нижний Тагил, Россия

Summary. This article is about the problem of preschool childhood as the most valuable period of the life. It includes the views of physiologists and teachers the childhood as the most important period of peoples life.

Key words: childhood; preschool childhood; worthiness; childhood; values; art.

Идея самоценности детства рассматривалась еще задолго до настоящего времени. Эта идея находит отражение в работах многих великих людей. Считается, что первым, кто подверг серьезному осмыслению вопрос о самоценности детства, был Ж. Ж. Руссо, затем она развивалась в «теориях свободного воспитания» (К. Н. Вентцель, Л. Н. Толстой, М. Монтессори и др.). Эта идея стала ценностным ориентиром и в XXI в. Чтобы обозначить современную трактовку понятия, необходимо изучить это понятие в историческом ракурсе.

Ж. Ж. Руссо утверждал, что воспитание, основанное на принуждении, насилии, противоречит естественному состоянию. Он выступал в защиту природы и прав ребенка и требовал тщательного его изучения, хорошего знания возрастных и индивидуальных особенностей детей. Ж. Ж. Руссо считает, что главным методом обучения является собственное желание ребенка обучаться. Рассуждая о ценности детства, он считает, что природа хочет, чтобы дети были детьми, прежде чем быть взрослыми. Потому что если нарушить этот порядок, то произрастут скороспелые плоды, которые не будут иметь ни зрелости, ни вкуса и быстро испортятся. У детей своя собственная манера видеть, думать и чувствовать, и нет ничего безрассуднее, как желать ее заменить [8].

Л. Н. Толстой стремился к «ненасильственному» методу обучения и воспитания в школе, бережному отношению к детям, простоте и доброте в общении. По поводу свободного воспитания мнение автора сводится к тому, что полная свобода, то есть отсутствие принуждения, избавила бы людей от большой доли зла,

которое производит принудительное образование. Его принцип свободного воспитания – гуманное отношение к ребенку [9].

По мнению К. Н. Вентцеля, воспитанник должен быть поставлен учителем в активную творческую позицию, должен вырабатывать собственное отношение к жизни и сознательно выбирать то или иное религиозное мировоззрение. В ребенке должна быть сформирована творческая индивидуальность личности [1].

М. Монтессори видела свободу в свободе выбора, организации среды, наиболее соответствующей потребностям ребенка, в создании условий, наиболее благоприятных для развития его личности. Педагог должен был только руководить самостоятельной деятельностью детей, стимулировать к самовоспитанию, самообучению, саморазвитию, помочь организовать им свою деятельность [6].

Д. Б. Эльконин определяет детство как необходимое условие для приобретения личностью человеческих способов удовлетворения органических, социальных, духовных потребностей. Детство имеет большое значение для овладения ребенком человеческой культуры. В овладении культурой осуществляется развитие человека, в этом заключается ценность детства [3].

В концепции Д. И. Фельдштейна детство представляет собой не просто «невзрослое» состояние людей и не только определенную совокупность множества детей, объект воздействия мира взрослых. Детство, по убеждению Д. И. Фельдштейна, – это особое целостное социальное явление, имеющее определенное временное протяжение. Это процесс постоянного физического роста, накопления психических новообразований, освоения социального пространства и рефлексии на все отношения в этом пространстве [3; 10].

По В. Т. Кудрявцеву, детство представляет собой не только физиологическое, психологическое, педагогическое, но и сложное социокультурное явление, имеющее историческое происхождение и природу. Детство определяет бытие культурного целого и судьбу отдельного индивида [3; 5].

А. Б. Орлов утверждает: «Мир детства – это часть мира взрослых, часть неравноценная целому и подчиненная ему, его целям, его установкам, его стремлениям и ценностям; мир детства – несамостоятельный придаток мира взрослых, его "обоз", его "склад заготовок", его "материал"» [7, с. 2]. Мир детства и мир взрослости – равноправные части мира человека. Мир детства обладает своим собственным содержанием, представляющим несомненную ценность для мира взрослости. Между мирами детства и взрослости не должно быть границы [3; 7].

В. И. Слободчикова и Е. И. Исаева определяют самоценность детства, заключающуюся в становлении человеческого

тела в единстве его сенсорных, двигательных, коммуникативных органов, развитии эмоций, воли и способностей. Детство заключается в оформлении личностью способов бытия, ответственного отношения к себе и другим людям. Детство – период сотворения ребенком своего «я», свой образ «я» в этом мире соотносится со всем, что его окружает [3].

Согласно Я. Корчаку, ребенок – это самостоятельная «отдельность» и независимая от другой воли личность. Он утверждает тезис о полноценности ребенка как человека и о полноценности детства как подлинного, а не предварительного этапа будущей «настоящей» жизни. Корчак говорит, что дети – такие же, как и взрослые люди, но с иным масштабом понятий, иным запасом опыта [4].

По концепции В. В. Зеньковского, функция игры в детстве заключается в том, чтобы дать развиваться ребенку, не входя в прямое общение с действительностью, но в то же время не удаляя вполне от действительности. Игра и является той формой активности, в которой лучше всего разрешаются задачи детства, не уводя от реальности [3].

Анализируя все подходы к трактовке понятия детства, мы можем сделать вывод о том, что детство – это не подготовительный период в жизни человека, а самоценный, важный, качественно своеобразный этап жизненного пути, ничем не заменимый период человеческой жизни. Дошкольное детство – это период активного освоения социального пространства, когда преобладает чувственное познание мира. Ребенок открывает для себя мир человеческих отношений и постигает их особенности через общение с близкими взрослыми, со сверстниками, через игровые отношения. Это также пора закладки фундамента для дальнейшего развития. В это время происходит приобретение знаний об окружающем мире, формирование нравственных навыков и привычек, усвоение общечеловеческих ценностей. Внутренний мир ребенка формируется под воздействием усвоенных ценностей. Они выступают основанием для познания мира. Поэтому важно, чтобы в этом уникальном, самом нежном, самом чувственном периоде жизни, когда мир наполнен яркими красками, были заложены эстетические ценности. Неоценимое значение в освоении ценностных смыслов принадлежит искусству. Оно играет большую роль в становлении личности ребенка, в развитии его духовного мира и формировании нравственных ориентаций. Искусство увлекает, доставляет эстетическое наслаждение, заставляет восхищаться красотой и тем самым постепенно, незаметно влияет на человека, меняет его жизненные установки, формирует мир чувств и убеждений. В эстетическом переживании проживается система нравствен-

ных ценностей, оформляется личностно значимое ценностное отношение к миру, которое реализуется в поведении личности, в ее творческих и бытийных взаимодействиях с окружающим миром в соответствии с законом гармонии. Важнейшим условием гармоничного развития личности является единство формирования эмоциональной и интеллектуальной сфер психики человека. Для того чтобы ребенок воспринимал мир целостно и духовно, необходимо развивать одновременно и правое и левое полушарие. Если развивать его правое полушарие, то у него будут развиваться интуиция, фантазия, активно формироваться подсознание. Всего этого будет не хватать, если развивать только левое полушарие. Регулирующая функция поведения в детстве остается за эмоциями. Искусство можно считать универсальным средством формирования единства эмоциональной и интеллектуальной сфер психики ребенка, так как общение с художественными произведениями, в том числе и музыкальными, вызывает в ребенке целый мир переживаний и чувств, помогает ему регулировать свои эмоциональные состояния, устраняет дисгармонию с окружающим миром. Включение в педагогический процесс эстетического переживания для формирования ценностных ориентаций личности необходимо. Так как искусство совершает гигантскую работу по нравственному формированию личности, оно приобщает к огромному человеческому опыту, нравственным ценностям. Художественно-практическая деятельность детей обуславливает возможность для активного проявления и выражения эмоциональных состояний, способствует формированию эмоциональной основы ценностной ориентации через эстетическое переживание образов искусства. Эмоциональное насыщение детям могут обеспечить занятия музыкальным искусством, где происходит процесс восприятия музыкальных образов в различных видах музыкальной деятельности ребенка. В процессе восприятия музыкального искусства у детей развивается интерес к окружающему миру, эстетический вкус, происходит расширение кругозора, складываются нравственные понятия, стимулируется мыслительная деятельность, появляется стремление к самостоятельным действиям. Это протекает на фоне эмоциональных переживаний, когда ребенка охватывает ощущение душевного подъема, восхищения.

Итак, дошкольное детство – это очень важный и ценный период первоначального становления личности, так как именно в нем происходит усвоение нравственных общечеловеческих ценностей, формируется отношение к миру. Огромную роль в духовном становлении дошкольника играет искусство в целом и музыкальное в частности, которое формирует его нравственную культуру и ценностные смыслы.

Библиографический список

1. Вентцель К. Н. Дом свободного ребенка // Как создать свободную школу. – М., 1923.
2. Ветлугина Н. А. Музыкальное воспитание в детском саду. – М., 1981.
3. Гогоберидзе А. Г., Деркунская В. А. Дошкольное детство как социокультурный феномен и самоценный период в жизни человека // Детский сад: теория и практика. – 2011. – № 1.
4. Корчак Я. Как любить ребенка. – Калининград, 2002.
5. Кудрявцев В. Т. Психология развития человека. – Рига, 1999.
6. Монтессори М. Мой метод. – М. : АСТ, 2006.
7. Орлов О. Б. «Если... не будете как дети...» Гуманистическая психология детства и образовательная перспектива для третьего тысячелетия // Мир образования. – 1996. – № 4.
8. Руссо Ж. Ж. Эмиль, или О воспитании // Руссо Ж.-Ж. Пед. соч. – М., 1981.
9. Толстой Л. Н. Пед. соч. – М., 1989.
10. Фельдштейн Д. И. Детство как социально-психологический феномен и особое состояние развития // Вопросы психологии. – 1998. – № 1.

«ЗОЛОТАЯ ПОРА» СЕНСОРИКИ

Е. Г. Уваркова

**Детский сад № 22 компенсирующего вида
«Почемучка», г. Саяногорск, Республика Хакасия,
Россия**

Summary. Sensory education is aimed at developing the child's perception processes and an understanding of the objects and phenomena of the world. In daily life, the attention was drawn to the color of clothing children, color of objects in a group room for a walk. It was revealed how comfortable pupils in kindergarten, given their individual and visual capabilities.

Key words: sensory education; color vision; teaching aids.

Сенсорное развитие ребенка – это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т. д. Значение сенсорного развития в раннем и дошкольном возрасте трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств. Именно этот возраст является «золотой порой» сенсорики.

Цветощущение у ребенка появляется приблизительно в двухмесячном возрасте. В 6 месяцев ребенок отчетливо реагирует на красный, желтый и зеленый цвета, несколько позже – на синий. Общеизвестного объяснения такого факта пока не существует. Полное цветощущение формируется к 2–4 годам. Сенсорное воспитание направлено на развитие у ребенка про-

цессов восприятия и получения представлений о предметах и явлениях окружающего мира. Малыш рождается на свет с готовыми органами чувств: у него есть глаза, уши, его кожа обладает чувствительностью, позволяющей осязать предметы. Но все это лишь предпосылки для восприятия окружающего мира. Научить детей точно, полно и расчлененно воспринимать предметы, их разнообразные свойства и отношения призвано сенсорное воспитание, т. к. психологические исследования показывают, что без такого воздействия восприятие детей долго остается поверхностным, отрывочным и не создаст необходимой основы для общего умственного развития.

Более подробно хотелось бы остановиться на сенсорном воспитании детей младшего возраста через восприятие цвета. Восприятие цвета отличается от восприятия формы и величины, прежде всего, тем, что это свойство не может быть выделено практически, путем проб и ошибок. Цвет нужно обязательно увидеть, то есть пользоваться зрительной ориентировкой. Сначала в определении цвета большую роль играет примеривание, сопоставление путем приложения. Когда два цвета вплотную прилегают друг к другу, ребенку не сложно обнаружить их одинаковость и неодинаковость. При этом он может еще не владеть восприятием цвета, не знать, что оба предмета красные или один из них красный, а другой желтый, но увидит, что цвета одинаковые или они разные. Когда малыш научится определять цвета при их непосредственном контакте, т. е. путем наложения и приложения, можно переходить к задаче выбора по образцу (к настоящему восприятию цвета), а затем к обучению его названиям цветов.

На основе восприятия цвета формируются и соответствующие представления о нем. Благодаря этому наши воспитанники начинают не только применять цвет в своей деятельности (изобразительной, трудовой), в игре, но использовать его как сигнал к действию в быту (понимать сигналы светофора). Особенно важна в организованной образовательной деятельности цветовая характеристика дидактического материала. Цвет характеризуется двумя измерениями: светлотой и чистотой. Он может быть темным или светлым (хотя это один и тот же цвет). Вторым измерением цвета является его чистота, которая зависит от примеси серого цвета. Малейшая примесь серого делает цвет «грязным». Очень важно при изготовлении дидактических пособий любой чистый цвет наносить на белую поверхность (только тогда весь спектр будет чистым и ясным, как радуга), т. к. правильно подобранные по цвету, форме и величине дидактические пособия несут большой эмоциональный заряд для воспитанников.

В нашей группе двух- и трехлетние малыши. Все они впервые поступили в сад. Согласно программным требованиям, дошкольники данного возраста должны различать шесть основных цветов. Как показало наше обследование, проведенное в начале года, из пятнадцати детей различал шесть цветов один ребенок. Четыре цвета различали трое, а семь воспитанников не различали ни одного цвета. Перед тем как начать цикл занятий по цветовосприятию, нами были изготовлены дидактические игры «Спрятались от дождика», «Найди свое место», игры с прищепками и пуговицами, с цветными крышками и т. д. Особенно нравились дошкольникам игры-занятия «Кружочки, колечки, по местам!», «Помоги куклам найти свои игрушки, стулья». Девочки с удовольствием играли с куклами в одежде четырех основных цветов, подбирали им в тон покрашенные стульчики.

В повседневной жизни мы обращали внимание на цвет одежды воспитанников, цвет предметов в групповой комнате, на прогулке.

Сенсорное обследование, проведенное нами в конце года, показало, что из пятнадцати детей одиннадцать воспитанников свободно различают и называют все шесть основных цветов. Следующим этапом нашей образовательной деятельности будет ознакомление детей со всеми цветами спектра, т. к. современные научные исследования показывают, что ребенку с раннего возраста доступно все богатство разнообразных цветов и оттенков.

Таким образом, данное исследование позволило выявить насколько комфортно воспитаннику в ДОО и запланировать последующую работу с каждым ребенком, учитывая его индивидуальные и зрительные возможности.

Библиографический список

1. Аванесова В. А., Подъяков Н. П. Сенсорное воспитание в детском саду. – М. : Просвещение, 1981.
2. Волосова Е. Б. Развитие ребенка раннего возраста. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 1999.
3. Пилюгина Э. Г. Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста. - М. : Просвещение, 1983.

СОПРЯЖЕННОЕ РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ И ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕВОЧЕК 3–6 (7) ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКОЙ, С ПОМОЩЬЮ ПОДВИЖНЫХ ИГР

Ю. Б. Погребак
Уральский федеральный университет,
г. Екатеринбург, Свердловская область, Россия

Summary. This article focuses on the importance of active games as an essential part of the process of physical education for the children aged from 3 to 6 (7) because it is in this period that the game is the major activity and the main means of development for the children. The pre-school age is the time when cognitive and physical activity skills are formed. The integrated development of both physical and cognitive skills of a child is a good way to their general development.

Key words: physical education; active games; the pre-school age.

В художественной гимнастике подвижные игры занимают одно из ведущих мест в воспитательной работе с детьми в возрасте от 3 до 6 (7) лет. Ведь именно в подвижных играх дети вступают в сложные взаимоотношения со сверстниками, проявляя в естественных условиях двигательной активности как физические, так и психические возможности. Однако к решению проблемы развития этих двух важнейших составляющих воспитания детей отечественные специалисты подошли только в последние десятилетия благодаря научным разработкам Е. Н. Вавиловой, Н. А. Дворкиной др. [1; 2, с. 4].

Ребенок вступает в дошкольный возраст, владея действиями восприятия, сложившимися еще в раннем детстве. Но эти действия восприятия несовершенны [3, с. 4]. Они не дают возможности расчлененно воспринимать сложные свойства предметов, строить ясные и точные образы, которые могли бы направлять и регулировать новые виды деятельности ребенка, прежде всего выполнение продуктивных заданий, где необходимо воспроизводить индивидуальные особенности.

Актуальность темы данной статьи обусловлена тем, что существенной особенностью обозначенного возраста является взаимосвязь и взаимозависимость состояния здоровья, физического и нервно-психического развития детей. Крепкий, физически полноценный ребенок не только меньше подвержен заболеваниям, но и лучше развивается психически. Физические упражнения развивают и укрепляют опорно-двигательный аппарат, предупреждают искривление осанки и деформацию ске-

лета. Занятия физическими упражнениями имеют не только оздоровительное, но и воспитательное значение.

Дошкольный возраст является прямым продолжением раннего детского возраста в плане общей сенситивности, обусловленной неудержимостью онтогенетического потенциала к развитию. В этот период у ребенка продолжают развиваться и совершенствоваться все двигательные навыки. Постепенно дети приобретают самостоятельность, их организм крепнет, движения становятся более четкими, уверенными, быстрыми. Правильно организованное физическое воспитание способствует развитию у детей в этом возрасте мышления, памяти, инициативы, воображения, самостоятельности.

В процессе спортивного воспитания детей дошкольного возраста подвижным играм придается важнейшее значение. Однако в целом ряде случаев значительное место отводится спортивной подготовке, например, в художественной гимнастике девочки в первые три года занятий должны овладеть всеми необходимыми базовыми навыками. Так как гимнастика является видом спорта сложнокоординационным, девочкам нужно освоить не только ОФП и СФП, но и базовую работу с предметами, в гимнастике их 5 – скакалка, обруч, мяч, булавы, лента.

В то же время, по моему мнению, не следует снижать внимание к подвижным играм в пользу спортивных занятий, а желательно использовать их дифференцированно, с четко выраженной направленностью: на развитие как отдельных физических качеств и психических процессов, так и во взаимосвязи.

Известно, что подвижные игры требуют от ребенка активного проявления разнообразных физических возможностей и эмоций, что для гимнастики важно, потому что очень строго оценивается на соревнованиях. В то же время игровая ситуация и действия, связанные с ней, оказывают постоянное влияние на совершенствование личности ребенка, психическое и умственное развитие [3; 4; 5; 6, с. 4]. Для этого необходимо использовать комплекс подвижных игр, дифференцированных по сопряженному развитию физических и психических качеств. При этом надо иметь в виду следующие особенности использования их в практике физического воспитания для детей дошкольного возраста:

1. На первом этапе необходимо определить группу физических и психических качеств, объединенных своей направленностью, развитие которых мы планируем с помощью подвижных игр, например, развитие выносливости и внимания, выносливости и воображения, выносливости и мышления, выносливости и восприятия, выносливости и памяти. Также надо определиться и с другими физическими качествами (силой, быстро-

той, ловкостью и гибкостью). Вся эта предварительная работа осуществляется с учетом возраста и уровнем подготовленности девочек.

2. На втором этапе разрабатывается план реализации целенаправленного использования подвижных игр в тренировочном процессе. Одни и те же игры не должны использоваться слишком часто, но количество повторений (в неделю, в месяц, в зависимости от составленного плана) должно быть достаточным для того, чтобы у детей выработался навык двигательного действия.

3. На третьем этапе проводится тестирование с целью оценки уровня развития физических качеств и психических процессов.

4. При проведении учебно-тренировочных занятий с девочками дошкольного возраста следует учитывать сенситивные периоды в развитии психических качеств: в 3-летнем возрасте наиболее выражено развиваются зрительная память и восприятие; в 4-летнем – зрительная память и внимание; в 5-летнем возрасте у девочек – зрительная память и мышление; в 6 лет – зрительная память и воображение [2, с. 4].

Библиографический список

1. Вавилова Е. Н. Учите бегать, прыгать, лазать, метать : пособие для воспитателя дет. сада. – М. : Просвещение, 1983. – 144 с.
2. Дворкина Н. А. Методика сопряженного развития физических качеств и психических процессов у детей 3–6 лет на основе подвижных игр // Советский спорт. – 2005.
3. Мухина В. С. Психология дошкольника. – М., 1975.
4. Психология личности и деятельности дошкольника / под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. – М., 1965.
5. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. – М., 1986.
6. Эльконин Б. Д. Психология игры. – М. : Педагогика, 1978. – 300 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ АФФЕКТА И ИНТЕЛЛЕКТА В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л. В. Орлова, С. В. Радькова

Минский городской институт развития образования,
г. Минск, Беларусь

Summary. The article deals with the role of the emotional development in pre-school childhood. The main point is the interconnection between “affect and intellect”. The attention is also paid to the problem of emotional intellect.

Key words: affect, emotions, emotional intellect.

Дошкольное детство это тот период, когда эмоции и чувства господствуют над всеми другими психическими процессами.

В настоящее время все больше внимания уделяется проблеме взаимосвязи и взаимовлияния чувств и разума. Познавая окружающий мир, ребенок определенным образом относится к тому, что познает. Л. С. Выготский подчеркивал, что характерной особенностью развития человека является «единство аффекта и интеллекта». В Европе открыты институты, занимающиеся проблемой изучения взаимосвязи эмоций и интеллекта, их влияния на достижение успеха. Было установлено, что около 80 % успеха в социальной и личностной сфере определяет уровень развития «эмоционального интеллекта» (EQ), и 20 % – всем известный (IQ).

В современном образовательном процессе важно сохранить гармонию между эмоциональным и интеллектуальным миром человека. В науке появился новый термин – «эмоциональный интеллект», характеризующий неотъемлемую связь между обозначенными сферами человеческой психики. Термин «эмоциональный интеллект» введен американскими психологами Питером Сэловеем и Джоном Майером. Ученые определяют эмоциональный интеллект как сложный психологический конструкт, включающий три типа способностей: идентифицировать и выражать эмоции; регулировать собственные эмоции; использовать эту информацию для управления своим мышлением и поведением. Открытие феномена «эмоциональный интеллект» – результат развития представлений о природе когнитивных и аффективных процессов, их взаимосвязи. Эмоциональный интеллект (EQ) не является противоположностью интеллекта рационального (IQ). Ученые пытаются понять, как они дополняют друг друга. Как тонкость чувств помогает использовать разум? Несмотря на необходимость исследования проблемы взаимосвязи когнитивных и аффективных процессов в отечественной психологии, она до сих пор остается недостаточно разработанной.

Обращая внимание на значение эмоциональной сферы в развитии ребенка, следует выделить сензитивный период – дошкольный возраст. В дошкольном возрасте происходит изменение содержания аффекта, проявляющееся, прежде всего, в возникновении сопереживания другим. В этом возрасте изменяется и место эмоций в структуре деятельности. Эмоции начинают предвосхищать ход выполнения любого действия ребенка. Такое эмоциональное предвосхищение дает возможность переживать результаты своей работы и свое поведение. Не случайно, ощущая радость после похвалы, ребенок стремится еще и еще раз пережить это эмоциональное состояние, что побуждает его к успешному выполнению деятельности. Одним из первых в западной психологии на мотивирующую роль эмоций указал Р. У. Липер. Он предположил, что эмоции являются первоначальными мотивирующими факторами, поскольку эмоциональные процессы являются основанием появления, поддержания и управления активностью. Мотивирующее значение эмоций описал К. Изард: «Эмоция – это нечто, что переживается как чувство, которое мотивирует, организует и направляет».

Многочисленные исследования психологов свидетельствуют о том, что затруднения в осознании и определении своих чувств и эмоций, непонимание чувств и эмоций окружающих повышают риск возникновения психосоматических заболеваний как у детей, так и у взрослых, возникновения патологического состояния, называемого «алекситимией». Данный термин был введен в 1973 году П. Сифнеосом. Он описал состояние алекситимии, по сути противоположное эмоциональному интеллекту. Проявления алекситимии связаны с низким уровнем способностей к определению чувств, их различению, трудностями в отображении чувств и в их описании [1].

Существуют специальные обучающие программы, содействующие эмоциональному развитию детей. При разработке таких программ психологи используют ассоциированный и диссоциированный подход. Ассоциированный подход означает, что ребенок находится внутри переживаемой ситуации, смотрит на нее своими глазами и имеет непосредственный доступ к собственным эмоциям. Диссоциированный подход позволяет оценить ситуацию со стороны, благодаря чему ребенок теряет связь с чувствами и переживаниями, которые имели место в данной ситуации. Диссоциированный подход эффективен при работе с негативными эмоциями. Обратная процедура – ассоциирование с приятными воспоминаниями – также способствует гармонизации внутреннего мира ребенка.

Обобщая вышеизложенное, следует сделать вывод о том, что эмоциональное и интеллектуальное развитие ребенка тес-

ным образом взаимосвязаны. В то же время развитие эмоционального интеллекта является условием когнитивного развития. Результаты пилотажного исследования эмоционального интеллекта детей дошкольного и младшего школьного возраста, проведенного под руководством А. И. Савенкова, показали закономерность: дети, получившие высокие оценки по параметрам эмоционального интеллекта, оказались действительно более успешными в учении [2].

Библиографический список

1. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта. – СПб. : БХВ-Петербург, 2012. – 288 с.
2. Савенков А. И. От чего зависит жизненный успех? URL: <http://psy.1september.ru>

ВЛИЯНИЕ РАННЕГО ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА

А. В. Митькина

Центр изучения иностранных языков «Диалект»,
г. Серпухов, Россия

Summary. The article touches upon the issue of foreign language learning of pre-school children. The article deals with the position of scientists from different countries and provides practical information on the subject.

Key words: pre-school children; English; bilingualism; pedagogical experiment.

XXI век – время расцвета информационных технологий. Расширяются внешнеэкономические и культурные связи нашей страны, формируется социальный заказ на владение иностранными языками, и с каждым годом потребность в их изучении возрастает. Это в полной мере относится и к дошкольному периоду. Родители дошкольников проявляют все большую заинтересованность в изучении иностранного языка их детьми, в частности, в условиях дошкольных образовательных учреждений, что во многом определяется принятием в Российской Федерации в 2002 году базисного плана, который предусматривает обязательное изучение иностранного языка со второго класса.

Большинство педагогов, психологов и методистов считают введение раннего обучения иностранному языку в дошкольных образовательных учреждениях правомерным, так как дошкольный возраст – это тот период человеческой жизни, когда формируются базовые качества личности, закладываются основы фи-

зического, эмоционального и умственного развития (Ш. А. Амонашвили, Н. А. Бонк, Л. А. Венгер, И. Н. Верещагина, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, Н. А. Горлова, Э. П. Комарова, А. А. Леонтьев, Е. И. Негневицкая, Г. В. Рогова, Е. Н. Трегубова, А. М. Шахнарович и др.).

По мнению психологов А. А. Леонтьева, П. Я. Гальперина, Д. Б. Эльконина, зоной наибольшего благоприятствования для начала овладения иноязычной речью является возраст от 4 до 9 лет. Изучение иностранного языка развивает различные стороны личности: память, внимание, прилежание, языковую догадку, эрудицию, дисциплину, делает ребенка более активным, приучает его к коллективным формам работы в группе, побуждает любознательность, артистизм, формирует ребенка интеллектуально и эстетически. Кроме того, появляется реальная возможность уже на раннем этапе выявить детей, способных к языкам, и подготовить их к дальнейшему серьезному обучению. В связи с этим появляется возможность начинать обучение иностранным языкам уже в дошкольном возрасте.

В настоящее время не существует единых стартовых возрастных рамок начала изучения иностранного языка. Модель «Российское образование – 2020» фокусирует внимание на необходимости получения образования в течение жизни с ранних лет и выделяет систему раннего развития детей в качестве самостоятельного элемента современной модели образования. Федеральная целевая программа развития образования в качестве ожидаемых результатов видит «реализацию новых подходов к формированию развивающей среды, наиболее полному выявлению и развитию способностей детей» [1]. Родители имеют право выбрать для своего ребенка ту программу дополнительного образования, которая, по их мнению, заложит основы для будущего развития тех или иных способностей ребенка, в том числе и языковых.

В Европе важность изучения иностранных языков с раннего детства осознали давно. Европейский некоммерческий проект в поддержку многоязычия «LIGHT» (Language for Integration and Global Human Tolerance: Язык как условие интеграции и всеобщей толерантности) является тому подтверждением. Приведем выдержки с официального сайта этого проекта: «Проблема недостаточного владения языками была осознана руководством ЕС уже в конце 80-х гг., когда была сформулирована цель, остающаяся актуальной и поныне: каждый гражданин ЕС должен владеть, как минимум, тремя общеевропейскими языками. На саммитах ЕС в Лиссабоне (2000 г.) и Барселоне (2002 г.) эта цель была конкретизирована и обобщена в формуле «родной язык плюс два иностранных» [2]. Рабочая програм-

ма Евросоюза «Общее и профессиональное образование 2010», принятая в 2002 г., гласит: «Знание иностранных языков относится к основным навыкам, которых требует просвещенное европейское общество; владение каждого европейца двумя иностранными языками должно стать правилом. Изучение иностранного языка, если это возможно, необходимо поддерживать уже в раннем детстве».

Дошкольные образовательные учреждения все больше стремятся к тому, чтобы поддержать индивидуальные способности ребенка, подготовить его к тому, чтобы он мог соответствовать требованиям динамичного глобализирующегося мира. Одна из существенных сторон этой подготовки – раннее овладение двумя и более языками.

К сожалению, большинство программ воспитания и обучения в дошкольных учреждениях («От рождения до школы», «Радуга», «Детство» и др.) не содержат раздела «иностраный язык», что приводит к изоляции данной дисциплины от целостного процесса развития детей в дошкольном учреждении, и обучение иностранному языку дошкольников рассматривается как дополнительный предмет. Между тем, современное общество формирует заказ на обучение иностранным языкам с раннего дошкольного возраста. В связи с повышением данного социального заказа увеличилось количество дошкольных образовательных учреждений, обеспечивающих его. Раннее обучение иностранному языку осуществляется сегодня в детских садах, центрах развития, в рамках подготовительных к школе курсов.

Сегодня возможности практики иностранного языка для детей раннего и дошкольного возраста расширились:

- просмотр англо-американских обучающих программ и мультфильмов в Интернете и по спутниковому телевидению;
- прослушивание аудиосказок и чтение аутентичных книг со стихами и сказками;
- выезды на отдых за границу, где ребенок оказывается в естественной языковой среде, являющейся мощным механизмом, переводящим пассивные знания языка в активные.

Перечисленные факторы позволяют начать приобщение ребенка к иноязычной культуре с раннего возраста.

Так, с 2010 года в МДОУ «Центр развития ребенка „Матрешка”» (г. Серпухов) стартовала городская экспериментальная площадка по изучению влияния английского языка на интеллектуальные способности детей. Были отобраны экспериментальная и контрольная группы и утвержден учебный комплекс “My first English adventure” авторов Mady Musiol и Magaly Villar-goel. Также были выбраны разделы программы развития и обу-

чения в МДОУ для диагностики: окружающий мир, изобразительная деятельность, развитие речи, игра.

В МДОУ «Матрешка» дети начинают изучать английский язык в 4-летнем возрасте, приходя в детский сад. Усвоение иностранного языка осуществляется в процессе общения ребенка с педагогом. Все, чему учатся дети, можно объединить в тему под названием «Я в окружающем меня мире». Тем не менее нельзя говорить об отсутствии тематического планирования. Все темы, обсуждаемые с детьми, соответствуют определенной возрастной группе. На протяжении всего периода пребывания ребенка в образовательном учреждении МДОУ «Матрешка» отмечаются праздники, на которых присутствуют постановки на английском языке.

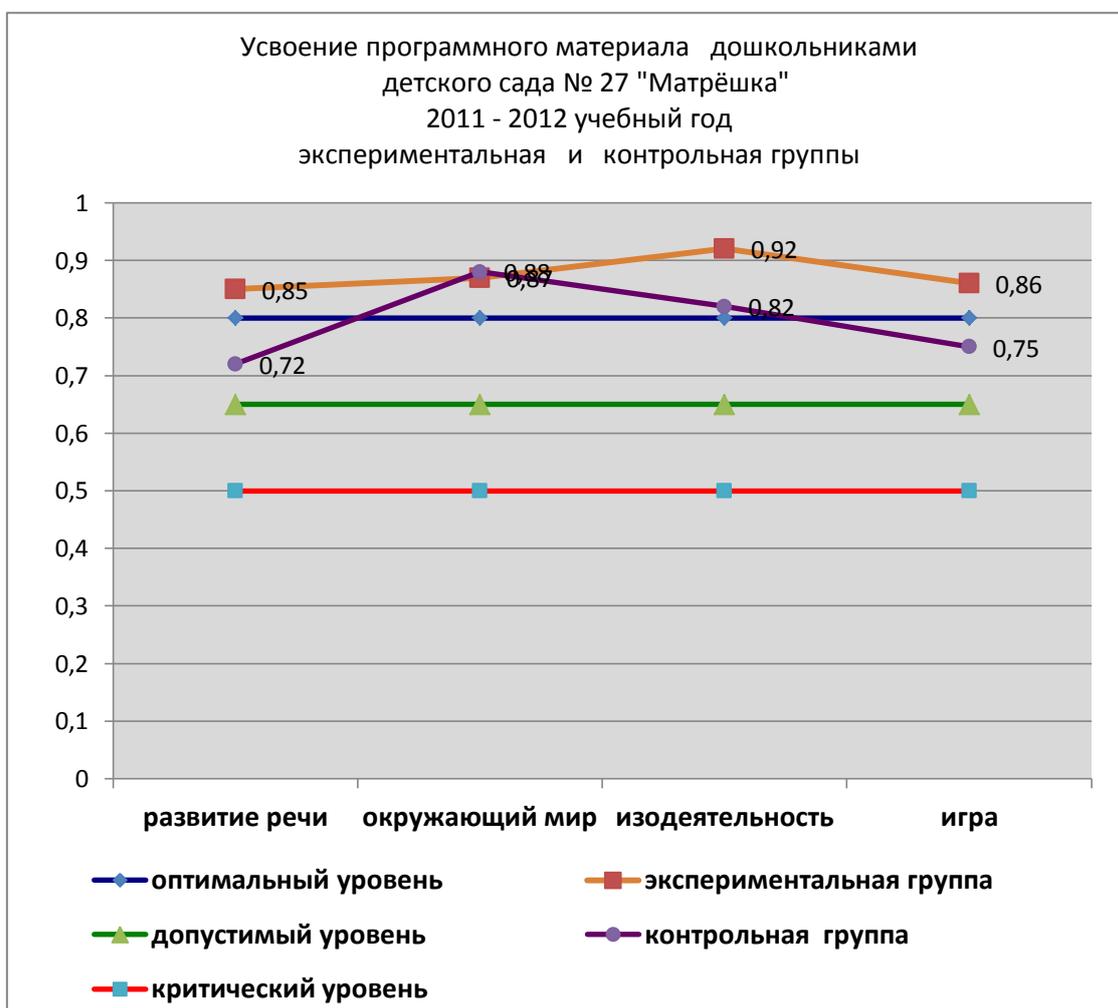
В данном эксперименте иностранный язык рассматривается не как цель обучения, а как средство для изучения культуры другого народа. Знакомство ребенка с культурой страны изучаемого языка происходит через игру и каждодневные жизненные ситуации ребенка.

Приходя в кружок, дети здороваются на английском языке, а уходя – прощаются. Во время аппликации, рисования педагоги также проговаривают слова, фразы и песенки на английском языке. Наглядные забавные иллюстрации помогают закрепить в памяти ребенка целостный образ слова и вызвать у него положительные эмоции. Некоторые подвижные и дидактические игры, известные детям на русском языке, изменяются и добавляются английские слова и фразы. Таким образом, английская и русская речь сменяют одна другую. Педагоги стараются максимально использовать жизненные ситуации для изучения английского языка. Например, когда дети просят помочь в чем-то, дать карандаши, застегнуть одежду, мы напоминаем, как эту фразу можно сказать на английском языке. Игра и погружение в культуру – основные методы повышения мотивации детей в процессе обучения. При обучении дошкольников учитывается потребность ребенка выразить себя, претворить полученные знания в творческий акт самореализации (например, выступление на конкурсах, праздниках). Язык, будь то родной или иностранный, является для дошкольников лишь средством, инструментом коммуникации.

Вся наша работа направлена на интеллектуальное развитие ребенка, его творческого потенциала и на развитие его личности в целом. Интересная, насыщенная положительными эмоциями деятельность позволяет детям сохранить физические и духовные силы, способствует установлению в кружке атмосферы эмоционального благополучия и стремления к получению новых знаний.

В процессе реализации поставленных задач были разработаны диагностические карты на основе программы воспитания и обучения в МДОУ, с помощью которых отслеживалась динамика успеваемости детей контрольной и экспериментальной групп по следующим разделам: окружающий мир, изобразительность, развитие речи, игра. Полученные данные отражены в графике усвоения программного материала, где отчетливо прослеживается положительная динамика общего развития детей экспериментальной группы.

По сравнению с прошлым годом, воспитанники экспериментальной группы показали более прочные знания окружающего мира, знакомы с большим количеством достопримечательностей своего города, свободно ориентируются в помещении детского сада, активно участвуют в его мероприятиях. Дети экспериментальной группы более активно отвечают на вопросы педагога, пытаются пересказывать небольшие произведения, составлять рассказ по картине или серии картин. Однако не у всех детей получается правильно произносить звуки родного языка. У детей экспериментальной группы хорошо развито эстетическое восприятие, они способны замечать красоту окружающего мира, пробуют передавать в изображении основные свойства предметов, пытаются правильно располагать предметы в пространстве, делают большие успехи в рисовании контура предмета простым карандашом. Ребята активно включаются в игровую деятельность, умеют договориться и распределить роли, могут развивать сюжет на основе полученных знаний, самостоятельно организовать игру и объяснить сверстникам ее правила.



В конце эксперимента (2013 г.) предполагается проведение диагностики, выявляющей динамику влияния английского языка на интеллектуальное развитие детей за 3 года обучения. Результаты финальной диагностики сравниваются с начальной диагностикой. Слабым результатом мы считаем улучшение показателей диагностики на 0–30 %, удовлетворительным – 31–50 %, успешным – 51–70%, очень успешным – свыше 71 %.

Библиографический список

1. Юрист вуза : журнал. – № 10. – 2008. – С. 4–8.
2. URL: <http://vialight.eu/>

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К МАТЕМАТИКЕ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

М. Ю. Стожарова, Н. А. Ремнева

Ульяновский государственный педагогический
университет им. И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

Summary. This article deals with cognitive interest as one of the conditions for the development of pre-school children's cognitive processes. It will be implemented when using non-traditional methods and forms of work with children in kindergarten and using different games in self-directed preschooler's activities and in joint activities with an adult.

Key words: cognitive processes; cognitive interest; pre-school children; non-traditional methods; self-directed preschooler's activities; joint activities with an adult.

Сложившаяся в дошкольных образовательных учреждениях система обучения по формированию элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста направлена в первую очередь на получение прочных знаний, умений и навыков, однако в меньшей степени ориентирована на развитие познавательной активности, познавательных процессов и интеллектуальных умений детей, что приводит к потере интереса, безразличному отношению к учению уже в дошкольном возрасте и отрицательно влияет на дальнейшее обучение в школе, в целом на весь ход развития личности [2].

В связи с недостаточной изученностью данной проблемы в дошкольных образовательных учреждениях не всегда проводится целенаправленная работа по формированию у детей интереса к математике, не уделяется должного внимания формированию логических структур мышления, развитию креативных способностей, связи математического образования с духовной жизнью детей и практическим опытом, что не соответствует социальному заказу современной школы.

Мы считаем, что именно познавательный интерес к математике является одним из условий формирования познавательных процессов дошкольников (мышления, памяти, речи, внимания и т. д), а следовательно, и успешного обучения в школе.

Познавательный интерес к математике – это избирательное, эмоционально окрашенное отношение ребенка к ней, проявляющееся в предпочтении данного вида деятельности другим, в стремлении получать больше знаний по математике, использовать их в самостоятельной деятельности. Г. И. Щукина отмечала, что только деятельность, вызывающая

активность, умственное напряжение и развивающая кругозор, ведет к развитию познавательного интереса. По содержанию эта деятельность должна носить проблемный характер. Однако многие исследователи подчеркивали, что важно не только поставить перед ребенком проблему, но и научить ее решать, сформировав необходимые способы познавательной деятельности (И. Я. Лернер, А. М. Матюшкин и др.) [1].

Как показали исследования (А. П. Архипова, Н. А. Беляева, Л. И. Божович и др.), подлинный познавательный интерес является основой учебной деятельности, так как:

- интерес способствует формированию глубоких и прочных знаний;

- развивает и повышает качество мыслительной деятельности, активность в учении, благоприятствует формированию способностей;

- создает более благоприятный эмоциональный фон для протекания всех психических процессов.

Н. Г. Белоус, Р. Л. Березина, Л. Н. Вахрушева, Е. П. Гуменникова, Т. И. Ерофеева, З. А. Михайлова, Е. В. Соловьева и др. отмечали, что успех обучения математике обусловлен наличием интереса к ней, так как усвоение знаний зависит от того, насколько ребенок заинтересован деятельностью. Как известно, эмоции являются движущей силой, которая может активизировать или тормозить процесс познания [1].

Непременным условием развития познавательного интереса у дошкольников к математике является **предметно-развивающая среда**.

Под *развивающей предметно-пространственной средой* следует понимать естественную комфортабельную обстановку, рационально организованную в пространстве и времени, насыщенную разнообразными предметами и игровыми материалами. В такой среде возможно одновременное включение в активную познавательно-творческую деятельность всех детей группы.

Активность ребенка в условиях обогащенной развивающей среды стимулируется свободой выбора деятельности. Ребенок играет исходя из своих интересов и возможностей, стремления к самоутверждению; занимается не по воле взрослого, а по собственному желанию, под воздействием привлечших его внимание игровых материалов [3].

Занимательные по содержанию, направленные на развитие внимания, памяти, воображения, эти материалы стимулируют проявление детьми познавательного интереса. Естественно, что успех может быть обеспечен при условии лично

ориентированного взаимодействия ребенка со взрослым и другими детьми.

Причем разнообразные игры и упражнения можно использовать как в непосредственно образовательной деятельности, так и в самостоятельной деятельности детей.

Развитие познавательных процессов ребенка средствами развивающей среды видится нам, во-первых, в том, что каждому ребенку предоставляется возможность для его самовыражения и саморазвития, и, во-вторых, ему оказывается помощь в реализации своих замыслов, подсказанных предметным материалом, без навязывания ему учебных задач.

Использование педагогами в работе с дошкольниками нетрадиционных методов по математическому развитию способствует также развитию познавательного интереса.

К данной группе методов относятся: *моделирование* (например, предложить детям использовать модели (заместители) при воспроизведении такого же количества предметов (купить в магазине шапок столько, сколько кукол; при этом количество кукол фиксировать фишками, так как поставлено условие – кукол в магазин брать нельзя), *элементарные опыты* (детям можно предложить, например, перелить воду из бутылочек разной величины (высокая, узкая и низкая, широкая) в одинаковые сосуды, чтобы определить: объем воды одинаков), *занимательные проблемные ситуации* (например, формируя у дошкольников временные представления, мы можем предложить следующую проблемную ситуацию: «Золушке вовремя нужно вернуться с бала домой, а дворцовые часы вдруг остановились!»), *математические сказки, проектная деятельность* и т. д.

Они побуждают детей к активной мыслительной и практической деятельности; мотивируют активность в самовыражении, поиске и нахождении ответа, проявлении догадки.

Немаловажную роль в развитии познавательного интереса играют **нетрадиционные занятия: занятия-соревнования** (строятся на основе соревнования между детьми: кто быстрее назовет, найдет, определит, заметит и т. д.); *занятия КВН* (предполагают деление детей на 2 подгруппы и проводятся как математическая викторина); *театрализованные занятия* (разыгрываются микросценки, несущие детям познавательную информацию); *занятия – сюжетно-ролевые игры* (педагог входит в сюжетно-ролевую игру как равноправный партнер, подсказывая сюжетную линию игры и решая таким образом задачи обучения); *занятие-консультации* (когда ребенок обучается «по горизонтали», консультируясь у другого ребенка); *занятия-аукционы* (проводятся как настольная игра «менеджер»); *занятия-сомнения, или поиска истины* (исследова-

тельская деятельность детей типа «тает – не тает», «летает – не летает»); *занятия-путешествия*; *занятия-сказки*; *занятия-концерты* (отдельные концертные номера, несущие познавательную информацию); *занятия-диалоги* (проводятся по типу беседы, тематика выбирается актуальной и интересной); *занятия типа «Следствие ведут знатоки»* (работа со схемой, ориентировка по схеме с детективной сюжетной линией); *занятия типа «Поле чудес»* (проводится как игра «Поле чудес» для читающих детей); *занятие «Интеллектуальное казино»* (проводится как игра «Интеллектуальное казино» или викторина с ответами на вопросы: что? где? когда?).

Таким образом, важной задачей воспитателя является развитие познавательного интереса дошкольников к математике, которая достигается за счет:

- *использования нетрадиционных методов работы по математическому развитию детей;*
- *использования нетрадиционных занятий;*
- *создания предметно-развивающей среды в ДОУ;*
- *использования разнообразных игр и упражнений математического содержания как в совместной деятельности взрослого с детьми, так и в самостоятельной деятельности дошкольников.*

Наличие устойчивого познавательного интереса положительно сказывается на дальнейшем школьном обучении; на общем интеллектуальном развитии, в том числе и на формировании познавательных процессов личности.

Под влиянием правильно организованной самостоятельной познавательной деятельности у детей развиваются умственные операции и процессы, творческое воображение, воспитываются интерес, волевые черты личности, желание учиться, сосредоточенность, привычка к умственному напряжению и труду [4].

Библиографический список

1. Абашина В. В. Управление учебно-познавательной деятельностью детей дошкольного возраста (на материале математики) : учеб. пособие для студ. фак-тов дошкольного образования высш. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. и доп. – Сургут : РИО СурГПИ, 2005. – 137 с.
2. Иванова Т. И. Педагогические условия интеллектуального развития старших дошкольников в процессе формирования математических представлений : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Белгород, 2001. – 279 с.
3. Михайлова З. А., Носова Е. Д. и др. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008. – 384 с.
4. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников / под ред. А. А. Столяра. – М. : Просвещение, 1988. – 303 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГАМИ ИКТ И МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-МАТЕМАТИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В. Г. Яфаева, В. В. Панина
Институт развития образования
Республики Башкортостан, г. Уфа, Россия
Детский сад № 9, г. Мелеуз, Республика Башкортостан,
Россия

Summary. The article highlights issue of the competent use of ICT and multimedia technologies in the pre-school education as a possible means of intellectual and mathematical mainstream early childhood development. On the example of the elements of folklore and poetry describes the mechanism of reception –decoding mathematical formal-symbolic content through the use of the innovative in education and communication technology.

Key words: intelligence; cognitive development of children of preschool age; professional competence of teachers in pre-school intellectual development of preschool children.

Современные требования к личности нового поколения могут успешно выполняться при условии развития ее интеллектуального потенциала, причем начало этому процессу может быть положено уже с первой ступени образовательной системы – дошкольной. Ибо, как доказывают современные исследования, уже в дошкольном возрасте создается благоприятный фон для интеллектуального развития детей, а возраст 5–7 лет особо важен в плане развития способности к осмыслению причинно-следственных связей и к логическому мышлению.

Задача взрослого в этом аспекте заключается в адекватном выборе содержания предъявляемых ребенку игровых проблемных ситуаций и заданий, эффективных технологий и средств, расширяющих зону ближайшего развития детей, побуждающих их к исследовательской пытливости и интеллектуальному творчеству, культивирующих любознательность, инициативу, саморегуляцию, интерес к процессу и результатам собственной ментальной (познавательной) деятельности.

Процесс интеллектуального развития детей дошкольного возраста невозможен без информационно-деятельностной формы, обладающей соответствующим содержанием. Ребенок-дошкольник может интеллектуально развиваться, но актуализация его имеющегося интеллектуального потенциала будет зависеть от внимания со стороны родителей, педагогической концепции ДОУ, профессиональной компетентности педагога в

сфере интеллектуального развития детей, а также игровой предметно-развивающей среды, окружающей ребенка. А ребенка третьего тысячелетия в большей степени окружают виртуальные плоскости экранов – телевизионного и видеоэкрана, экранов iPad и iPhone, сотового телефона и экрана компьютера. Отправной точкой данной статьи является мысль исследователя В. В. Абраменковой о том, что «...экран, внедряясь в детское сознание посредством оптических эффектов и самих телеобразов, конструирует «новую мораль», трансформируя ценностные ориентации и базовые потребности ребенка» [1, с. 10].

Действительно, экран стал завоевывать прочные позиции в образовании. А все началось еще в 60-е гг. прошлого столетия с идеи профессора Сеймура Пейперта об использовании компьютеров в обучении детей. Ребенок, будучи от природы одаренным, считал он, может постепенно терять вкус к обучению. Одну из причин формирования у ребенка нежелания и даже страха обучения исследователь усматривает не в способностях, а в организации процесса обучения. Согласно Пейперту, компьютер – это средство, способное придать процессу обучения естественный, неформализованный характер. По его мнению, компьютер может изменить характер учения – учение не чему-то определенному, а учение вообще – и сделать его более интересным и эффективным, а полученные знания – более глубокими и обобщенными [2].

Разделяя точку зрения этих авторов, убеждаясь в необратимости процесса информатизации общества, и детского в том числе, мы считаем не столько возможным разумное, элементное использование информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ) и в системе дошкольного образования как одним из сегментов образования, сколько необходимым **элементом формирования информационно-коммуникационной культуры детей**. Действительно, сложно в полной мере осуществлять образовательный и воспитательный процессы, если при этом не учитывать современной действительности и достижений в области науки и техники. Такие современные технические средства и источники информации, как фрагменты видеозаписей, телепередач, слайд-шоу, компьютерных презентаций, мультимедийных приложений и программ, посредством своих технических характеристик, определенного динамизма позволяют поддерживать познавательный интерес ребенка, ощущать радость осознания происходящего, удовлетворять свой ментальный опыт, возможность проявлять самостоятельность в обучении, поиске знаний и решении проблемных задач. Более того, ИКТ обеспечивают возможность одновременной интеграции использования и восприятия графической и аудиовизуальной информации, позволяют моделировать такие проблемные жизнен-

ные ситуации, которые сложно или даже невозможно иначе отобразить в образовательном процессе.

Поддерживая мысль С. Л. Новоселовой о необходимости включения компьютера в предметно-развивающую среду детей дошкольного возраста, а также мнение Е. И. Бондарчук и Ю. М. Горвиц об эффективности использования в образовательном процессе ДОУ компьютерных программ, мы стоим на позиции не замены классических и традиционных методов обучения и развития детей старшего дошкольного возраста, а дополнения и расширения их возможностей посредством разумного применения современных технологических средств.

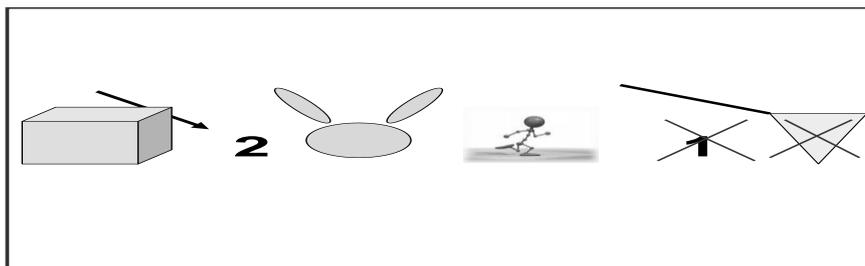
Анализ практики работы ряда ДОУ республики показывает, что ИКТ не используются там, где они могли бы принести необходимый методический эффект. Либо наблюдается кардинально противоположное явление – бессистемное, педагогически необоснованное использование средств современных информационных технологий в образовательном процессе ДОУ. Таким образом, существует противоречие между высокими потенциальными возможностями мультимедийных технологий в сфере интеллектуально-познавательного развития детей, недостаточным количеством исследований, обеспечивающих научную базу для внедрения в дошкольное образование ИКТ как средства развития интеллектуально-математических способностей, и недостаточной степенью профессиональной компетентности педагогов ДОУ в области применения ИКТ в образовательном процессе.

Одной из задач опытно-экспериментального исследования формирования профессиональной компетентности педагогов ДОУ в сфере интеллектуально-познавательного развития детей дошкольного возраста, проводимого нами на протяжении нескольких лет (2007–2012 гг.) в ряде ДОУ Республики Башкортостан, было обоснование тесной взаимосвязи сенсомоторного и интеллектуального развития детей дошкольного возраста. В связи с этим мы попытались опытно-экспериментальным путем доказать эффективность использования наглядного моделирования в интеллектуально-математическом развитии детей старшего дошкольного возраста посредством использования в образовательном процессе ИКТ. В качестве одного из средств интеллектуального развития дошкольников мы определили знаково-символическую деятельность, ибо в процессе приобщения к знакам и символам, их осмысливания и понимания, обучения на данных образцах, создания своих знаков и символов происходит интеграция символического математического и речевого способов познания детьми картины и образов мира. Поскольку мыслительные процессы детей дошкольного возраста связаны с конкретным наглядным материалом, большое

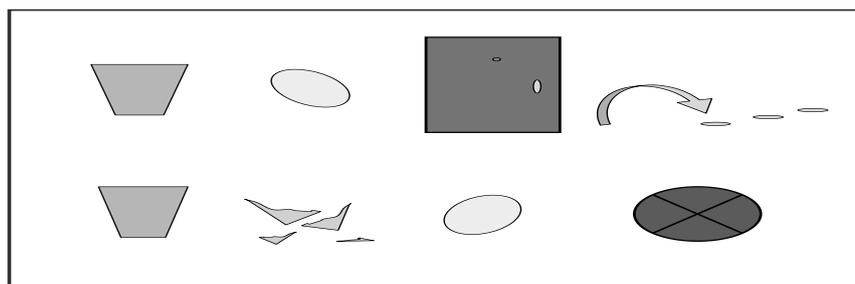
внимание в нашей технологии уделялось игровым упражнениям с системной визуализацией, а именно кодированию (переводу словесной информации на язык знаков), декодированию (чтению информации, представленной в знаках, способам ее получения и переработки) и творческой деятельности детей по созданию собственных знаковых средств. К большому разнообразию знаковых средств, осознаваемых детьми старшего дошкольного возраста, относятся цифры, буквы, геометрические фигуры, линии, силуэт, символическое отображение предмета, его величинная характеристика, цвет и пр.

Сообразно известной мысли, что для построения знаний детей о мире, предметах, объектах, вещах, свойствах и явлениях определяющим фактором выступает их действие, построенное в системе обратных переходов «предмет / объект – образ – знак», мы поставили своей целью развитие у детей способов системно-структурного, логического мышления посредством представления, описания, осознания и освоения способов преобразования объектов в различных выработанных знаковых системах.

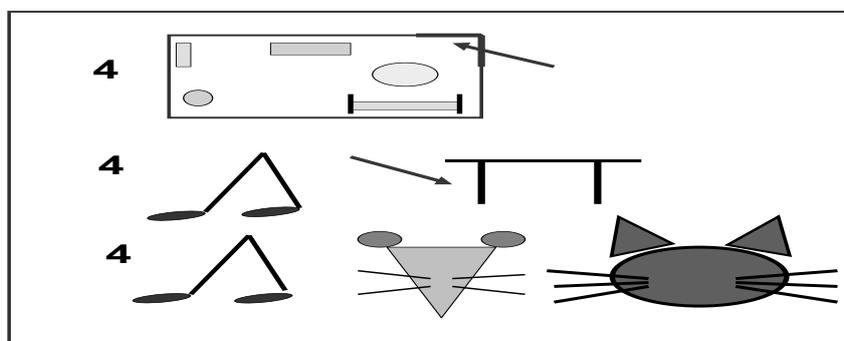
На страницах данной статьи на примере элементов фольклора и авторской поэтики продемонстрируем варианты организации педагогом интеллектуальной деятельности математического формально-символического содержания с использованием приема «декодирование информации». Воспитатель предлагает вниманию детей 5–7 лет один из слайдов с моделями, представленных ниже (рис. 1–3).



**Рис. 1. Закодированная поговорка
«За двумя зайцами погонишься, ни одного не поймаешь»**



**Рис. 2. Закодированная считалка
«Стакан, лимон, вышел вон!
Стакан разбился, лимон покатился»**



**Рис. 3. Закодированное четверостишие:
 Четыре в комнате угла,
 Четыре ножки у стола,
 И по четыре ножки
 У мышки и у кошки**

Далее педагог объясняет детям, что на слайде изображены модели, каждой из которых соответствует определенное понятие, слово. Необходимо соединить между собой слова в предложение и попытаться произнести фразу в рифму. Здесь важно не торопиться с готовым вариантом ответа. Активный самостоятельный поиск нужной фразы позволяет детям развивать образное мышление художника, логическое мышление математика и аналитическое мышление интеллектуала. Только после того, как дети предложат свои варианты интерпретации моделей, можно произнести закодированную информацию, выраженную в виде пословицы, считалки или четверостишия. Таким образом, декодирование содержания загадки, считалки, пословицы или поговорки, а также детского четверостишия – это этап формально-символической интеллектуальной задачи, в процессе решения которой у детей развиваются такие интеллектуальные способности, как вербальная гибкость, оперативная память, символическое опосредование, креативность, система логических операций и т. д.

Необходимо способствовать развитию интеллектуальных способностей детей, в частности, математических. Например, развитию счетно-вычислительных способностей будут способствовать следующие вопросы и задания детям: – Какое количество символов изображено справа (слева) от бегущего человечка? – На сколько символов больше (меньше) справа (слева)? (рис. 1); – Каково количество предметов и объектов округлой формы? – На сколько их больше, чем изображений прямоугольной формы? (рис. 2); – Каково количество усов у мышки и кошки? – У кого усов меньше и на сколько? – Что необходимо предпринять, чтобы усов было поровну? – Каково общее количество элементов в комнате? и пр. (рис. 3).

Развитию измерительных способностей детей будут способствовать следующие вопросы и задания: – Какое ухо длиннее (короче) у зайца? (рис. 1); – Что можно сказать о толщине усов кошки и мышки. – Разместить или назвать предметы и объекты в порядке убывания (возрастания) по размеру (рис. 2); – Что можно сказать о длине и ширине дивана и желтого коврика? – Можно ли изменить их размеры? – Каким образом вы это предпримите? и пр. (рис. 3).

Результаты проведенного эксперимента доказывают, что использование современных ИКТ в образовательном процессе ДОУ с детьми старшего дошкольного возраста может считаться одним из доступных и эффективных средств формирования интеллектуальной активности, развития интеллектуально-математических способностей и качеств детей. Однако оптимизации данного процесса будет способствовать компетентное разумное введение и применение педагогами ИКТ в образовательном процессе ДОУ.

Библиографический список

1. Абраменкова В. В. Детство в обществе: современные тенденции развития // Педагогика и психология детства в современном образовательном пространстве : сб. мат-лов регион. конф. «Педагогика и психология детства в современном образовательном пространстве», 20–21 ноября 2008 года / под ред. А. А. Майера. – Барнаул : АлтГПА, 2009. – 289 с.
2. Пейперт С. Переворот в сознании: дети, компьютеры и плодотворные идеи. – М. : Педагогика, 1989. – 220 с. URL: <http://sbiblio.com/biblio/> (дата обращения: 28.05.2012).

СОЦИАЛЬНО КОМПЕТЕНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ – ПУТЬ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

Л. Р. Гугучкина, З. З. Юнусова
Детский сад 34-КВ, г. Стерлитамак, Россия

Summary. One of tasks of tutors is formation at children of self-confidence and in their forces.

Key words: health; communication of the child; sure behavior of the child.

Дошкольный возраст – один из самых важных этапов в жизни ребенка. Ребенок активно познает мир, накапливает новый опыт и учится строить отношения в разных сферах. Одной из таких сфер является детский сад. Детский сад – ступень, на которой ребенок получает первый опыт взаимодействия с дру-

гими людьми, пытается найти свое место среди них. Учится жить в ладу с самим собой, с социумом, внешним миром.

Необходимым условием успешного пребывания ребенка в дошкольном образовательном учреждении является постоянное овладение социальным опытом через эмоциональное общение с взрослыми, через игрушки и предметы, окружающие его, через речь и т. д. Самостоятельно постичь суть окружающего мира – задача, непосильная для ребенка. Первые шаги в его социализации совершаются при помощи взрослого. В связи с этим возникает важная проблема – проблема общения ребенка с другими людьми и роли этого общения в психолого-педагогическом развитии детей на ранних ступенях.

Одна из важнейших задач педагога-психолога и педагогов ДОУ – формирование у детей уверенности в себе и в своих силах, а также позитивного отношения к себе и к окружающему миру.

Ребенок, который плохо приспособлен к жизни, не стремится самостоятельно найти способы решения любых жизненных задач, а хочет получить готовые ответы без собственных усилий. Он ориентирован не на процесс, а на результат. Именно поэтому мудрые родители и квалифицированные педагоги стараются помочь ребенку приобрести свой собственный опыт побед и неудач. Тогда у ребенка, а затем у взрослого человека формируется осознанный, гармоничный выбор способов жизни. А это дает социально уверенное поведение, социально компетентное самоощущение в любых жизненных ситуациях.

Чтобы ребенок чувствовал себя счастливым, был способен лучше ориентироваться и преодолевать трудности, ему необходимо иметь положительное представление о себе – положительную Я-концепцию, которая определяется тремя факторами:

- чувством собственной значимости;
- уверенностью в способности к какому-либо виду деятельности, т. е. осознанием собственной компетенции;
- убежденностью в импонировании другим людям. Все эти факты имеют социальный характер. Ребенок оценивает себя «глазами» социума, и какова его самооценка (отраженная оценка социума), таков и его социальный статус, возможность взаимодействовать с социумом, оптимальность адаптационных характеристик и, по сути, таково его психическое здоровье.

Для коррекции и развития поведенческой и эмоциональной сферы личности ребенка-дошкольника была разработана программа коррекции и развития социально-эмоциональной сферы детей дошкольного возраста. Целями программы явились коррекция негативных тенденций социально-эмоционального развития детей, развитие социально-эмоционального благопо-

лучия ребенка через формирование чувства внутренней устойчивости, автономности.

Для достижения эффекта в работе необходимо опираться на внутреннюю активность ребенка, учитывать его интересы, стремление к познанию нового.

СУЩНОСТЬ И ФУНКЦИИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С. Г. Юсупова

**Дагестанский государственный педагогический
университет, г. Махачкала, Республика Дагестан,
Россия**

Summary. The article describes the function of continuity in the economic education of children of the senior preschool and primary school children.

Key words: economic consciousness; economics; teaching activities.

Необходимость экономического воспитания подрастающего поколения отмечали еще в XIX веке русские ученые-педагоги. В 20-х годах XX века в отечественной педагогике эта тема приобрела самостоятельное значение. С. Т. Шацкий предлагал при обучении детей касаться экономических вопросов их жизни, планировать их участие в совместной деятельности со взрослыми. В педагогических трудах А. С. Макаренко большое внимание уделено воспитанию сознательного хозяина.

Исследователь-экономист В. В. Прокин так определяет понятие экономического воспитания: «Экономическое воспитание – это процесс формирования экономической личности воспитанника или, что тоже самое, экономических качеств и свойств человеческой личности. К ним относятся экономические способности, потребности, ценности, интересы, целевые установки и планы жизнедеятельности, мотивы, критерии оценки, экономическое сознание, экономическая нравственность, нормы, стандарты и привычки экономического поведения, экономические чувства».

Следует заметить, что экономическое образование и экономическое воспитание тесно взаимосвязаны. Экономическое образование всегда выполняет функции воспитательные, а экономическое воспитание – функции познания экономической жизни. Но задачи экономического воспитания обширнее и многограннее. И если главной задачей экономического образова-

ния исследователи считают вооружение ученика экономическими знаниями, то задача экономического воспитания – формирование у ученика экономически значимых качеств, экономических убеждений и навыков, потребностей и стремлений.

Экономическое воспитание в широком смысле – это организованная педагогическая деятельность, направленная на формирование экономического сознания посредством экономических знаний, формирование экономических умений и навыков, связанных с экономически целесообразной деятельностью, формирование экономически значимых качеств личности. Экономическое воспитание способствует обеспечению условий для воспроизводства индивидом социального опыта, экономических ценностей и типичных норм экономического поведения. Оно формирует убеждения, мотивы, установки, ценностные ориентиры личности.

В процессе экономического воспитания экономические знания превращаются в убеждения и реализуются в поступках и поведении. Главной движущей силой превращения экономических знаний в убеждения и поступки выступают экономические потребности и интересы личности, на формирование которых влияет уровень экономической культуры общества, который, в свою очередь, зависит от общественных отношений.

С другой стороны, экономическое воспитание призвано стимулировать спрос на знания, развивать умение применять экономические знания в процессе созидательной деятельности.

Рассматривая педагогическую сущность экономического воспитания в общеобразовательной школе как овладение учащимися экономическими знаниями, умениями, навыками, А. Ф. Аменд определяет результаты экономического воспитания школьников. Однако, как указывает А. Ф. Аменд, система экономического воспитания требует постоянного учета возрастающей потребности общества в экономически грамотных гражданах. Наука и практика воспитания из года в год обогащаются новыми явлениями и понятиями, которые влекут за собой, во-первых, изменение экономических условий, во-вторых, возрастание требований к воспитанию молодежи, в-третьих, изменение контингента детей изменяет задачи формирования всесторонне развитых и воспитанных людей.

Библиографический список

1. Аменд А. Ф., Саламатов А. А. Формирование нравственных представлений дошкольников в процессе экономического воспитания // Детский сад от А до Я. – 2003. – № 4.

2. Аменд А. Ф. Пути совершенствования экономического воспитания учащихся в общеобразовательной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 1975.

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ПОТРЕБЛЕНИЯ

С. Г. Юсупова
Дагестанский государственный педагогический
университет, г. Махачкала, Республика Дагестан,
Россия

Summary. The article deals with the conditions for the effective solution of problems faced by each age stage in front of a person that affect his personal development.

Key words: age features; preschool child; human relations.

Экономическое воспитание в его традиционном понимании как процесс формирования экономического мышления, развития деловых качеств, общественной активности и предприимчивости лишь отчасти применимо к дошкольникам и младшим школьникам в силу возрастных особенностей их психического развития. А. Д. Шатова полагает, что «смысл работы по экономическому воспитанию состоит в том, чтобы привить детям правильное отношение к тому, что сделали и делают для них взрослые, уважение к труду людей, благодаря которому создан «предметный мир, облагораживающий жизнь».

Знание возрастных особенностей детей дошкольного и младшего школьного возраста, их учет в воспитании предполагают выработку и реализацию комплекса воспитательных воздействий, наиболее полно отвечающих потребностям и возможностям развития детей определенного возраста. Основным назначением изучения возрастных особенностей, мы считаем, является создание условий для эффективного решения стоящих на каждом возрастном этапе перед человеком задач, от которых зависит его личностное развитие.

Экономическое воспитание дошкольников и младших школьников должно носить планомерный, целенаправленный характер, иметь четкую логику и структуру, оно должно обеспечивать вооружение детей знанием сущности экономической ответственности как этической категории, форм ее проявления, способствовать формированию положительного отношения к данной нравственной экономической норме.

По данным психологов, на границе дошкольного и школьного возрастов происходит как бы смыкание связей между двумя важнейшими сферами жизни – миром человеческих отношений и предметным окружением. Один мир опосредуется другим. Старшие дошкольники начинают выделять себя в системе взаимоотношений через предметно-операциональную деятельность, в частности трудовую, которая впоследствии начинает определять личностную природу в системе отношений. Именно в этот период происходит скачок в становлении личности, ее базовых психических оснований. И, естественно, упустить из виду этот период взрослым никак нельзя. Важно раннее приобщение детей к экономике. Содержание экономического воспитания на этом этапе мы рассматриваем как дополнение к содержанию программ для дошкольников, как особую технологию.

Цель экономического воспитания – раскрыть ребенку окружающий его предметный мир как мир духовных и материальных ценностей, как часть общечеловеческой культуры и в процессе познания научить соответствующим формам поведения.

В настоящее время в связи с переходом России к рынку значительно повышаются требования к уровню экономической грамотности как взрослых, так и детей. Для того чтобы ребенок в школе хорошо разбирался в сложнейших экономических понятиях, начинать работать в этом направлении нужно с 5–6-летнего возраста в тесном сотрудничестве с родителями.

Представление о нравственности у дошкольников богаче и правильнее, чем их поведение. Личный нравственный, а тем более экономический опыт детей ограничен, поэтому задачей родителей и педагогов является создание таких воспитывающих ситуаций, которые способствовали бы обогащению нравственно-экономического опыта дошкольников, формированию нравственно-экономических привычек. Пониманию многих экономических явлений, развитию познавательного интереса к экономике, созданию положительной мотивации к ее изучению в значительной степени способствует сказка. Сказка занимает особое место в жизни ребенка. Потребность в ней сохраняется у него на многие годы.

Библиографический список

1. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Н. К. Ледовских, В. Д. Калишенко и др.; под ред. С. А. Козловой. – М. : Изд. центр «Академия», 2002. – С. 91.
2. Ахметшина Г. К., Воробьев И. В., Шукин А. С. Экономическое воспитание учащихся: формы и методы. – Казань, 1987.

3. Воспитание и образование детей: история и современность : учеб.-метод. пособие / Л. В. Алексеева, В. П. Арсентьева, Е. В. Горбылева и др. – Смоленск : СГПУ, 2002. – 136 с.

II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О ПРОБЛЕМЕ РАЗРАБОТКИ ЧАСТИ ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ФОРМИРУЕМОЙ УЧАСТНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Е. В. Михеева

Оренбургский государственный педагогический
университет, г. Оренбург, Россия

Summary. The article describes the problems of developing primary education program of preschool education. The author pays attention to the difficulties faced by teachers in shaping the variable part of the program.

Key words: federal government requirements; preschool programs; divergent forms of preschool education.

Модернизация системы образования в нашей стране способствовала определению места и статуса дошкольного образования как первого звена в общей системе образования и появлению принципиально новых документов, регулирующих отношения в области дошкольного образования, – Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и к условиям ее реализации.

Внедрение новых нормативных документов обусловило значительные перемены в организации образовательной работы современного детского сада, а именно самостоятельную деятельность учреждения по разработке основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Однако в Федеральных государственных требованиях, научной и методической литературе достаточно подробно представлены особенности разработки обязательной части основной общеобразовательной программы дошкольного образования: определена ее структура, прописано необходимое содержание каждой структурной единицы.

При этом проблема разработки части, формируемой участниками образовательного процесса, почти не рассматривается. Из этого следует, что разработка данной части – это творческая работа педагога, и воспитатель волен самостоятельно выбирать структуру и содержательное наполнение своей ча-

сти программы, ориентируясь на ранее существовавшие требования к документам подобного рода.

Однако, исходя из опыта работы с педагогами на курсах повышения квалификации, мы можем заметить, что такая деятельность вызывает у практических работников системы дошкольного образования множество затруднений и вопросов.

1. Педагоги недостаточно четко представляют тип своей программы.

2. Педагоги испытывают затруднения в обосновании актуальности своей части программы и необходимости ее внедрения в практику работы в конкретной группе.

3. Педагоги испытывают затруднения в структурировании программы и, ориентируясь на структуру, предложенную для программ дополнительного образования, не учитывают требований Федерального государственного стандарта к основной общеобразовательной программе дошкольного образования, частью которой является разрабатываемый ими документ.

4. При планировании работы по программе педагоги не учитывают, что на части, формируемые участниками образовательного процесса, отводится не более 20 % времени. При этом в данные 20 % входит и программа второго воспитателя группы, и дополнительные образовательные программы специалистов детского сада.

5. Вызывает затруднение у педагогов определение «ожидаемого результата» исходя из содержания формируемой ими программы [1].

В связи с этим возникла необходимость в разработке методических рекомендаций по составлению части основной общеобразовательной программы, формируемой участниками образовательного процесса.

В первую очередь следует обратить внимание на то, что часть программы, формируемая участниками образовательного процесса, обеспечивает вариативность современного дошкольного образования, так как отражает:

1) видовое разнообразие учреждений системы дошкольного образования;

2) наличие приоритетных направлений деятельности детского сада, обеспечивающих развитие интегративных качеств дошкольников и равные стартовые возможности для дальнейшего обучения детей в общеобразовательных учреждениях;

3) особенности проведения санитарно-гигиенических, профилактических и оздоровительных мероприятий и процедур в конкретном детском саду с учетом условий, которыми располагает учреждение;

4) особенности физического, социально-личностного, познавательно-речевого, художественно-эстетического развития детей конкретной группы с учетом их интересов, желаний, потребностей и способностей, а также запросов родительской общественности;

5) специфику национально-культурных, демографических, климатических условий, в которых осуществляется образовательный процесс конкретного ДОУ [2].

Таким образом, программа должна показать, как с учетом конкретных условий происходит обновление содержания образовательной деятельности детского сада. В качестве примера можем привести опыт создания в дошкольном образовательном учреждении собственной нетрадиционной модели организации обучения, воспитания и развития дошкольников. Педагоги МАДОУ «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением физического развития воспитанников № 9» г. Кувандыка в рамках федерального проекта «Модернизация муниципальных систем дошкольного образования» разработали вариативную модель физического развития дошкольников, содержание которой составляют культурно-антропологические практики.

В программе должно быть отражено обновление педагогических технологий, применяемых в работе с детьми. Здесь заслуживают внимания опыт работы педагогов МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 199» г. Оренбурга, которые с успехом внедряют комплексно-тематический принцип планирования, и опыт работы педагогов МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по физическому развитию детей № 3» г. Оренбурга, которые осуществляют обучение дошкольников в разных видах деятельности с учетом принципа интеграции.

Современная образовательная политика во главу угла ставит Человека и развитие «человеческого в Человеке», а следовательно, программа должна показать, как учитываются индивидуальные особенности, интересы и возможности каждого воспитанника.

В современных условиях значительное внимание рекомендуется уделять активизации самостоятельной деятельности дошкольников. Поэтому в программе необходимо отразить, как повышается мотивация образовательной деятельности воспитанников дошкольного учреждения. Педагогами МБДОУ «Детский сад № 118» г. Оренбурга разработана и внедряется вариативная модель предметно-развивающей среды детского сада, которая формирует зону вариативного развития детей и позволяет каждому воспитаннику развиваться по самобытным законам дошкольного детства.

С моделями и диссеминационными материалами можно познакомиться на сайте Оренбургского института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования www.oreniprk.ru (Проекты – Модернизация муниципальной системы дошкольного образования) или на сайте автора статьи «Волшебный сад детства» <http://el-mikheeva.ru> в рубрике «Оренбург в Федеральном проекте».

Библиографический список

1. Михеева Е. В. Федеральные государственные требования как новая концепция развития системы дошкольного образования // Теоретические и методологические проблемы современного образования : материалы IV науч.-практ. конф. (Москва, 5–6 апреля 2001 г.). – М. : Изд-во ин-та стратегических исследований, 2011. – С. 111–114.
2. Приказ Минобрнауки РФ от 23.11.2009 № 655 «Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования».
3. Федина Н. В. Стандартизация российского дошкольного образования: проблемы и перспективы // Междунар. науч.-практ. конф. «Управление качеством дошкольного образования: состояние, проблемы, перспективы» : материалы науч.-практ. конф., Минск, 13–14 мая 2010 г. / под общ. ред. Г. Г. Макаренковой и др. – Мозырь : Белый ветер, 2010. – С. 398–405.

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «ПОЗНАНИЕ» В РАМКАХ ПРИМЕРНОЙ ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «РАЗНОЦВЕТНАЯ ПЛАНЕТА»

Е. Г. Андреевская

Академия социального управления, г. Москва, Россия

Summary. The program «Multicoloured planet» is in accordance with the last Federal document. It was created for children 3-7 years old. The author of this article take part in this program at the section «Knowledge». There are ready 2 notebooks with pictures for children 3–4 and 4–5 and 2 books for educators today.

Key words: preschool education; cognition; sensory development; the formation of the integral picture of the world; «Multicoloured planet».

Образовательная область «Познание» направлена на развитие у детей познавательных интересов и их интеллектуальных способностей через решение следующих задач: 1) сенсорное развитие, 2) развитие познавательно-исследовательской и продуктивной (конструктивной) деятельности, 3) формирование

элементарных математических представлений, 4) формирование целостной картины мира и расширение кругозора детей.

Формирование личности с определенным культурным уровнем начинается с самого раннего детства. Причем каждому возрасту соответствуют свой набор знаний и методы их получения и усвоения.

В науке понятие «картина мира» определяется как «система представлений о свойствах и закономерностях реальной действительности, построенная в результате обобщения (синтеза) научных понятий и принципов». Современная картина мира включает в себя представления о развитии бытия, о взаимосвязи и взаимодействии субъективной реальности. Она показывает, что в результате усложнения структуры и уровней организации материи из неживой природы возникает живая, а из этой последней – человек с его социальными проблемами.

В учении К. Д. Ушинского целостная картина мира – это модель мира, которая хранится в духовной памяти народа, его сознании и культуре, как системное представление о пространственно-временном существовании мира, бесконечности Вселенной и месте и назначении человека в нем, это живая, динамичная, открытая, развивающаяся система философско-религиозных, научных, художественно-эстетических образов. Ее формирование возможно, если образование ребенка осуществляется в системе ценностных ориентиров, составляющих «собственно человеческое измерение», а именно: родной язык, история, вера, философия, наука, религия, культура, литература, традиции, образ мысли, образы Родины, природы, человека, переживания человека, привычки, семья. Человек сам строит образ мира, фиксируя и конструируя существующие в мире связи и отношения, что определяет выбор стратегии поведения. Картина мира является духовным образованием, «духовной призмой», через которую преломляется воспринимаемый человеком окружающий мир и вырабатывается отношение к нему (Ушинский, 1949).

На передний план в формировании картины мира выдвигается задача его познания, а современная картина мира очерчивает постоянно расширяющееся поле познания и деятельности человека, рассматривая мир в единстве и целостности.

Каждая картина мира состоит из четырех сюжетов: 1 – «человек и космос», 2 – «человек и природа», 3 – «человек и человек», 4 – «человек и нечто (непознанное)».

Формирование целостной картины мира является необходимой предпосылкой становления личности и означает, что человек способен полно и глубоко понимать окружающий мир, отводя себе в нем вполне определенное место.

В процессе развития ребенка происходит постоянное приращение знаний, и их совокупность складывается в целостную картину мира, которая на каждом возрастном этапе имеет свои особенности.

Детям необходимо представить все четыре сюжета в каждой возрастной группе и соответствующее возрасту поле познания. Картина мира должна восприниматься простой и очевидной, добро и зло – конкретными и осязаемыми, отношение к миру должно строиться на позитивных позициях.

С самого раннего возраста детям надо дать почувствовать существующую преемственность поколений, а себя наследниками традиций предков. Передача опыта от старших к младшим в семье и в детском саду является обязательным условием гармоничной жизни каждого и общности людей в целом. Именно взаимоотношения людей позволят ребенку осознать такие понятия, как дом, семья, народ, Родина, Отечество, и, что особенно важно в наше время, что мы все – земляне. Семья и дом – это особая духовно-психологическая общность, где главное – атмосфера любви, самопожертвования ради близких людей, взаимопонимания. Многообразный мир живой и неживой природы: растений и животных, Земли и небесных светил, красок и звуков – может быть представлен с помощью поэтических живописных и музыкальных произведений, позволяющих увидеть красоту и гармонию в обычных явлениях.

Работа воспитателя в сфере познания, т. е. формирования целостной картины мира и расширения кругозора ребенка, должна учитывать его возрастные особенности.

Одним из важнейших условий достижения результата в формировании личности является непрерывность образования и реализация преемственности в отборе и распределении содержания.

Естественно, самая удобная форма при ознакомлении ребенка с окружающим миром, обеспечивающая наибольшую доступность предлагаемых знаний, – это связь проводимых занятий с сезонами и погодой на текущий момент. Характерные черты и особенности каждого месяца и смены времен года необходимо рассматривать с тех сторон, которые ребенок может понаблюдать, ощутить, исследовать.

Игры и непосредственная образовательная деятельность малышей 3–4 лет должны представлять многообразный мир явлений и фактов. Ребенок постигает их непосредственно через наблюдение и ощущение.

Расширение и обогащение чувственного опыта ребенка 5–6 лет позволят сформировать целостное представление о мире. Пространство его познания может включать все, что связано с

природой (лес, луг, река, лужа, озеро), и все, что связано с созидательной деятельностью человека (сад, огород, комнатные растения аквариум, пруд), а также несложные исследования, позволяющие более конкретно познакомиться с устройством окружающего мира (переход воды в лед и обратно, рост растений и их некоторые органы, первичные понятия «живое», «неживое», условия для жизни). Это уровень эмпирического, чувственно-эмоционального познания мира, к пониманию ограниченности которого ребенок скоро приходит самостоятельно.

Следующий возрастной этап (6–7 лет) является периодом включения в исследовательское познание, которое сопровождается замечательным чувством поиска истины и предполагает расширение и обогащение чувственного опыта ребенка представлениями о мире, человеке, самом себе, овладение ребенком научными методами познания (анализ, синтез, сравнение, наблюдение, понимание, интерпретация). Параллельно идет восхождение ребенка к миру культурных, человеческих ценностей, освоение общечеловеческих понятий: совесть, любовь, трудолюбие, свобода воли, долг, ответственность, ценность человеческой жизни, духовность. В воспитательный процесс вплетаются люди (персонажи), их мысли, переживания, поступки, традиции, и ребенок ставится перед необходимостью общения, чтобы в них разобраться. Здесь необходимо использование соответствующих текстов, такими текстами являются фольклорные произведения (пословицы, поговорки, народные прибаутки, песни), а также высокохудожественные произведения поэзии и прозы.

Сформированная целостная картина мира поможет ребенку легче адаптироваться в том мире, в котором ему предстоит жить.

МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ДОШКОЛЬНИКА

А. А. Кошелева

Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, г. Нижний Тагил, Россия

Summary. This article discusses the topic of music – aesthetic development of preschool children. We made an attempt to open the basic methodological approaches of process of musical-aesthetic development of preschool children.

Key words: musical-aesthetic culture; preschooler; cultural approach; axiological approach; activity approach.

Реформирование системы дошкольного образования в связи с выходом в свет федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошколь-

ного образования и к условиям ее реализации заставляет пересматривать устоявшиеся в теории и практике целевые установки, содержание, методы и формы работы с детьми. В свете поставленных перед дошкольными учреждениями задач приобщения детей к культуре и искусству необходим приоритет культурных ценностей в содержании образования дошкольников. Так, в педагогических исследованиях заметно акцентируется необходимость применения гибких моделей и технологий образовательного процесса, эффективность методологических подходов, предполагающих активизацию действий дошкольников и их творческих проявлений. Среди таких подходов в процессе музыкально-эстетического воспитания дошкольников мы выделяем: культурологический, аксиологический и деятельностный.

Культурологический подход способствует эмоционально-образному восприятию жизни и культуры, активизации эмоциональной памяти. Он утверждает необходимость создания в детском саду и семье пространства, в котором представлено разнообразие культурных образцов жизни. Очень большую роль в развитии музыкально-эстетической культуры ребенка играет семья. Семья – это первичный социальный институт, в котором закладывается основа, прививаются ценности, мораль, нормы. Это та среда, которая каждую минуту воздействует на ребенка какой-либо высказанной мыслью, укладом быта, семейными традициями и многим другим. Именно семья влияет на формирование начал музыкально-эстетической культуры ребенка. Большое значение имеет отношение родителей к искусству, в частности к музыкальному. До трех лет музыкальная культура формируется в домашней обстановке. Далее большую роль в воспитании культуры ребенка будет играть детский сад. Задача первостепенной важности – создать наиболее благоприятные условия для всестороннего эстетического воспитания детей [4]. В отличие от самостоятельной музыкальной деятельности, возникающей по инициативе самих детей, включение музыки в повседневную жизнь определяется четким руководством воспитателя, который использует различные произведения в ходе других занятий, утренней гимнастики, на прогулках, в часы досуга. Воспитателю необходимо так организовать жизнь детей в группе, чтобы она стала ярче, разнообразнее, чтобы знания, полученные в процессе обучения от впечатлений окружающего, могли быть ими самостоятельно применены. С этой целью педагог продумывает возможные моменты использования музыки в повседневной жизни детей, добиваясь естественного, непринужденного ее включения в какую-либо детскую деятельность [2].

Тесно связан с культурологическим подходом аксиологический подход. Аксиологизация – органическая часть культуроло-

логии образования, ибо она обеспечивает трансляцию ценностей культуры, которые раскрывают особенности каждой культуры, позволяя увидеть содержание диалога культур, благодаря тому, что система ценностей есть матрица культуры [1]. В ценностном подходе музыкально-эстетическое воспитание дошкольников направлено на приобщение к ценностям культуры и искусства, определяются интересы и вкусы ребенка. Воспитателю важно показать музыкальный мир, открыть мир музыкальных ценностей, научить слушать и воспринимать музыку. Слушание-восприятие – это сложный процесс постижения музыки, наполненной индивидуальными переживаниями слушателя [4]. Музыка, как и другие виды искусства, отражает действительность. В опере и балете она характеризует поступки, отношения и переживания героев. В музыке изобразительного характера, которую можно назвать «музыкальной живописью», «рисуются» великолепные картины природы. В повседневной жизни музыка сопровождает маленького человека, выявляет его отношение к окружающему миру и духовно обогащает [2].

Деятельностный подход в свою очередь связан с аксиологическим подходом. С помощью деятельностного подхода формируются личностные качества дошкольника. Благодаря музыке в ребенке пробуждается представление о возвышенном, прекрасном не только в окружающем мире, но и в самом себе. Музыка помогает детям познавать мир, воспитывает не только их художественный вкус и творческое воображение, но и любовь к жизни, внимание к другому человеку, природе, интерес к народам своей Родины и других стран. Так формируется полноценная личность, человек, способный чувствовать и сострадать [4]. Процесс формирования личности предполагает развитие субъектности ребенка. Субъектность позволяет представить человека не как бесстрастного деятеля-исполнителя, а как пристрастного сценариста своих действий (на высших уровнях развития даже режиссера). В категории «субъектность» содержится прямое указание на специфичность человека в этой позиции и даже возможность определить меру выраженности этого качества у человека.

Под субъектной позицией понимается внутренняя волевая позиция ребенка, основанная на системе ценностных отношений к миру, к другим людям, к самому себе, позволяющая ему сознательно, ответственно и свободно строить свою жизнь, совершать жизненные поступки и жизненные выборы [3].

Таким образом, выделенные нами методологические подходы (культурологический, аксиологический и деятельностный) способствуют правильной организации музыкального воспитания детей, в процессе которого происходит развитие способностей дошкольников воспринимать, чувствовать

и понимать прекрасное, творчески самостоятельно действовать, приобщаясь тем самым к различным видам музыкальной деятельности.

Библиографический список

1. Кирьякова А. В. Развитие аксиологического потенциала личности в условиях университетского образования // Вестник ОГУ. – 2006. – № 1 (январь). Т. 1. Гуманитарные науки. – С. 6.
2. Методика музыкального воспитания в детском саду / под ред. Н. А. Ветлугиной. – М. : Просвещение, 1982. – 271 с.
3. Шадрова Е. В. // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – № 1. – С. 39.
4. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста / под ред. Е. А. Дубровской, С. А. Козловой. – М. : Академия, 2002. – 256 с.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Е. С. Ермакова

Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, г. Нижний Тагил, Россия

Summary. This article shows us the role of music art in the development of aesthetics education among the children under school age and is considered process of musical perception in different types of activity of the child.

Key words: aesthetic education; musical perception; types of musical activity.

Приобщение человека к эстетическим идеалам начинается в раннем детстве. Чтобы взрослый человек выделял прекрасное в окружающем мире, имел богатый духовный внутренний мир, необходимо обратить особое внимание на его эстетическое воспитание в дошкольном возрасте. Б. Т. Лихачев пишет: «Период дошкольного и младшего школьного детства является едва ли не самым решающим с точки зрения эстетического воспитания и формирования нравственно-эстетического отношения к жизни» [1, с. 35]. Маленький человек входит в радостный, многоголосный и многоцветный мир с множеством форм и свойств. Все окружающее – природа, предметный мир, деятельность человека – является источником эстетических переживаний для ребенка. Поэтому в этот возрастной период все яркое, приметное, привлекательное воспринимается детьми как прекрасное, и встреча с ним радует ребенка, формируя отношения к миру, которые в последующем превращаются в свойства личности.

Эстетическое воспитание рассматривается как развитие способности воспринимать, чувствовать, понимать прекрасное в жизни и в искусстве, как воспитание стремления самому участвовать в преобразовании окружающего мира по законам красоты, как приобщение к художественной деятельности и развитие творческих способностей [5, с. 5].

Воспитание эстетического отношения к окружающему миру является сложным и длительным процессом. Прекрасное в жизни – и средство, и результат эстетического воспитания. Оно концентрируется в искусстве, художественной литературе, неразрывно связано с природой, общественной и трудовой деятельностью, бытом людей, их взаимоотношениями. Для того чтобы понимать прекрасное в искусстве и жизни, ребенку необходимо пройти длинный путь накопления элементарных эстетических впечатлений, зрительных и слуховых ощущений, необходимо определенное развитие эмоциональных и познавательных процессов [5, с. 11]. Организация этого пути для детей в разные возрастные периоды – главная задача воспитателей дошкольных учреждений. Эффективность реализации данной задачи зависит от того, какие формы, средства и методы выбраны для оптимального воздействия на сознание ребенка. Одним из таких средств является музыкальное искусство.

Великий педагог В. А. Сухомлинский пишет: «Эмоциональность природы, свойственная нравственно и эстетически воспитанному человеку, выражается в том, что сердце становится восприимчивым к доброму слову, поучению, совету, напутствию. Если вы хотите, чтобы слово учило жить, чтобы ваши питомцы стремились к добру, – воспитывайте тонкость, эмоциональную чуткость юного сердца. Среди многочисленных средств воздействия на юное сердце важное место принадлежит музыке» [4, с. 169]. Мир музыки для ребенка – это мир прекрасных звуков, мир радостных и счастливых переживаний. Чтобы он вошел в этот мир, необходимо развивать у него способности восприятия музыкального искусства.

В самом раннем возрасте малыш выделяет музыку из окружающих его шумов, улавливает звуки. Он внимательно слушает мелодию, сосредотачивается, замирает на некоторое время, прислушивается, реагирует улыбкой, некоторыми движениями.

Дети постарше способны осмыслить некоторые связи между явлениями, сделать простейшие обобщения – определить, например, характер музыки, назвать признаки, по которым сыгранную пьесу можно считать веселой, радостной, спокойной или грустной. Им понятны и требования: как надо спеть различные по характеру песни, как двигаться в спокойном хо-

роводе или в подвижной пляске. Складываются также и музыкальные интересы: оказывается предпочтение тому или другому виду деятельности, жанру музыки, наблюдается первоначальное проявление художественного вкуса – способность дать оценку произведениям и их исполнению [5, с. 63].

Действия детей на музыкальных занятиях направлены на выполнение учебных и творческих заданий. У них накапливается опыт простейших мелодий, формируется внимание, интерес к музыке, одновременно начинают проявляться основные музыкальные способности: эмоциональная отзывчивость на музыку, музыкальный слух, чувство ритма [5, с. 65].

На детей оказывает воздействие музыкальное оформление повседневной жизни детского сада, что должно учитываться воспитателем при организации занятий. Важно, чтобы работа воспитателя при этом строилась на научной основе и находила свою реализацию с учетом определенной программы, включающей современный уровень развития различных видов искусства, с соблюдением основных педагогических принципов: постепенности, последовательного усложнения материала, опоры на положительные идеалы и ценности, дифференцированного подхода к знаниям, умениям и природным задаткам воспитанников.

С возрастом при правильной постановке музыкального воспитания возможности детей возрастают, поэтому воспитатель должен серьезно подойти к организации своей работы. При ознакомлении ребенка с музыкальным произведением педагог должен стремиться вызвать у него эмоциональный отклик на музыкальный образ, побудить к сопереживанию ему. Поэтому одним из важных моментов при проведении занятия является правильный выбор музыкального произведения. Оно должно быть высокохудожественным, потому что только на художественном материале развивается вкус ребенка. Музыкальные произведения подбираются с учетом возрастной группы детей и их интересов. Не следует давать материал, который не доступен восприятию, имеет слишком быстрый темп, сложный текст, так как это вызывает излишнее утомление, бесполезное напряжение внимания, воспитанники не успевают улавливать особенности и характер музыкального произведения, и его звучание сливается для них в сплошной шум. Отбирая музыкальные произведения в педагогических целях, нужно обращать внимание на их эмоционально-образное содержание и тематическую направленность, раскрывающуюся в характере музыки, на жанр, структуру и средства выразительности композиций. Этот процесс должен быть связан с пониманием психических особенностей музыкального восприятия дошкольников.

Музыкальное воспитание конкретизируется по отдельным видам деятельности и для каждой возрастной группы. К таким видам деятельности относятся: обучение пению, слушание музыки, обучение музыкально-ритмическим движениям, игра на инструментах. Важное требование для воспитателя – установление взаимосвязи между видами музыкальной деятельности.

У дошкольников, как и у взрослых, есть потребность выражать свои чувства и настроение в песне. В детском саду учат детей петь выразительно, непринужденно, напевно и легко, правильно брать дыхание во время пения и отчетливо произносить слова песни. В процессе пения у ребенка развивается музыкальный слух и чувство ритма.

Слушая музыку, дети учатся различать характер музыкальных произведений, чувствовать единство поэтического и музыкального выражения. Для лучшего восприятия музыки воспитатель использует словесные пояснения, в которых отмечается связь данной композиции с жизненными явлениями. Важно, пользуясь немногими словами, точно и правильно передать поэтические характеристики образов, вложенных автором произведения с помощью выразительных средств.

Обучение музыкально-ритмическим движениям применяется для приобретения двигательных навыков, которые дают больше возможностей индивидуально проявить себя, творчески действовать [5, с. 85].

Игра на детских музыкальных инструментах – еще одна сфера музыкальной деятельности дошкольников. Она содействует воспитанию у детей целого ряда положительных качеств: упорства, настойчивости, усидчивости, активного внимания, выдержки, воли. Игра и музицирование способствуют развитию детской самостоятельности и носят творческий характер, давая возможность лучше проявлять себя и стать активнее на музыкальных занятиях.

Все эти виды деятельности способствуют встрече детей дошкольного возраста в жизни с прекрасным, развивают у них эстетическое чувство. Это чувство не может быть беспредметным и бессодержательным. Воздействуя на чувства и вызывая их, прекрасное рождает мысли, формирует интересы и личностные качества. В процессе эстетического восприятия ребенок делает свои первые обобщения, сравнения и ассоциации. Желание узнать, о чем рассказывает музыка, заставляет детей прислушиваться к ее звучанию и стихам, улавливая при этом художественные образы.

Психологические особенности детей дошкольного возраста обуславливают необходимость включения музыкальной дея-

тельности при организации занятий в детском саду как средства эстетического развития. А задача воспитателя – сделать такое занятие увлекательным, насыщенным радостным устремлением и творческим воображением, эмоционально окрашенным, несущим новые впечатления, направленным на присвоение ценностей искусства и культуры посредством их творческого преобразования по законам красоты.

Таким образом, музыкально-эстетическое воспитание – важная часть становления личности и развития ребенка. Общение с подлинным искусством побуждает личность к собственному творчеству, учит глубже чувствовать эстетику реальной жизни, помогает сформировать активное отношение к действительности [3, с. 29]. Понимание прекрасного, наслаждение искусством – без этого невозможно представить себе всесторонне и гармонически развитую личность, воспитание которой – цель педагогического процесса.

Библиографический список

1. Аничкин С. А. Очерки по истории эстетического воспитания в русской педагогике второй половины 19 – начала 20 века : учеб. пособие. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2003.
2. Груздова И. Музыкально-эстетическая культура детей дошкольного возраста: сущность и пути формирования // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 2. – С. 79–88.
3. Маймин Е. А. Эстетика – наука о прекрасном : кн. для учащихся. М. : Просвещение, 1982.
4. Сухомлинский В. А. О воспитании. – М. : Политиздат, 1982. – 270 с.
5. Эстетическое воспитание в детском саду / под ред. Н. А. Ветлугиной. – М. : Просвещение, 1985.

РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКА

Е. Д. Трофимова

Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, г. Нижний Тагил, Россия

Summary. The article is devoted to the problem of musical upbringing of preschool child. This musical upbringing influences his mental and moral formation in the social-cultural surrounding.

Key words: the perception of musical art; art communication; moral views; imagination.

Гуманизация дошкольного образования – основная функция федеральных государственных требований к структуре ос-

новой общеобразовательной программы дошкольного образования, ориентирующая его на приоритет жизни и здоровья ребенка, общечеловеческих ценностей, таких как добро, истина, красота, уважение, дружба, товарищество. Задача усвоения дошкольником нравственных норм, обуславливающих построение отношений между людьми, является приоритетной в современной отечественной педагогике. Доминантным показателем результата личностного развития ребенка являются универсальные умения нравственно-этической ориентации, которые эффективно могут формироваться в процессе восприятия ценностных смыслов музыкального искусства.

Известно, что произведения музыкального искусства потенциально обладают большими возможностями эмоционально-нравственного влияния на детей дошкольного возраста. В них исторически закреплены образцы гуманного отношения к действительности, нравственного сознания, представления о добре и зле. Н. Н. Аминов в своих работах отмечает, что искусство обладает особой, отличающей его от науки, способностью завладеть «все» человеком и проникать в него, даже если он этого и не осознает. «Оно является той силой, которая может потрясти и преобразовать человека до глубины души» [1, с. 18].

Нравственные представления ребенка творчески подвижны, они обогащают его «отношенческий» аппарат. Здесь активную роль играют образы музыкального искусства, которое выступает концентрированным отражением многообразия жизни человека. Н. Г. Тагильцева в своей работе «Эстетическое восприятие музыкального искусства и самосознание ребенка» отмечает, что встреча ребенка с другим человеком в процессе восприятия музыкального искусства способствует не только развитию художественного воображения, художественного сознания, но, что особенно важно, способствует и развитию самосознания [6]. М. С. Каган считает, что к одной из главных функций искусства относится коммуникативная функция, благодаря которой в процессе восприятия произведения искусства устанавливается общение различных субъектов [2].

Коммуникативную функцию, согласно которой искусство может выступать как определенное средство художественного общения, влияющее на нравственные представления личности, выделяет в своих работах психолог Д. А. Леонтьева [3]. Она подчеркивает, что одна из характеристик искусства определяется механизмом трансляции его смыслов. Сама эта трансляция непосредственно связана с коммуникацией, поскольку является непосредственным механизмом, который ее реализует. Деятельность, в процессе которой создается художественный продукт, имеет всегда определенный адрес – это другой человек,

который воспринимает этот продукт и создает свой ценностно-смысловой ряд, влияющий на внутренний мир человека, на его нравственные представления.

Идеи о том, что коммуникация и художественное общение являются обязательным элементом восприятия музыкального искусства, встречаются во многих работах. В. Н. Холопова, опираясь на работы философов и эстетиков (М. Каган, Л. Столович, Э. Соколов и др.), выделила следующие функции музыкального искусства: коммуникативную, отражения действительности, этическую, эстетическую, каноническую и эвристическую, познавательно-просветительскую и общественно-преобразующую. Однако среди системы функций музыкального искусства В. Н. Холопова выделяет «сверхфункцию», или основную функцию. Ею является коммуникативность, благодаря которой в процессе восприятия музыки осуществляется процесс общения [7]. Это общение, во-первых, приводит к единению людей вокруг идеала, а во-вторых, к осознанию человеком личностной значимости музыкального произведения через социально-образное его содержание, воздействующее на нравственные представления личности. Итак, коммуникативная функция в единой системе функций искусства признается многими исследователями как одна из основных. Коммуникативная функция искусства помогает выявлять определенные характеристики людей по тем или иным образам, запечатленным в музыкальных произведениях, и влияет непосредственно на спектр нравственных представлений личности.

В духовной деятельности человека, разновидностью которой является и восприятие произведений музыкального искусства, многие исследователи выделяют процессы общения и взаимодействия. Они необходимы для понимания пафоса художественного произведения (Г. Н. Кудина, З. Н. Новлянская, А. А. Мелик-Пашаев), познания и проникновения в музыкальное произведение (А. А. Щербакова), обогащения личности человека, развития внутренней интеллектуальной жизни (Д. С. Лихачев).

Процесс общения, возникающий при восприятии произведений музыкального искусства, включает разных субъектов: одним из них является автор музыкального произведения, а другим – его слушатель.

Такое общение, опосредованное музыкальным произведением, определяется исследователями как косвенное, «квази» общение (М. С. Каган) или «самообщение» (М. С. Каган, К. С. Станиславский).

Исходя из того, что двумя основными субъектами музыкального общения, или «квази» общения, являются автор и слушатель, М. С. Каган представляет процесс его протекания

следующим образом: субъект общения (человек, воспринимающий искусство) – искусство – субъект общения (субъект музыкального произведения). При этом партнеры художественного общения не обмениваются информацией, а открывают друг другу систему ценностей, переживаний и чувств [2].

Таким образом, выявление ребенком субъектов общения в музыкальном произведении, наблюдение за ними могут привести к такому общению, субъектами которого являются сам ребенок-герой и ребенок-автор. А поскольку в этом общении активно включается «Я» ребенка, то он начинает активно познавать и самого себя. Взаимные отношения различных ипостасей своего «Я» способствуют, по мнению М. С. Кагана, расширению рамок знания о самом себе. «Осознать себя – значит понять себя, а понять себя – значит раскрыть свою многомерность и одновременно целостность, диалогически столкнув свои разные «я»» [2, с. 36]. Можно сделать вывод о том, что для организации восприятия ребенку необходима помощь в выделении им субъекта музыкального произведения, который имеет значение для педагогически организованного процесса восприятия детьми произведений искусства, влияющего на их сознание, чувства и поведение, на их нравственные ориентиры. Кроме того, музыкальный руководитель или воспитатель, осуществляющий процесс музыкально-художественного воспитания детей, должен уметь стимулировать интерес ребенка к этому субъекту и вводить его в процесс общения с ним.

В процессе художественного общения активную роль играет воображение (условной нравственной ситуации, самого себя в данной ситуации, мечта о желаемой нравственной ситуации). Это подтверждают и психологические исследования Л. С. Выготского, Л. С. Коршуновой, Б. И. Пружининой. В педагогической энциклопедии представления воображения рассматриваются как «представления, в которых прошлые восприятия настолько переработаны, что содержанию этих представлений нет прямого соответствия ни в прошлом личном опыте, ни в окружающей жизни» [3, с. 483].

Психологи отмечают, что представления воображения у дошкольников опираются на конкретные предметы и объекты, элементы воображения обнаруживаются тогда, когда ребенок открывает для себя функциональную значимость воспринимаемых объектов и делает эту значимость предметом особого рассмотрения и специальных процедур.

Именно этот процесс фиксируем и мы, наблюдая воздействие произведений музыкального искусства в процессе художественного общения на нравственные представления ребенка.

Значимость представлений воображения в формировании нравственных представлений состоит в том, что воображение направлено на преобразование материала восприятий, впечатлений, представлений, памяти и на создание на основе этих преобразований новых образов, не существовавших ранее в сознании ребенка. Речь идет о формировании представлений в процессе творческого общения как о процессе нравственного творчества. То есть в сознании ребенка, имеющего незначительный культурный опыт, на основе восприятия педагогически ценного художественного материала могут появиться новые представления о человеке, о смысле жизни, о взаимоотношениях между людьми.

При рассмотрении типов воображения мы придерживаемся классификации А. В. Петровского, разделяющего воображение на активное и пассивное. Пассивный тип – это непреднамеренное и преднамеренное воображение. Активный тип – творческое и воссоздающее [4]. Именно развитие творческого воображения, проявляющегося в самостоятельном свободном сознании новых для ребенка нравственных образов, дает наивысший результат в воспитании нравственных представлений. Воображение – тот механизм, которым обеспечивается творческий характер нравственного сознания. Оно является катализатором эмоциональной реакции в процессе художественного общения на воспринятое, именно оно активизирует процессы памяти, позволяет предвосхитить результат поступка для себя, других... Воображение усиливает процессы сопереживания, уподобления себя другому, что позволяет смотреть на оцениваемое явление глазами других людей. Воображение – тот механизм, которым обеспечивается творческий характер нравственного сознания. П. М. Якобсон, А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская в своих психолого-педагогических исследованиях, фиксируя особенности воображения детей дошкольного возраста, подчеркивают характерные для них мягкость и гибкость установления связей, эмоциональную насыщенность образов и их субъективную значимость для ребенка.

Мир музыкального искусства во всем многообразии видов и их жизненных функций формирует и организует через умения воображения сферу чувственного восприятия человеком окружающего мира.

Восприятие бесценных образов классической музыки, на основе гуманизации педагогического взаимодействия с дошкольниками, взаимопонимания, сопереживания, эмоциональной отзывчивости, усиливает нравственно-воспитательный эффект и формирует готовность ребенка нравственно действовать в условиях социокультурного пространства.

Библиографический список

1. Аминов Н. Н. Искусство в школе или школа искусств? Приоритеты художественного воспитания и личности педагога // Искусство в школе. – 1993. – № 5. – С. 18–20.
2. Каган М. С. Морфология искусств. Ч. 1. – М. : Наука, 1972. – 233 с.
3. Леонтьев А. Н. Овладение учащимися научными понятиями как проблема педагогической психологии. Т. 1. // Избр. психол. произв. – М. : Наука, 1983. – 420 с.
4. Педагогическая энциклопедия / под ред. И. А. Каирова. В 4 т. Т. 3. – М. : Сов. энциклопедия, 1966. – 879 с.
5. Петровский А. В. К проблеме активной личности в познавательной деятельности. – Ульяновск : РГУ, 1981. – 157 с.
6. Тагильцева Н. Г. Эстетическое восприятие музыкального искусства и самосознание ребенка : моногр. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2008. – 150 с.
7. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства : учеб. пособие. – СПб. : Лань, 2000. – 320 с.

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» И «ЗДОРОВЬЕ»

И. В. Махалова

**Чувашский республиканский институт образования,
г. Чебоксары, Республика Чувашия, Россия**

Summary. The article deals with the content of ethnocultural component to children from preschool age. The attempt to specify and determine the content of educational fields «Physical Culture» and «Health» with regard to national and cultural conditions of the Chuvash Republic.

Key words: ethnic and cultural component of the content of education; the traditional physical culture of the Chuvash people.

Одним из главных направлений реформирования современной системы образования является приобщение личности к культурно-историческим ценностям и приоритетам человечества, ее интеграция в мировую, отечественную и национальную культуру. В этой связи проблема определения содержания образования детей дошкольного возраста с учетом национально-культурных условий Чувашской Республики представляется актуальной как с теоретической, так и практической точки зрения.

Решение проблемы регионально-национального аспекта воспитания дошкольников, по мнению Л. Х. Цеевой [4, с. 120], связано в первую очередь с определением тех знаний, способов деятельности и социальных отношений, которые должны со-

ставлять его содержание. При этом речь идет о прогрессивном социальном национальном опыте, усвоение которого подрастающими поколениями способствует целям их воспитания.

Опираясь на исследования Г. Н. Волкова [1, с. 224–243], Т. Н. Петровой, Н. Н. Пьянзиной [3, с. 12–50], в которых освещен исторический опыт традиционной физической культуры чувашского народа, раскрыт ее этнопедагогический потенциал, мы попытались определить этносоставляющую содержания образовательных областей «Физическая культура» и «Здоровье».

На наш взгляд, использование здоровьесберегающего потенциала этнопедагогики чувашей в реализации образовательной области «Физическая культура» предполагает не только активное внедрение в образовательный процесс ДОУ народных подвижных игр, календарных праздников с ярко выраженной спортивно-обрядовой частью, но и ознакомление с национальными видами спорта, состязаниями, летними и зимними развлечениями на свежем воздухе.

В процессе организации чувашских народных подвижных игр необходимо раскрывать их многообразие (игры на развитие выносливости, силы, быстроты, ловкости) и национальный колорит (единая цель, одноплановость действий, органичное соединение песен, слов и движений). При распределении игровых ролей следует использовать считалки, жеребьевки, сговорки из запаса чувашской народной педагогики. В ходе игры применять принятые в детской среде чувашского народа формы поощрения (предоставление победителю права начать и вести следующую игру, выбрать партнера и пр.) и «наказания» (исполнение проигравшим песни, танца, выполнение физических упражнений в кругу участников). В подвижных играх с песенным сопровождением необходимо включать знакомые детям чувашские танцевальные движения (различные виды хороводного танца, элементы плясок).

Следует предусматривать совместную деятельность взрослого с детьми по разработке вариантов любимых народных игр (путем варьирования начала или конца игры, усложнения действий водящего или игроков, изменения способа выбора водящего), а также созданию подвижных игр на фольклорные сюжеты чувашского народа (по сказкам «Кот и воробей», «Лиса-плясунья» и др.). В организации чувашских подвижных игр рекомендуется использовать образ «Ребятчий пастуха» – общинного педагога чувашей.

У детей необходимо формировать представления о традиционных видах спорта чувашского народа: стрельба из лука, борьба на поясах, конные скачки, гиревой спорт, ходьба на лыжах, а также рассказывать об акробатических упражнениях,

широко распространенных среди чувашских детей. Очень важным является раскрытие народной техники выполнения физических упражнений.

В практике детского сада целесообразно проведение таких чувашских календарных праздников, как сурхури (рождество), серен (изгнание болезней), акатуй (праздник сохи) и др. На них приглашаются старейшины (шурсухалы), которые следят за соблюдением обрядности, оценивают национальные состязания: поднятие тяжестей, бег, тягание на палках, бой на бревне, бег в мешках. При проведении календарных праздников используются традиционные атрибутика и символика (игрушки, самобытный инвентарь для игр и состязаний, элементы национальной одежды). Музыкальный репертуар подбирается на основе лучших образцов песенного творчества чувашского народа.

Этносоставляющая образовательного процесса предполагает знакомство детей с современными достижениями чувашского народа в области физической культуры и спорта. Детей необходимо знакомить со спортивными клубами и обществами Чувашии, успехами земляков в различных видах спорта (Сергей Корнилаев (вольная борьба), Сергей Кириллов (гиревый спорт), Майя Костина (парашютный спорт), Аркадий Улангин (легкая атлетика), Ирина Салдатова (стрельба из лука) и др.), а также организовывать встречи с известными чувашскими спортсменами-современниками, например, Еленой Ивановой, Олимпиадой Ивановой (легкая атлетика) и др.

В двигательную деятельность ребенка рекомендуется ввести разнообразные формы организации туристско-краеведческой деятельности: прогулки к памятникам истории, осмотр достопримечательностей родного края. Важным моментом является предшествующая работа, в ходе которой педагог знакомит детей с правилами поведения на природе, развивает туристические умения и физические качества, способствующие длительному передвижению по заданному маршруту.

Предметно-пространственная среда дошкольного образовательного учреждения (физкультурный зал, физкультурный уголок групповых помещений) должна наполняться национальными атрибутами, которые использовались в играх и забавах народа (лыжи, сани, качели и др.), простейшими развивающими игрушками для детей (войлочные мячи, тарничак, змей, лук, стрелы и пр.).

Анализ потенциала национальной культуры позволяет рекомендовать знакомить детей и с правилами здоровьесберегающего и безопасного поведения, выработанными чувашским народом в целях сохранения и укрепления здоровья членов рода. На наш взгляд, в процессе реализации образовательной области

«Здоровье» целесообразно раскрыть: отношение чувашского народа к здоровью как одному из качеств совершенной личности, культуру питания, специфику традиционной народной медицины, систему закаливания, правила гигиенической культуры.

Целесообразно формировать представления ребенка о народном опыте профилактики (интенсивные методы закаливания, употребление дрожжевых напитков и др.) и лечения (баня как семейная больница, фитотерапия и др.) таких заболеваний и состояний, как простуда, солнечный удар, угар и пр. Рекомендуется знакомить детей с приемами оказания первой помощи, принятой у чувашей при насморке (напоить больного чаем с топленным маслом и уложить в постель), при солнечном ударе (пострадавшего унести в тень, положить на лоб холодный компресс) и т. д.

Необходимо рассказывать о традиционной чувашской кухне, технологии приготовления повседневной (яшка, уйран, турах) и праздничной (какай шурпи, шарттан, хуплу) пищи, церемонии ее употребления, с последующим привлечением детей к приготовлению некоторых блюд (салма, ватрушки).

Формирование представлений ребенка о правилах личной и общественной гигиены, гигиены жилища, традиционно культивируемых чувашским народом, возможно через ознакомление с фольклорными произведениями гигиенической тематики (сказки, загадки, пословицы, дразнилки). В уголке здоровья могут быть представлены предметы гигиены, которые чувашаи использовали в старину (полотенце для рук, ног, лица и пр.).

Учитывая многонациональный состав России, детей старшего дошкольного возраста необходимо знакомить как с традиционной культурой физического воспитания своего народа, так и с культурными традициями в воспитании здорового поколения других народов. Согласно исследованиям М. И. Богомоловой, Н. Ф. Виноградовой, Р. И. Жуковской, С. А. Козловой [2, с. 130–163], дошкольников можно познакомить с культурными традициями трех-четырёх народов, выбор которых целесообразно осуществлять с учетом их близкого территориального положения и природных условий, сходства труда и быта, национальной культуры. В нашем случае детей целесообразно познакомить с культурными традициями народов Поволжья, например русского, татарского, мордовского или марийского народов. При этом важно раскрыть общее и отличное в национальных системах физического воспитания подрастающего поколения: традиционные физические упражнения (подвижные игры, состязания, виды спорта), традиции труда и отдыха, методы закаливания, система питания.

Представления о здоровьесберегающих традициях своего народа и соседних народов являются основой для осуществления разнообразной детской деятельности. Поэтому данное содержание может интегрироваться с такими образовательными областями, как «Социализация», «Безопасность», «Коммуникация», «Чтение художественной литературы», «Художественное творчество», «Музыка».

Этнокультурное содержание здоровьесберегающей направленности может быть предусмотрено в рамках проведения событий, основу которых составляют международные и российские праздники. Например, «Всемирный день здоровья», «День защитника отечества», «День физкультурника» и др. А также оно может быть реализовано в рамках государственных праздников Чувашии («День Чувашской государственности», «День чувашского языка», «День государственных символов Чувашской Республики») или же через тематические блоки «История и культура народов России», «Народные игры и игрушки», «Народные праздники» и др.

Результатом реализации этнокультурного содержания образовательных областей «Физическая культура» и «Здоровье» мы видим не только достижение целей формирования у дошкольников интереса и ценностного отношения к занятиям физическими упражнениями, воспитания у них основы культуры здоровья, но и формирование у них гражданственности и этнотолерантности.

Библиографический список

1. Волков Г. Н. Чувашская этнопедагогика. – Чебоксары, 2004. – 488 с.
2. Жуковская Р. И., Виноградова Н. Ф., Козлова С. А. Родной край / под ред. С. А. Козловой. – М. : Просвещение, 1990. – 176 с.
3. Пьянзина Н. Н., Петрова Т. Н. Этнопедагогическое содержание традиций физической культуры чувашского народа. – Чебоксары : Чувашгоспедуниверситет им. И. Я. Яковлева, 2003. – 80 с.
4. Цеева Л. Х. Национально-региональный аспект в воспитании детей дошкольного возраста // Вестник адыгейского гос. ун-та. – 2006. – № 4 (23). – С. 119–121.

ЭТНИЧЕСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

О. Н. Родионова, И. Ю. Лебеденко
Армавирская государственная педагогическая
академия, г. Армавир, Россия

Summary. In today's educational environment socialization becomes a condition of human adaptation to life in society. Ethnicity is a factor of socialization. Life support provided by ethnic conscious transmission of intergenerational social and family life. In the process of ethnic socialization – tion of preschool children are acquainted with the folk traditions, ethnic and cultural foundations for attitude and behavior.

Key words: socialization; ethnicity; culture of the peoples of the North Caucasus; ethnic socialization of children.

Социализация относится к тем явлениям, посредством которых человек учится жить и эффективно взаимодействовать с другими людьми. Целенаправленные, социально контролируемые процессы воздействия на личность реализуются в воспитании и обучении. Педагогически направленный процесс социализации обеспечивается поддержкой личности в оптимальной адаптации к сложившимся социальным условиям и подготовке к активному участию в общественной жизни.

В психолого-педагогических исследованиях социализация трактуется как адаптация человека в обществе, как процесс и результат становления индивида социальным существом (И. В. Бестужев-Лада, Б. З. Вульф, Б. С. Гершунский, Р. Г. Гурова, М. В. Крупнина, А. И. Кочетов, Т. Н. Мальковская, Ю. С. Тюнников, Г. Н. Филонов и др.).

Современная социализация характеризуется гуманизацией детства, когда ребенок выступает в качестве основной ценности семьи и общества (С. Г. Вершловский). К важнейшим признакам социализации гуманистического типа относятся:

– организация полноценной и разнообразной жизни образовательно-воспитательного учреждения, охватывающей систему внутренних отношений, структуру управления и т. д.;

– учреждение рассматривается как жизненная общность детей и взрослых, где они могут проявить себя, удовлетворить потребность в дружбе, неформальном общении, и наблюдается превращение его из сугубо образовательного – в учреждение социального типа;

– личностная направленность образовательного процесса; реализация воспитания и обучения, в центре которого – ребенок с его способностями, интересами, потребностями;

– способность институтов социализации к диалогу и сотрудничеству; разработка организационных и правовых актов всех лиц, вовлеченных в воспитательный процесс педагогов, родителей, представителей местных органов;

– становление педагогических сообществ, состоящих из специалистов, педагогов и родителей, объединенных общими установками и способных по мере развития жизнедеятельности демонстрировать детям продуктивные идеи сотрудничества [2].

Одним из факторов социализации является этнос. Академик Ю. В. Бромлей рассматривает этносы как социальные сообщества. Он указывает, что этнос может быть охарактеризован как исторически сложившаяся на определенной территории устойчивая межпоколенная совокупность людей, обладающих не только общими чертами, но и относительно стабильными особенностями культуры (включая язык) и психики, а также сознанием своего единства и отличия от других подобных образований, фиксированным в самоназвании [1].

Этнос как социальная и психологическая общность людей выполняет важные для каждого человека функции, а именно:

– ориентирование в окружающем мире путем поставления относительно упорядоченной информации;

– становление общих жизненных ценностей путем воспроизводства в новых поколениях тех ценностей, символов, правил поведения, которые были выработаны за многие столетия адаптации к природной и социальной среде;

– защита, т. к. этнос отвечает не только за социальное, но и за физическое самочувствие.

Народные традиции являются элементами социального и культурного наследия, которые передаются в течение длительного времени (С. А. Аругюнов, А. Б. Гофман, И. В. Суханов, С. А. Токарев и др.). Мы разделяем позицию Ю. В. Бромлея о том, что традиция как явление материальной и духовной культуры, социальной или семейной жизни сознательно передается от поколения к поколению с целью поддержания жизни этноса. В народных традициях заложен слой мотивационных качеств и способностей, ценностных ориентаций, общих представлений, чувств, настроений, привычек родового потенциала культуры.

Стиль жизни каждого этносоциального слоя специфически влияет на социализацию принадлежащих ему детей. Существует тенденция, что дети легче претерпевают процесс адаптации в новом этническом обществе. Маленькие дети достаточно быстро и успешно адаптируются к новым условиям, но уже для школьников этот процесс часто оказывается мучительным, так как в классе они должны во всем походить на своих соучеников – и внешним видом, и манерами, и языком, и даже мыслями.

Процесс вхождения человека в культуру своего народа определяется терминами *этническая социализация*, или *инкультурация*. В процессе этнической социализации происходит освоение народных традиций, закладываются основы этнокультурного миропонимания и поведения. В результате этого формируются когнитивное, эмоциональное и поведенческое сходство с членами данной культуры и отличие от членов других культур.

В дошкольном возрасте происходит формирование ценностных ориентаций, духовно-нравственной основы личности ребенка, развитие эмоций, чувств, мышления, механизмов социальной адаптации в обществе, начинается процесс национально-культурной самоидентификации, осознания себя в окружающем мире. Приобщение к народным традициям позволяет познакомиться с образом жизни представителей разных народов, обогащает представления об истории, культуре, обычаях и традициях различных этносов. Это разрушает консервативные отрицательные этнические стереотипы, поскольку освещает морально-эстетические черты представителей разных этносов. Особенно подчеркнем необходимость знаний о моральных нормах и качествах, которые являются регуляторами взаимоотношений в обществе, отвечают за согласование действий и поступков людей.

Северный Кавказ – уникальный в этнокультурном, этносоциальном и этноконфликтном плане регион современной России. Это регион с повышенной значимостью этнической идентичности в социальном самосознании этносов. Особенности жизни выработали у народов этого региона специфические динамические стереотипы этнического поведения.

На наш взгляд, механизм эффективной этнической социализации детей в дошкольном учреждении должен включать в себя:

- взвешенный подход к конструированию содержания дошкольного образования (разработка и включение парциальных программ по приобщению детей к культуре народов Северного Кавказа как вариативной части основной общеобразовательной программы дошкольного образования);

- совместную деятельность родителей и педагогов, реализующую требования целостного педагогического процесса, где затрагиваются стороны развития ребенка, способствующие гармонизации его личности;

- использование разнообразных технологий организации деятельности детей на занятиях, в игре, свободной деятельности с помощью разнообразных средств (общение с представителями разных национальностей; устное народное творчество; художественная литература; игра, народная игрушка и нацио-

нальная кукла; декоративно-прикладное искусство, живопись; музыка и др.).

В связи с этим возникает необходимость реализации педагогических подходов к усвоению социальных норм и ценностей традиционными средствами этнопедагогики (К. И. Бузаров, Г. Н. Волков, О. Г. Дробицкий, Ф. Т. Михайлов, К. Б. Семенов, И. А. Шоров и др.); гармоничного сочетания инновационного и традиционного в организации педагогически направленной социализации (Л. С. Подымова, В. А. Слостенин и др.) в дошкольном образовании.

С целью проведения педагогической работы по данному направлению в МАДОУ № 25 г. Армавира Краснодарского края разработан педагогический проект «Этническая социализация детей в дошкольном учреждении». В экспериментальной работе (2012–2014 гг.) будет определен и экспериментально проверен комплекс организационно-педагогических условий этнической социализации детей. А в результате разработана и внедрена модель педагогической технологии процесса приобщения детей дошкольного возраста к национальной культуре народов Северного Кавказа.

Библиографический список

1. Бромлей Ю. В. Этнос и этнография. – М. : Наука, 1973. – 272 с.
2. Вершловский С. Г. Проблемы гуманизации школьного образования // Гуманизация образования: Теория. Практика / под. ред. В. Г. Воронцовой. – СПб. : АППО, 1994. – С. 5–14.
3. Вострухина Т. Н. Воспитание толерантности у детей в условиях многонационального окружения. – М., 2010. – 112 с.
4. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде : учеб. пособие / В. Н. Гуров и др. – М., 2004. – 240 с.

РЕГИОНАЛЬНАЯ СТАЖИРОВОЧНАЯ ПЛОЩАДКА КАК РЕСУРС УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ

И. А. Шаповалова

**Управление координации опытно-экспериментальных
и внепрограммных исследований аппарата
Президиума РАО, г. Москва, Россия**

Summary. The article deals with the regional experience of successful socialization of children in the experimental educational activities.

Key words: educational innovation; pedagogical experiments; pedagogical models of socialization; socialization.

Во исполнение мероприятий ФЦПРО (раздел «Распространение на всей территории РФ современных моделей успешной социализации детей») действует (2012 год) 32 стажировочные площадки в 25 регионах РФ, из которых 14 по проблемам социализации детей с ОВЗ и инвалидов, 4 по социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, 4 по проблемам формирования у детей здорового образа жизни, 5 по развитию детского технического творчества, 4 по вопросам оптимизации деятельности психолого-педагогической и медико-социальной службы региона.

Отмечается [8], что деятельность всех стажировочных площадок объединяют ориентиры на распространение актуально значимого опыта успешной социализации детей через:

- разнообразие содержания, форм, методик и технологий развития, обучения и воспитания (как следствие свободного творчества педагогов);

- индивидуализацию методик обучения, воспитания и развития детей (как необходимое условие удовлетворения потребностей государства, общества, личности);

- реализацию воспитательной функции деятельностного обучения и гуманистических функций учебного материала;

- консолидацию сил государства и общества по защите ребенка.

К примеру, МБОУ СОШ № 5 им. Ю. А. Гагарина (г. Тамбов) имеет опыт реализации проекта «Социализация детей с ОВЗ и детей-инвалидов». Особое место в их деятельности занимает работа по оказанию профилактической услуги «Социальная гостиная» для детей группы риска. Это профессиональное объединение психологов, социальных педагогов, воспитателей и классных руководителей, главной целью функционирования которого является обеспечение педагогически целесообразных условий для развития личности и поддержания психического и физического здоровья учащихся, для развития творческих спо-

собностей и склонностей личности, для создания развивающей, психологически комфортной среды. «Социальная гостиная» работает в тесном контакте со школьным управляющим Советом, педагогическим Советом, Советом профилактики, методическими объединениями классных руководителей и педагогов дополнительного образования, медицинскими работниками, а также родителями или лицами, их замещающими, с органами опеки и попечительства, подразделением по делам несовершеннолетних, представителями общественных организаций, оказывающими воспитательным учреждениям помощь в воспитании и развитии детей и подростков [4].

Работа стажировочных площадок Чувашской Республики (три), Кабардино-Балкарской Республики (одна), Ставропольского (одна) и Краснодарского (одна) краев ориентирована на достижение особо значимых социальных эффектов при работе с детьми-инвалидами.

Так, деятельность стажировочной площадки Чувашской Республики позволяет создавать условия для социальной реабилитации детей-инвалидов посредством включения их в сильную профессионально-трудовую деятельность и внедрения гибких форм занятости, в том числе надомной занятости лиц, осуществляющих уход за детьми-инвалидами. Такой социальный эффект усиливается развитием волонтерского движения по направлению социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, находящихся вне зоны традиционного специального образовательного пространства [3].

При обучении детей с ОВЗ большое внимание уделяется организации трудового обучения (по профилям – швейное, столярное, слесарное, обувное, штукатурно-малярное, токарное дело, резьба по дереву, лозоплетение, ткачество, вязание, сельскохозяйственный труд). Так, в 2010 году рабочую квалификацию получили 162 инвалида; из них трудоустроены 59,8 %, 13,6 % продолжили учебу на других уровнях профессионального образования. В вузах Чувашии обучается 125 детей-инвалидов [1].

Стажировочная площадка Ставропольского края располагает уникальным региональным опытом. Заслуживает внимания деятельность по созданию условий для развития профессиональных компетенций педагогов специальных (коррекционных) школ и классов коррекционно-развивающего обучения. Можно выделить основные направления этой деятельности [4]:

- создание единого профессионального пространства для педагогов, работающих с детьми с ОВЗ;

- формирование системного взгляда на деятельность учителя, четкое определение технологий работы по планированию, по уточнению учебного содержания, конструированию оценоч-

ной деятельности с использованием диагностических, коррекционных, просветительских и консультационных техник;

- внешняя супервизия и профессиональная поддержка учителей с целью выработки адекватной самооценки, определения собственных сильных и слабых сторон в профессиональной деятельности и развития умения эффективно использовать личностные и профессиональные ресурсы, определения собственного стиля.

Опыт стажировочных площадок [2] показывает, что распространение современных моделей успешной социализации детей будет способствовать достижению следующих социально значимых эффектов:

- повышение уровня доступности качественного общего образования для детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, детей с ОВЗ и детей-инвалидов; повышение уровня их социальной адаптации; увеличение количества детей, охваченных дополнительным образованием, в том числе с использованием ИКТ-технологий;

- увеличение количества детей с ОВЗ и детей-инвалидов, получающих образование без отрыва от семьи;

- увеличение количества семей, имеющих детей с ОВЗ и детей-инвалидов, получающих качественную психолого-педагогическую поддержку;

- формирование в обществе толерантного отношения к инвалидам;

- повышение уровня социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;

- повышение уровня доступности программ профессиональной подготовки для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, для детей с ОВЗ и детей-инвалидов.

По-особому значимо сегодня использование эффективно-го ресурса стажировочных площадок, обеспечивающих организованное сотрудничество детей в сфере технического творчества, другими словами, обеспечивающих формирование будущей инженерно-технической, интеллектуальной элиты России. Сфера детского технического творчества широко представлена в Республике Татарстан [5], в Ульяновской области [6]. В этих регионах дети занимаются техническим творчеством по следующим направлениям: авиамоделизм, радиоконструирование и электроника, автоконструирование, судомоделирование, железнодорожный моделизм, автомобильный спорт, компьютерное конструирование, технический дизайн, робототехника, а также занимаются картингом, фотовидеотворчеством, мультипликацией, искусством ручного переплета, декоративно-

прикладным творчеством, конструированием и моделированием швейных изделий и т. д.

Впечатляют масштабы сетевой поддержки стажировочной площадки Республики Татарстан: «Станция юных техников» г. Альметьевска, «Центр детского технического творчества «Факел» Вахитовского района г. Казани, «Центр детского технического творчества им. В. П. Чкалова» г. Казани, «Городской дворец творчества детей и молодежи № 1» г. Набережные Челны, «Центр детского технического творчества № 5» г. Набережные Челны; «Центр детского (юношеского) технического творчества» Нижнекамского муниципального района Республики Татарстан, «Дворец творчества детей и молодежи им. И. Х. Садыкова» г. Нижнекамска, «Республиканский центр внешкольной работы».

Основная цель такой деятельности – создание условий и механизмов устойчивого развития дополнительного образования детей технической направленности в Республике Татарстан и формирования будущей инженерной элиты Республики Татарстан. Масштабность целей и задач деятельности стажировочной площадки Республики Татарстан соотносится логично с оценкой социального эффекта от внедрения модели успешной социализации детей: создание инженерного потенциала для экономики государства, осуществляющего модернизацию.

Аналогичны масштабы деятельности стажировочных площадок по развитию технического творчества учащихся в Ульяновской области.

Важным событием в развитии отечественной системы социализации детей средствами технического творчества является создание в Ульяновской области Детской Ядерной Академии (г. Димитровград), являющейся структурным подразделением стажировочной площадки (Ульяновский областной дворец детского творчества), ориентированной на освоение фундаментальных наук, на технологическое и промышленное освоение наукоемкого продукта.

По-особому ценным для распространения на всей территории РФ признается опыт регионов, реализующих идеи культуры мира, традиции действенной благотворительности, активного милосердия для формирования базовых условий успешной социализации детей. Особую миссию в данном случае выполняют стажировочные площадки, транслирующие такой опыт в Ульяновской, Тамбовской областях, в Республике Татарстан, в Мордовской, Кабардино-Балкарской республиках, в Краснодарском и Ставропольском краях [7].

Деятельность стажировочных площадок формирует новое качество образовательного пространства региона, новое каче-

ство информационно-образовательной среды. Происходит активный процесс межведомственного взаимодействия региональных систем образования, здравоохранения, социальной защиты, внутриведомственного – органов управления образованием, классических университетов, педагогических вузов и колледжей, учреждений последипломного и педагогического образования, учреждений дополнительного образования детей, центров дистанционного обучения детей-инвалидов, центров дистанционного образования педагогов, учреждений начального и среднего профессионального образования [8].

Анализ деятельности стажировочных площадок показывает необходимость дальнейшего совершенствования нормативно-правовой базы регионов для создания условий успешной социализации детей, для развития социальной инфраструктуры детства, укрепления взаимодействия государственных и общественных институтов в процессе выстраивания полноценной системы защиты детей.

Библиографический список

1. Гамаюнова А. Н. Современные модели профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья // Гуманитарные науки и образование. – 2010. – № 2. – С. 52–55.
2. Реализация государственной политики в интересах детей с ограниченными возможностями здоровья : мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. – Ставрополь, 2010. – 238 с.
3. Рука в руке : информ.-метод. сб. – Чебоксары, 2011. – 89 с.
4. Социализация детей с нарушениями в развитии: опыт, проблемы, инновации : сб. мат-лов IV общерос. науч.-практ. конф. – Тамбов, 2010. – 393 с.
5. Спешите делать добро. Сборник сценариев мероприятий. – Набережные Челны : ГДТДиМ, 2010. – 88 с.
6. Творчество в познании, науке, образовании, инновациях : сб. науч. ст. – Ульяновск, 2010. – 237 с.
7. Тюников Ю. С., Крылова В. В. Предметное самоопределение рекреационной культуры // Здоровьесберегающее образование. – 2010. – № 6 (10). – С. 22–28.
8. Федеральный государственный стандарт начального общего образования и его реализация в учебно-методических комплектах : сб. мат-лов для слушателей курсов повышения квалификации. – Нальчик, 2011. – 118 с.

**МЕХАНИЗМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ОТДЕЛА ДЕТСКИХ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ
В ОБЕСПЕЧЕНИИ ДОСТУПНОСТИ КАЧЕСТВЕННОГО
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В МУНИЦИПАЛЬНОМ РАЙОНЕ
«ГОРОД КРАСНОКАМЕНСК И КРАСНОКАМЕНСКИЙ
РАЙОН» ЗАБАЙКАЛЬСКОГО КРАЯ**

**Н. В. Калашникова, И. В. Петрова, Н. В. Зуйкова
Комитет по управлению образованием администрации
муниципального района «Город Краснокаменск и
Краснокаменский район», г. Краснокаменск,
Забайкальский край, Россия**

Summary. The article is devoted to the problem of children in preschool education. Authors in the form of abstracts set out the basic mechanisms provide affordable pre-school education bodies of local self-government. Shows how to search for ways to implement programmes for the development of pre-school education in the territory is for children with different educational needs. Offers experience of the variant forms of pre-school education for children of pre-school age of fugitive.

Key words: social passport; road map; monitoring; grant support; municipal property.

В рамках реализации «Концепции развития дошкольного образования в Забайкальском крае» на территории муниципального района «Город Краснокаменск и Краснокаменский район» проводится соответствующая работа по реализации государственных гарантий на получение качественного доступного дошкольного образования. В связи с этим приоритетное решение поставленных задач по созданию механизмов обеспечения доступности качественного дошкольного образования на названной территории отводится органам местного самоуправления и Комитету по управлению образованием. Такими инновационными механизмами являются: механизм нормативно-правового обеспечения доступности качественного дошкольного образования, механизм разработки и реализации муниципальных целевых программ, механизм создания социального паспорта района и разработки «дорожной карты» ликвидации дефицита мест в ДОУ, механизм мониторинга эффективности деятельности органов местного самоуправления и Отдела детских дошкольных учреждений (планирование, учет и контроль работы) с помощью имеющейся базы данных. Территория муниципального района является участником комплексного проекта модернизации образования, проектов «Автономные учреждения: реализация ФЗ № 83», «Дистанционные технологии

аттестации педагогических кадров», организатором региональных стажировочных площадок по апробации и внедрению стандартов второго поколения, участником межрегиональной творческой проблемной группы в рамках сетевой модели федерально-муниципальной методической службы при Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (АПКиППРО) г. Москвы по психолого-педагогическому обеспечению формирования универсальных учебных действий и их предпосылок у детей дошкольного возраста как основы их успешного обучения в школе. Прежде всего, для реализации данных проектов и обеспечения доступного качественного дошкольного образования необходим квалифицированный штат педагогов, финансовые, материальные и другие ресурсы. На сегодняшний день можно обозначить ряд проблем, которые остро стоят на обозначенной территории: низкая заработная плата работников дошкольного образования, текучесть кадров, недостаток профессиональных кадров, в том числе со специальным педагогическим образованием, старение педагогического корпуса, недостаток обслуживающего персонала, низкая платежеспособность населения в Краснокаменском районе (сельские ДОУ), дефицит мест для устройства детей с 1,5 до 3 лет в дошкольные образовательные учреждения г. Краснокаменска. Основная причина дефицита мест связана с закрытием и перепрофилированием дошкольных учреждений в период демографического спада. С 1990 года перепрофилировано и передано на баланс субъекта Федерации 5 помещений учреждений дошкольного образования, имеющих обычную проектную мощность на 1100 мест.

Для поиска решения имеющихся проблем обеспеченности прав граждан на дошкольное образование на территории муниципального района «Город Краснокаменск и Краснокаменский район» разработаны и реализуются: комплексная программа «Улучшение демографической ситуации в муниципальном районе «Город Краснокаменск и Краснокаменский район» на 2009–2015 гг.», программа развития дошкольного образования в муниципальном районе «Город Краснокаменск и Краснокаменский район на 2011–2015 годы». В целях поддержки дошкольных образовательных учреждений и педагогических работников системы дошкольного образования реализуется подпрограмма «Кадры», которая является частью социальной, демографической и образовательной политики Администрации муниципального района и Комитета по управлению образованием, направленная: на изучение основных проблем в работе с кадрами, на определение ее приоритетных направлений, на обеспечение условий для образовательного и квалификацион-

ного роста кадрового потенциала. В связи с этим в муниципальном районе предусмотрен комплекс мер: формирование заказа на курсовую подготовку, организация повышения квалификации, школа студента-заочника, экспертиза и обобщение передового опыта, работа с резервом, организация семинаров по обмену опытом, возрождение традиций наставничества. Организована выплата 20 % надбавки молодым специалистам в течение 3-х лет, создан на базе Отдела детских дошкольных учреждений учебно-методический ресурсный центр (УМРЦ) «Образование +» для обучения и поддержки педагогических работников сельских ДОО муниципального района «Город Краснокаменск и Краснокаменский район», действует на муниципальном уровне Школа молодого руководителя ДОО. Созданы на базе Читинского педагогического колледжа группы для подготовки специалистов (из числа работающих) для Краснокаменской территории. Скомплектованы 2 группы, заключены договоры на обучение с БалеЙским педколледжем. Кроме того, предусмотрено софинансирование оплаты за обучение Администрацией муниципального района в размере 50 % студентам, обучающимся на внебюджетной основе. Администрация муниципального района активно поддерживает педагогов дошкольного образования – участников Всероссийских, региональных и муниципальных конкурсов инновационных проектов, программ, технологий.

Внедрена грантовая поддержка педагогов ДОО в конкурсе «Престиж» за высокие достижения в педагогической и управленческой деятельности. В рамках реализации комплекса мер ведется работа по внедрению новых организационно-правовых форм дошкольного образования как переход к форме автономных учреждений, которая позволяет более активно привлекать родителей воспитанников к непосредственному участию в управлении дошкольным учреждением через систему попечительских, общественных советов (на данный момент – на территории 13 автономных ДОО из 20). В свою очередь, дошкольное учреждение становится более открытым к общественным запросам, ожиданиям родителей из разных слоев населения. Механизмы финансирования, отличные от муниципальных, позволяют ДОО развиваться, повышать материальный и социальный статус педагогов. Результат кадровой политики выражается в следующем: конкурентоспособность учреждений, их финансово-хозяйственная самостоятельность и экономическая эффективность, экспертиза результатов профессиональной деятельности и заинтересованность педагогов ДОО в оказании образовательных услуг родителям (законным представителям) ребенка дошкольного возраста, представление результатов профессиональной деятельности педагогическому сообществу и общественности [1].

Поэтапная разработка механизмов введения и реализации федеральных государственных требований (ФГТ) к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и условиям ее реализации на территории муниципального района позволяет обеспечивать каждому ребенку, в том числе дошкольного возраста и с особыми образовательными потребностями, равные стартовые возможности для обучения в школе не только в условиях ДООУ, но и на базе других образовательных учреждений. В городе и районе создана сеть образовательных учреждений, реализующих программы дошкольного образования. Большую часть этих учреждений составляют дошкольные образовательные учреждения в городе Краснокаменске – 13, в Краснокаменском районе – 7 (сельские ДООУ). В СОШ № 6 г. Краснокаменска и в СОШ с. Маргузец реализуются программы дошкольного образования в группах кратковременного пребывания и в группах дошкольного образования для детей 5–7 лет. Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения оказывает специализированные услуги дошкольного образования в лекотеке для детей с 1,5 до 7 лет, имеющих проблемы в развитии, и родителям через сеть консультативных пунктов. Действуют услуги частного детского сада, учрежденного физическим лицом и осуществляющего присмотр и уход за детьми с 1,5 до 3 лет.

Во исполнение Указа президента РФ от 7 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки»; указа президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы», приказа Министерства образования, науки и молодежной политики Забайкальского края от 03.06.2012 года № 827 «Об утверждении региональной дорожной карты» на территории разработана поэтапная программа («дорожная карта») по ликвидации очередности в дошкольные образовательные учреждения муниципального района «Город Краснокаменск и Краснокаменский район» для детей от 3 до 7 лет. Показатель удовлетворения потребностей населения в услугах дошкольного образования на начало 2012/2013 учебного года составляет 67 %. Несмотря на положительные тенденции в развитии системы дошкольного образования, показатели очередности в ДООУ г. Краснокаменска остаются высокими и составляет 32 % (2143 ребенка, стоящие в очереди на получение места с 0 до 5 лет). Очереди на устройство детей в возрасте от 5 до 7 лет на сегодня не существует. В связи с дефицитом мест в дошкольных образовательных учреждениях проблема общедоступности дошкольного образования решается сегодня также за счет использования внутренних резервов системы образования, в том числе через развитие гибкой системы режимов пребывания

ния детей в ДООУ (10-часовой и 12-часовой режимы). В двух группах на базе ДООУ № 8, 16 организовано круглосуточное пребывание для 40 детей как необходимый режим для граждан, работающих на производстве посменно. Продумана организация дополнительных групп в действующих ДООУ (в 2011, 2012 году введено 5 дополнительных групп) в результате возвращения под групповые и спальные комнаты помещений, которые в свое время были переоборудованы под кабинеты специального назначения: изодеятельности, ритмики, кабинета психолога, центра мармотеки и др. Внедряются новые вариативные формы дошкольного образования: на базе двух дошкольных учреждений на начало 2012 учебного года созданы Центры игровой поддержки неорганизованных детей раннего возраста (с 1 года до 3 лет) на 48 мест и их родителей, реализующие основную общеобразовательную программу дошкольного образования. Целью новой формы дошкольного образования является оказание помощи и поддержки родителям, воспитывающим детей раннего возраста, содействие адаптации ребенка раннего возраста к условиям ДООУ, психолого-педагогическая деятельность, направленная на развитие детей раннего возраста [2]. Одним из подходов к обеспечению доступности дошкольного образования стало решение вопроса о передаче дошкольных учреждений, находящихся на балансе предприятий, в муниципальную собственность. В результате в 2013–2014 годах будут введены в эксплуатацию два ДООУ: в г. Краснокаменске детский сад «Солнышко» на 100 мест; в с. Маргуцек детский сад на 40 мест. Снизить очередность в дошкольные учреждения может решение вопроса о поэтапном возвращении бывших объектов образования к их первоначальному предназначению.

И сегодня Администрация муниципального района готова продолжить этот диалог и взять на себя обязательства финансового обеспечения мероприятий по восстановлению освобожденных помещений для реализации поставленных целей.

Библиографический список

1. Абанкина И. В. Финансирование дошкольного образования: стратегия на повышение качества и ответственности // Сб. мат-лов Первой ежегодн. междунар. науч.-практ. конф. «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. – 464 с.
2. Новикова Г. П. Эффективность управления инновационными процессами в дошкольном образовании // Сб. мат-лов Первой ежегодн. междунар. науч.-практ. конф. «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. – 464 с.

ДЕЛЕГИРОВАНИЕ ПОЛНОМОЧИЙ

Н. А. Гузанова

Средняя общеобразовательная школа № 22 городского
округа Чапаевск Самарской области

Структурное подразделение – детский сад № 26
«Золотой улей», г. Чапаевск, Россия

Summary. Management efficiency preschool educational institution directly depends and on professional possibilities of the manager. This article represents reviewing of one principle of control – to thicket of delegating of powers. Who in a status to make it – more often than others reaches success management.

Key words: delegating of powers; management; administrative decisions; motivation; success.

Современное образование находится на новом этапе развития – идет его модернизация. Этому способствуют как социальные, так и экономические перемены, происходящие в обществе. Управление образованием, отмечает Е. В. Бондаревская, из системы управленческих заданий и решений должно перейти в разряд лично ориентированной деятельности, так как подлинным содержанием управленческого процесса становятся духовные ценности. Поэтому руководителю необходимо выработать новый подход в управлении, строящийся на уважении, доверии и успехе, ориентируясь, прежде всего, на создание комфортных условий для созидательной деятельности педагогов с детьми, родителями и самовыражения в ней. Эффективность управления дошкольным образовательным учреждением напрямую зависит и от умения руководителя осознавать себя и свои личные цели, правильно распределять время и усилия, его способностей оперативно принимать решения, способностей нацеливать коллектив на непрерывное развитие, творческий рост, что влияет на успешное развитие учреждения, его социальный статус. Для профессионального управленца, как отмечали В. С. Лазарев, Р. Л. Кричевский, Т. П. Афанасьев, очень важно овладеть, прежде всего, культурой профессионального управления, т. е. комплексом тех понятий и методов, которые выработаны в общественном опыте. В условиях демократизации возрастает число людей, привлекаемых к участию в управлении. Делегирование полномочий является основным процессом, посредством которого руководители устанавливают взаимоотношения людей в коллективе.

Делегирование как термин, используемый в теории управления, означает передачу задач и полномочий лицу, которое принимает на себя ответственность за их выполнение. Это одно из важнейших качеств эффективно работающего мене-

джера. Делегаторы (то есть те, кто делегируют) способны так распланировать задания и организовать рабочий процесс, чтобы поставленные цели достигались наиболее быстро и качественно. Вы не только передаете ответственность за задание, но и ответственность за то, что оно будет выполнено согласно определенным стандартам.

Сегодня руководитель не в состоянии единолично решать все возникающие управленческие проблемы, даже непосредственно входящие в круг его служебных обязанностей, поскольку их слишком много, они разнообразны и специфичны, а его знания, опыт и имеющийся запас времени ограничены.

Поэтому, сохраняя за собой выработку стратегии, контроль и общее управление, он передает решение менее значительных проблем, необходимые для этого права и сопряженную с ними ответственность подчиненным, обладающим необходимыми знаниями, опытом, заинтересованностью принять участие в управлении. В результате в рамках управленческой структуры происходит расщепление и рациональное перераспределение прав, обязанностей и ответственности между ее субъектами.

В менеджменте существует понятие «орден матери-героини» [2]. Мать-героиня – женщина, имеющая десять детей. По нынешним временам и пять – уже подвиг. Какова обычно ее судьба? Совместить пятерых детей с работой почти невозможно. Больше того, дети отнимают все свободное время. Смотришь, уже и следить за собой некогда, и питаешься кое-как, а вес вверх ползет. В общем, ни жизни, ни перспектив, одни заботы. Но это хотя бы ради детей. Каждый менеджер может стать «матерью-героиней». Для этого надо взять себе в подчинение пять беспомощных сотрудников и окружить их заботой, делая за них все на работе и даже за ее пределами. Обладая соответствующим характером, можно полностью лишить инициативы даже тех людей, которые изначально ее проявляли. Менеджера с синдромом «матери-героини» отличить очень легко. У него никогда не хватает времени, он вынужден задерживаться на работе допоздна, а некоторые вопросы решать дома, названивая по телефону. Если менеджер сделает за каждого из подчиненных хотя бы 20 % их работы или разрешит 20 % их проблем, то у него самого работы (проблем) станет на 100 % больше. Таким образом, менеджер будет выполнять 200 % работы, ведь его собственных обязанностей с него никто не снимал.

Если менеджер осознает, в чем его ошибка, и перестанет делать за подчиненных их работу, он всего лишь восстановит равновесие. При этой ситуации подчиненный выполняет 100 % своей работы, а менеджер – 100 % своей. Если подчиненный хо-

чет чего-то большего, ставит перед собой цель подняться по служебной лестнице (а именно таких помощников и стоит себе искать), он вполне может выполнить часть работы менеджера и, весьма вероятно, сделает это с удовольствием, причем даже без дополнительного денежного вознаграждения.

Рассмотрим ситуацию, обратную той, которая была описана выше: уже не руководитель делает за каждого из подчиненных по 20 % работы, а, наоборот, каждый подчиненный выполняет 20 % работы руководителя. В таком случае у менеджера появится масса времени на размышления, ведь думать – это важная часть работы менеджера. При этом поддержка руководства очень важна при делегировании полномочий. При поддержке руководства, менеджеры, делегирующие полномочия, оказываются в особой цене, так как, «освободившись» от своих дел, они могут в свою очередь «разгрузить» вышестоящих руководителей. Следовательно, в культуре, основанной на делегировании полномочий, менеджер любого звена достаточно свободен и при этом еще выполняет часть работы менеджера более высокого уровня.

Однако, несмотря на это, и руководители, и подчиненные часто сопротивляются делегированию полномочий. Многие руководители настолько загружены текущими делами, что у них нет времени для постановки задач подчиненным и контроля за их решением, но, даже если время есть, не все понимают важность этой проблемы и умеют правильно определить объект для делегирования.

Подчиненные, в свою очередь, уклоняются от принятия полномочий по таким причинам, как нежелание самостоятельно работать вследствие нехватки знаний, некомпетентности в данном вопросе; отсутствие веры в себя и страх ответственности за ошибки и т. д.

Эффективность процесса делегирования полномочий во многом определяется разумным сочетанием интересов организации, руководителя и исполнителя. Интересы организации учитываются путем соблюдения существующих в ней традиций, принятых стандартов деятельности, исключения возможности злоупотребления полученными полномочиями. Интересы руководителей и исполнителей обеспечиваются гармоничным распределением обязанностей и ответственности между ними, а также своевременным вознаграждением.

Руководитель должен обеспечивать организационную сторону процесса делегирования полномочий, например первоочередным предоставлением необходимых ресурсов, информации, своевременностью выдачи заданий, оказанием помощи в трудных ситуациях.

Делегирование связано также с мотивацией, влиянием и лидерством. Руководитель должен заставить подчиненных эффективно выполнять их задачи. Как во всех процессах обмена информацией и оказания влияния, обе стороны имеют существенное значение для достижения успеха. Учтя это, Ньюмен приводит пять причин нежелания руководителей делегировать полномочия:

- 1) заблуждение «Я это сделаю лучше»;
- 2) отсутствие способности руководить;
- 3) отсутствие доверия к подчиненным;
- 4) боязнь риска;
- 5) отсутствие выборочного контроля для предупреждения руководства о возможной опасности [1].

Подчиненные, согласно Ньюмену, избегают ответственности и блокируют процесс делегирования по шести основным причинам:

- 1) подчиненный считает, что удобнее спросить руководителя, что делать, чем самому решить проблему;
- 2) подчиненный боится критики за совершенные ошибки. Поскольку большая ответственность увеличивает возможность совершения ошибки, подчиненный уклоняется от нее;
- 3) у подчиненного отсутствуют информация и ресурсы, необходимые для успешного выполнения задания;
- 4) у подчиненного уже больше работы, чем он может сделать, или же он считает, что это так на самом деле;
- 5) у подчиненного отсутствует уверенность в себе;
- 6) подчиненному не предлагается каких-либо положительных стимулов дополнительной ответственности.

Факт, что делегирование часто оказывается безрезультатным, является ярким свидетельством того, как трудно преодолеть имеющиеся препятствия. Некоторые препятствия глубоко укоренены в человеческом поведении, являются следствием индивидуальной психологии. Опасение за свое положение, боязнь риска, отсутствие уверенности в себе, неспособность доверить другому выполнение задания, за которое несешь ответственность, – вот главные барьеры. Психологические проблемы самые трудные, чтобы их разрешить, как руководителям, так и подчиненным необходимо внимательно присмотреться к себе, осознать свои страхи и подняться над ними.

Подчиненный может сделать относительно мало для того, чтобы устранить психологические барьеры для делегирования, имеющиеся у начальника. Даже постоянная прекрасная работа может игнорироваться чрезмерно беспокойным руководителем. (Следует помнить, что руководитель, который не может научиться эффективно делегировать полномочия, ставит пре-

дел для собственной карьеры.) Однако существует многое, что руководители могут сделать для улучшения своей работы и устранения причин отказа от дополнительной ответственности.

Начнем с того, что руководители могут создать систему контроля, необходимую для того, чтобы обезопасить себя при делегировании больших полномочий подчиненным. Они могут также определить свои проблемы и повысить квалификацию в области лидерства и оказания влияния. Кроме того, большую часть неуверенности подчиненных можно устранить, оказывая им больше доверия. Не следует во весь голос критиковать подчиненного, чтобы указать на недостатки в работе.

С точки зрения необходимости контроля делегируемые проблемы можно разделить на следующие виды: требующие текущего контроля за их результатами; требующие обычного контроля или самоконтроля с периодическим информированием руководителя; требующие специального контроля в отношении отдельных моментов; требующие полного контроля и не допускающие отклонений от предписываемых действий. Обычно делегируются следующие виды полномочий: 1) решать частичные, узкоспециальные проблемы, в которых исполнители разбираются заведомо лучше руководителя и прекрасно это понимают; 2) осуществлять подготовительную работу (обобщение материала, формулировка первичных выводов, написание различных проектов), носящую в большинстве случаев рутинный характер, но, тем не менее, дающую возможность продемонстрировать свои способности; 3) присутствовать на различных мероприятиях информационного характера, выступать с сообщениями, делиться опытом. При этом черновая и малоинтересная работа чередуется с увлекательной, побуждающей исполнителей совершенствовать свои знания, навыки, соревноваться друг с другом, добиваться первенства. Игнорирование этих обстоятельств, постоянное вмешательство в процесс самостоятельной деятельности исполнителей, их подавление и т. п. приводят к резкому ухудшению морально-психологического климата и подрывают саму идею делегирования.

Чаще всего полномочия делегируются непосредственным подчиненным, а теми уже по согласованию с руководителем – дальше. Эти люди должны быть способными, компетентными в своей области, иметь склонность к организаторской и управленческой деятельности, стремление преуспеть в ней и добиться успеха. Кроме того, они должны быть привержены целям организации и разделять взгляды руководителя, что позволяет оказывать им соответствующее доверие.

Какую работу стоит делегировать? Во-первых, это часто повторяющаяся работа – та, что делается изо дня в день. Такие

задачи легко описать, легко показать другому. Вообще, принимаясь за какое-то новое дело, подумайте, «одноразовое» оно или, единожды появившись, будет возникать вновь и вновь. Если верно последнее, сразу решите, кто будет заниматься этим делом в дальнейшем и где возьмет соответствующие ресурсы.

Парадоксально, но стоит также делегировать работу, в которой вы являетесь экспертом. Именно такая работа будет висеть на нас пудовыми веригами. Область работы, в которой человек уже стал профессионалом, мешает ему развиваться как менеджеру. Тому, в чем вы являетесь экспертом, вы, в конце концов, легко можете научить других. При этом накопленный опыт позволит вам объективно оценивать успехи ваших подчиненных.

Еще один совет: без сожаления расставайтесь с нелюбимой работой. Трудно хорошо справляться с тем, что не нравится. По той же причине старайтесь избавиться от работы, которая получается у вас плохо – найдите того, кто выполнит ее лучше. В выигрыше окажетесь вы оба.

С большой осторожностью относитесь и к тем делам, которые вы очень любите и выполняете идеально: есть опасность увлечься! Нужно работать не «столько, сколько надо», а сколько хочется, от души.

Когда вы делегируете работу, хорошо подумайте о людях, которым передаете полномочия. Вся работа, которая может развивать ваших подчиненных, разнообразить их рутинные обязанности, расширять их возможности, укреплять командный дух, должна делегироваться в первую очередь. Тогда вы получите в свое распоряжение команду, мотивации которой позавидует любой!

Делегирование полномочий – это не способ «свалить» с себя нелюбимые и неприятные виды деятельности, а возможность развить компетенции сотрудников, с одной стороны, и руководителя, с другой; это форма разделения управленческого труда, позволяющая повысить его эффективность.

Библиографический список

1. Виханский О. С., Наумов А. И. Менеджмент : учебник. – М., 2003.
2. Потапов С. Управление компанией : журнал. URL: <http://www.ippnou.ru/>
3. Федин М. Стратегическое управление. URL: <http://www.iteam.ru/>

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СТРАНАХ КОРЕЙСКОГО ПОЛУОСТРОВА

С. Ю. Девярых

Витебский государственный ордена Дружбы народов
медицинский университет, г. Витебск, Беларусь

Summary. The article deals with the organization and content of the education of children of preschool children in the Korean peninsula.

Key words: North Korea; South Korea; early childhood education; educational policy; educational content.

За свою долгую историю Корея внесла немалый вклад в сокровищницу мировой культуры. Образованию в Корее традиционно придавалось и придается огромное значение, поскольку оно в течение многих веков было главным средством повышения социального статуса и успешной служебной карьеры. Сегодня эта традиция сильна в обоих государствах Корейского полуострова.

Так, руководство КНДР придает особое значение делу образования. Президент Ким Ир Сен подчеркивал, что образование – дело исключительной важности, от которого зависят судьбы государства и нации, и отмечал, что лучшая постановка дела просвещения гарантирует воспитание нового, подрастающего поколения достойными людьми коммунистического склада, активное проведение революции и решение задач построения нового общества [2].

В Северной Корее сразу же после разделения стали осуществляться меры по созданию системы народного образования. В конце 1960-х годов была введена система всеобщего семилетнего образования. Сейчас в КНДР обязательное десятилетнее полное среднее образование с одногодичным дошкольным обучением. Таким образом, общая продолжительность обучения детей достигает 11 лет. Дошкольным воспитанием и обучением в Северной Корее охвачены все без исключения дети. Свыше 2 млн. мальчиков и девочек ходят в 19300 детских садов и 28500 яслей на полном государственном обеспечении [6].

Примерное содержание учебных планов детского сада представлено в таблице 1.

Примерный учебный план детского сада

Дисциплина	Содержание занятий
Детство Маршала Ким Ир Сена	Почитание, любовь и преданность вождю
Коммунистическая мораль	Верное служение делу партии
Корейский язык	Навыки устной речи. Усвоение лексики объемом в 2–3 тысячи слов
Счет	Простые арифметические действия
Музыка	Заучивание песен
Изобразительное искусство	Навыки рисования
Итого:	1.360 часов

Источник: Парк Юнсун. Языковая политика и обучение языку в северной Корее // *Корея*. – 1991. – № от 31. 1. – С. 34–35.

Обучение родному языку и идейное воспитание составляют основу северокорейского дошкольного образования.

Система и содержание языкового образования в детских садах Северной Кореи сводится к следующему:

1) обучение родному языку служит, прежде всего, средством идейного воспитания подрастающего поколения и начинается с самого раннего возраста;

2) изучение родного языка осуществляется на примерах произведений Ким Ир Сена и материалов о нем. Тексты в хрестоматиях и учебниках включают темы о величии Маршала-отца, истинности и всепобеждающей силе коммунистических идей, продажности марионеточного, антинародного южнокорейского режима, хищной империалистической политике США и Японии;

3) в обучении родному языку из всех четырех видов речевой деятельности доминирует письмо;

4) обучение навыкам чтения (в западном понимании методики языкового преподавания) придается совершенно слабое значение;

6) широко практикуется публичное чтение вслух. При этом ребенка учат обращать внимание на силу голоса, скорость, темп и интонацию речи.

Идеологическое воспитание дошкольников сосредотачивается на изучении революционных биографий Ким Ир Сена и Ким Чен Ира.

В каждом детсаде есть Кимирсеновская комната, посреди которой искусно сконструирован (как правило, самой воспитательницей) макет Мангендэ – родной деревни Ким Ир Сена, на стенах висят неизменные портреты Великого полководца (Ким Ир Сена) и Великого руководителя (Ким Чен Ира) и картины, повествующие о его революционном детстве.

Занятие начинается с того, что воспитательница и дети трижды поклоняются портрету и, простирая руки к нему, хором благодарят его. После этого начинается сам урок, во время которого воспитательница, водя указкой по макету и обращая внимание на картины, благоговейно и восторженным голосом рассказывает биографию детства Маршала-отца. Затем дети, по очереди следуя указке воспитательницы и подражая ее интонации, пересказывают услышанное [3].

В Корейской народно-демократической республике большое внимание уделяется развитию творческих способностей детей: музыкальных, спортивных, технических. По свидетельству очевидцев, к поступлению в школу практически каждый ребенок владеет хотя бы одним музыкальным инструментом, как правило, народным. Ежегодно проводятся смотры-отчеты, в которых принимают участие дети и подростки всех возрастных групп, и в том числе дошкольники.

Основа системы образования Корейской Республики (Южная Корея) была заложена в принятой в 1968 г. Хартии национального образования. В ней акцент был сделан на философскую основу образования, говорилось о том, что оно может помочь людям обрести чувство национального единства, привить уважение к истории и традициям, вдохновить на творческие начинания и воспитать дух первопроходцев во имя восстановления мощи нации и достижения всеобщего благосостояния. В Хартии придавалось особое значение гармоничному сочетанию традиции и развития, потребностей индивидуума и потребностей нации [7].

В Южной Корее, наряду с государственными, действуют частные, церковные и ведомственные дошкольные учреждения (детские сады), которые до 1997 г. официально не входили в систему образования. В 1997 году в рамках образовательной реформы было введено положение о бесплатном годичном дошкольном образовании для детей из малообеспеченных семей с целью подготовки к обучению в начальной школе. Как правило, детей в детский сад отдают с 3-х лет [4].

Через десять лет после начала реформы, к 2007 году, число дошкольных учреждений составило около 9 тысяч. Примечательно, что за последнюю четверть века (2010) число детских дошкольных учреждений в стране увеличилось почти в 10 раз, и сегодня примерно 35 % от общего количества детей-дошкольников посещают дошкольные учреждения [1].

Особенностью южнокорейской системы дошкольного образования является то, что дети могут не получать «дошкольную» подготовку (таких большинство), просто ходить в детский сад вместе с другими детьми, причем разница в возрасте детей одной группы в детском саду может достигать трех лет. По достижении шести лет дети обычно идут в начальную школу [4].

В большинстве из них преподавание ведется на корейском, во многих есть классы английского, а в некоторых вообще английский является основным языком. Большое внимание уделяется изучению наук с раннего возраста: уже с 3-х лет детей знакомят с такими понятиями, как космос, страны и народности, свойства живой и неживой природы. Все это основано на дидактических принципах «от простого к сложному», «от близкого к далекому» и др. Формируя у детей понятийное мышление о мире, особое внимание уделяют тому, что каждый ребенок в этом мире имеет свое место и предназначение [5].

Считается, что полученные знания дети должны реализовать в самостоятельной продуктивной деятельности. В учреждениях устраиваются как персональные, так и коллективные выставки детских работ. При этом к продуктам детского труда взрослые относятся с глубоким вниманием.

При каждом региональном управлении образования созданы ресурсные центры с определенным штатом специалистов по дошкольному образованию и специально созданной материально-технической базой – играми, игрушками, детской литературой и игровым оборудованием. Обычно это небольшое здание, в различных комнатах которого организованы центры: книги, игрушки, конструирования, кулинарии, науки, театра, музыки, изобразительного творчества и т. д. [1].

И в Северной, и в Южной Корее государственные административные органы четко выстраивают и контролируют весь образовательный процесс с ранних лет ребенка и до его последнего года в старшей школе.

Библиографический список

1. Ким Г. Н. Республика Корея. – Алматы : Дайк-Пресс, 2010. – 589 с.
2. Ким Ир Сен. Тезисы о социалистическом образовании. – Пхеньян : Изд-во лит-ры на иностр. яз., 1990. – 86 с.

3. Ланьков А. Н. Северная Корея: вчера и сегодня. – 2-е изд., доп. – М. : Восточная литература, 2000. – 125 с.
4. Пак Су Зин. Начальное образование в Южной Корее // Педагогический вестник Кубани : информационно-методический журнал. – 2005. – № 4. – С. 30–32.
5. Пак Су Чин. Сравнительный анализ содержания образования в начальной школе Республики Корея и России // Педагогический вестник Кубани : информационно-методический журнал. – 2007. – № 4. – С. 20–23.
6. Парк Юнсун. Языковая политика и обучение языку в северной Корее // Корея. – 1991. – № от 31. 1. – С. 34–35.
7. Рязанова А. Н. Государственная политика в отношении человеческого потенциала как фактор успешного технологического развития Южной Кореи // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 357 (апрель). – С. 96–99.

III. МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК ОДНОЙ ИЗ БАЗОВЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «РАДУГА»

И. В. Лазутина
Детский сад № 138

ОАО «Российские железные дороги», г. Пермь, Россия

Summary. Communicative competence is one of base characteristics of the personality. Communicative competence of the child of preschool age is shown in free expression by the child of the desires, intentions by means of verbal and nonverbal (sign, mimic, pantomimic) means.

Key words: communicative competence; communicative abilities; speech development; speech environment; expressive speech.

Умение ребенка хорошо говорить Я. А. Коменский, Ж. Ж. Руссо относили к обязательной составной части общего воспитания ребенка. По мнению Коменского, мы все в детстве учимся «знать, действовать, говорить». Поэтому основные задачи воспитания ребенка сводятся: 1) к знанию им природы и общественных отношений, 2) к умению действовать и 3) к умению говорить. Среди элементов знаний, которыми ребенок должен овладеть в раннем детстве, знания родного языка занимают, таким образом, одно из важных мест [5].

Дошкольный возраст – период интенсивного развития личности, период становления основ самостоятельности и творческой индивидуальности ребенка в разных видах деятельности (Л. С. Выготский, Н. Н. Подъяков, А. В. Запорожец, М. В. Крухлехт).

В работах многих авторов (С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, Т. И. Бабаева, Г. И. Вергелес и др.) указывается, что общее развитие личности ребенка во многом зависит от степени освоения им позиции субъекта речевой деятельности. Анализ психолого-педагогических работ доказывает необходимость развития речевой деятельности ребенка в единстве двух ее сторон: логической и эмоционально-выразительной. В своих работах С. Л. Рубинштейн неоднократно подчеркивал, что «...живая человеческая речь не является только «чистой» формой мышления... Она обычно выражает и эмоциональное отношение к тому, о чем че-

ловек говорит, и часто к тому, к кому он обращается; чем выразительнее речь, тем она более речь, а не только язык» [1].

Как уже отмечалось выше, ребенку необходимо иметь возможность выразить свои эмоции, чувства словом – образным, емким, точным. Воспитание культуры общения дошкольника не должно сводиться только к обучению способам и средствам взаимодействия, необходимо помнить, что главное – сформировать умение общаться со взрослыми и сверстниками в повседневной жизни.

В последнее время как в зарубежной, так и в отечественной психологии достижения человека в сфере отношений с другими людьми все чаще отражаются в понятии «коммуникативной компетентности». Данное понятие, по мнению психологов, включает в себя следующие компоненты:

1) эмоциональный – включающий эмоциональную отзывчивость, эмпатию, чувствительность к другому, способность к сопереживанию;

2) когнитивный – связанный с познанием другого человека. Включает в себя способность встать на точку зрения другого, предвидеть его поведение, эффективно решать различные проблемы;

3) поведенческий – отражающий способность к сотрудничеству, совместной деятельности, инициативность, адекватность в общении и др.

Таким образом, коммуникативная компетентность является одной из базисных характеристик личности. Коммуникативная компетентность ребенка дошкольного возраста проявляется в свободном выражении ребенком своих желаний, намерений с помощью речевых и неречевых (жестовых, мимических, пантомимических) средств [3].

Показателями коммуникативной компетентности детей на этапе завершения дошкольного детства являются следующие коммуникативные умения:

– умение свободно выражать свои желания и намерения, умение обратиться за помощью к взрослому;

– умение обмениваться впечатлениями о событиях окружающего мира со сверстниками;

– умение включаться в разные виды совместной деятельности со сверстниками;

– умение обсудить и согласовать с другими замысел, сюжет, план, процесс деятельности;

– умение оценить достижения других и адекватно оценить собственные достижения;

– умение пользоваться речевыми формами взаимодействия для установления общения и разрешения конфликтов;

– умение применять и использовать в общении элементарные формы речевого этикета;

– умение адекватно реагировать на коррекцию своих ошибок и следовать ей; умение принимать доброжелательные шутки в свой адрес.

Итак, коммуникативные умения формируются в процессе социального воспитания дошкольников и направлены на формирование коммуникативной компетентности, помогающей ребенку в элементарных формах прогнозировать общение, ориентироваться на статус собеседника (друг, педагог, родители, незнакомый партнер, как сверстник, так и взрослый) и в конечном итоге – управлять ситуацией, выполнять роль социального партнера и вводить элементы коммуникативной культуры (знание о языке, литературе) [3].

Развитие речи детей в дошкольном образовательном учреждении осуществляется в разных видах деятельности детей: на занятиях по ознакомлению с художественной литературой, с явлениями окружающей действительности, по обучению грамоте, на всех остальных занятиях, а также вне их – в игровой и художественной деятельности, в повседневной жизни. Однако обучение родному языку, развитие речи на специальных занятиях являются главной задачей всех программ нового поколения для дошкольных образовательных учреждений.

В программе воспитания, образования и развития детей дошкольного возраста в условиях детского сада «Радуга» (авторы Т. Н. Доронова, В. В. Гербова, Т. И. Гризик) обучение дошкольников родному языку рассматривается как одна из центральных педагогических задач. Занятия по разделу «Развитие речи» рассматриваются лишь как часть большой целенаправленной работы дошкольного учреждения по развитию речи и ознакомлению детей с произведениями художественной литературы [4].

Авторы программы «Радуга» считают, что для обогащения и совершенствования детской речи необходимо создавать вокруг воспитанников благоприятную речевую среду (из которой они будут заимствовать соответствующие культурные образцы) и осуществлять целенаправленное формирование конкретных речевых умений.

Авторы считают, что естественная речевая среда, в которой оказываются воспитанники дошкольного учреждения, нередко довольно обеднена. Имеют место дефицит общения со взрослыми и дефицит впечатлений об окружающем мире.

Поэтому они предусматривают расширение среды за счет целенаправленных педагогических воздействий, которые могут оказать эффективное влияние на развитие речи детей, и прежде всего за счет специальных рассказов воспитателя детям. Реко-

мендуется рассказывать детям о: жизни группы; каждом ребенке в отдельности; своих проблемах, интересных наблюдениях; трудных житейских ситуациях.

Кроме этого, педагогам рекомендуется, прежде чем что-либо читать детям, внимательно прочесть произведения самим; желательно делать это вслух, отрабатывая интонационную выразительность собственного чтения.

По сути, речь идет о профессионализме педагога, работающего с детьми дошкольного возраста, который связан в первую очередь с его коммуникативной компетентностью – умением общаться и играть с детьми. Разумеется, большое значение имеет и то, насколько педагог владеет содержанием работы с детьми и частными методиками.

Эти рекомендации, по нашему мнению, созвучны со взглядами В. Ф. Одоевского, который ведущую роль в воспитании ребенка отводил слову воспитателя («наставницы»): «Живое слово может производить могучее действие на все внутреннее развитие ребенка, на развитие умственное, эстетическое, нравственное. Как бы ни были обширны познания наставницы, как бы ни были прекрасны чувства и понятия, которые она желает внушить детям, все это остается бесплодным или принесет даже более вреда, чем пользы, если она не умеет говорить тем языком, который может быть вняттен и убедителен для ребенка» [5].

Итак, в отличие от других программ, в программе «Радуга» выделены задачи, которые необходимо решать педагогам ежедневно. Во-первых, предлагается «много, ярко, искренне рассказывать детям об интересных событиях, участниками или свидетелями которых вы были». Ребенок обогащает свою речь путем копирования и творческой переработки речи взрослых, а такие рассказы помогают ему накапливать запас положительных фактических образцов речи.

Во-вторых, предлагается ежедневно знакомить детей с произведениями художественной литературы, «погружая» их в удивительный мир увлекательных событий, описанных особым языком – литературным. По мнению авторов программы, ежедневное чтение детям оказывает заметное влияние на их речь и поведение, ибо художественная литература – мощнейшее средство развития речи. Кроме того, «художественная литература – это, прежде всего, самоценность, поэтому к литературному тексту, к иллюстрированному изданию сказки, рассказа или повести, сборника стихотворений следует относиться вдумчиво и бережно» [2].

Задачи по формированию выразительной речи ставятся начиная со старшего возраста. Основные пути решения задач: совершенствование просодической стороны речи (темп, высота,

тембр, сила голоса); развитие интереса детей к художественной литературе; анализ изобразительно-выразительных средств (образные слова и выражения, эпитеты, сравнения); привитие чуткости к поэтическому слову.

По нашему мнению, педагогам, работающим с детьми дошкольного возраста, следует помнить, что овладение красивой – правильной, ясной, образной и убедительной – речью начинается в раннем детстве и продолжается, совершенствуется всю жизнь. Как ни сложится судьба ребенка, пригодится ли красноречие ему в будущей профессии или нет, хороший рассказчик, интересный собеседник всегда ценится в обществе.

Библиографический список

1. Голуб И. Беседы о языке. Что делает нашу речь выразительной? // Дошкольное воспитание. – 1996. – № 6.
2. Гербова В. В. Учусь говорить : метод. рекоменд. для воспитателей, работающих с детьми 3–6 лет по программе «Радуга». – М. : Просвещение, 2001.
3. Коноваленко С. В. Коммуникативные способности и социализация детей 5–9 лет. – М. : Эксмо, 2004.
4. Радуга : программа воспитания, образования и развития детей от 2 до 7 лет в условиях дет. сада / Т. И. Гризик, Т. Н. Доророва, Е. В. Соловьева, С. Г. Якобсон. – М. : Просвещение, 2011.
5. Селиверстов В. И. Речевые игры с детьми. – М. : ВЛАДОС, 1994.

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ «ВЕЖЛИВЫЕ СЛОВА» (СТАРШИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ)

И. В. Степанова

**Муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение «Детский сад № 165»
общеразвивающего вида, г. Барнаул, Россия**

Summary. Lessons on language development for children of 5–6 years (the senior group). Children fix the concept "politeness", "the polite person". throughout all lesson. The lesson solves the educational problem of social and personal development of children of the advanced preschool age. Conversations of moral character are accompanied by game exercises and problem questions.

Key words: game occupation; speech development; etiquette.

Программные задачи. Познакомить детей с правилами приветствия; учить вежливо благодарить, прощаться; учить интонационно выразительно проговаривать вежливые слова. Развивать воображение, коммуникативные навыки. Воспитывать доброжелательность, отзывчивость.

Материал: воздушный шарик, набор сюжетных картинок, увядший цветок в горшке, волшебный мешочек, «солнце-танграм», «осколки» от солнца, цветные ленточки – лучики.

Ход занятия

Входит воспитатель с воздушным шариком, на котором написано «Здравствуйте». Воспитатель обращается к детям со словами: «Здравствуйте! Интересно, что здесь написано?» Чтобы помочь детям, читает стихотворение:

У меня работы много,
Целый день меня зовут.
Лишь знакомого ты встретишь –
Я уж снова тут как тут.
Чтоб здоровья пожелать,
Надо... сказать.

Новая информация

– Ребята, а вы знаете, что означает слово «здравствуйте»? Слово «здравствуйте» очень древнее, русские люди в старину при встрече снимали шапку, кланялись в пояс, желали доброго здоровья. Слово «здравствуйте» означает «Будь здоров». Приветствовать можно по-разному. Как можно приветствовать? (*привет, доброе утро, добрый вечер, кивком, жестом руки, рукопожатием...*) А слово «привет» можно всем говорить? (*только другу*). Очень хорошо, если, приветствуя человека, вы улыбнетесь, посмотрите в глаза и назовете по имени.

Игра «Поймай имя» (с мячом).

Беседа «Кто такой вежливый человек»

– Ребята, как вы думаете, что значит быть вежливым?

– Как вы думаете, что будет, если все вежливые слова пропадут?

Обобщение. Вежливые люди – добрые, приветливые, воспитанные люди, знающие и умеющие говорить волшебные слова.

Внесение замороженного цветка в горшке.

– По дороге в детский сад я нашла на дороге вот этот цветок, когда я подняла его, то услышала тоненький голосок, оглянулась вокруг – никого, стала прислушиваться, оказывается – это цветок. Он мне рассказал вот что: был это волшебный цветок, который вырастила Фея Доброты, его украл Злой Волшебник, но когда он его нес, цветок случайно выпал и остался лежать на дороге в надежде на то, что его подберут добрые люди. Цветок просил меня помочь ему. Ребята, как же помочь цветку? Как можно его разморозить? (*Дыхательная гимнастика – подуть, поддержать теплые ладошки над растением.*) Но и здесь Злой Волшебник постарался, разбил солнце на осколки, и солн-

це будет греть только тогда, когда вы выполните все задания, но эти осколки надо найти.

Игра «Вежливый ручеек».

Обобщение. Слова приветствия: здравствуйте, доброе утро, добрый день, доброго здоровья, привет и др.

Игра «Как говорить волшебные слова?» Произнесение слов с разной эмоциональной окраской голоса.

Обобщение. Вежливые слова произносятся приветливо, спокойно, доброжелательно, с улыбкой.

Игра «Подари подарок».

Обобщение. Слова благодарности: спасибо, большое спасибо, благодарю.

Игра «Поймай слова прощания».

Обобщение. Слова прощания: до свидания, всего доброго, до встречи, всего хорошего.

– Ребята, наше солнце почти ожило. Как вы думаете, чего не хватает солнцу? Из чего можно сделать лучики? Можно из бумаги, палочек, нарисовать лучики. А я предлагаю из ленточек.

Оживление цветка.

Игра «Аплодисменты».

Библиографический список

1. Безгина О. Ю. Речевой этикет старших дошкольников. – М. : Мозаика, 2004.
2. Белобрыкина О. А. Речь и общение. – Ярославль : Академия развития, 1998.
3. Демидова О. Н. Будьте вежливы всегда! – Воронеж : ИП Лакоценин С. С., 2009.
4. Шорыгина Т. А. Беседы об этикете с детьми 5–8 лет. – М. : ТЦ Сфера, 2010.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ

И. Н. Селезнева

**Экспериментальная детская музыкальная школа,
г. Омск, Россия**

Summary. The article about pupil`s study of singing. How to make vocal – choral tasks according to the age and special features of the children.

Key words: singing; children; vocal – choral.

Голос – это именно тот инструмент, который доступен каждому ребенку.

Музыкальное искусство – могучее средство воспитания подрастающего поколения. Влияние музыки тем действенней и глубже, чем эмоциональней она воспринимается, чем понятней для слушателя музыкальные образы.

Для детей пение является наиболее доступным видом музыкальной деятельности. Многие из них любят петь и делают это с удовольствием. Новейшие научные исследования говорят, что хоровое пение оказывает влияние не только на эмоционально-эстетический строй личности ребенка, развивая художественный вкус, но и на его умственное развитие. Воспитание слуха и голоса сказывается на формировании речи, а речь является материальной основой мышления. Отмечается также, что планомерное вокально-хоровое воспитание оказывает благотворное влияние и на физическое здоровье детей.

Детский голос обладает особыми качествами, отличными от качеств голоса взрослого: детские голосовые связки короткие и тонкие, отсюда и особое звучание детских голосов – легкое, высокое. Также гортань ребенка в 2–3,5 раза меньше, чем у взрослого, и поэтому звук, образовавшийся в гортани, очень слабый. Легкие детей тоже малы по своей емкости, поэтому нет большой силы звука. Учитывая эти особенности возраста, в своей работе мы опираемся на опыт педагогов, работающих в сфере детского ансамблево-хорового исполнительства, – Г. А. Струве, В. В. Емельянова, Е. Попляновой, В. Шереметьева, а также педагогов-хормейстеров, работающих в г. Омске.

Вокальное развитие происходит весьма индивидуально. Некоторые дети сначала делают успехи, но, достигнув определенного уровня, не могут продвигаться дальше. А иногда наблюдается другая картина: изначально ребенок отстает от своих ровесников, и может сложиться мнение, что он вообще не развивается, однако через определенное время оказывается, что этот учащийся опередил даже тех, кто вначале был в числе первых. Поэтому необходим лично ориентированный подход к каждому ребенку. Кроме того, следует отметить, что многие дети, обучающиеся пению, на начальном этапе очень зажаты и не умеют открыто выражать свои эмоции, и на уроках возникает необходимость раскрепощать детей, стимулировать их к самовыражению, взяв за основу такие эмоции, как радость, грусть, удивление, интерес.

Рассмотрев данные проблемы, мы определили основную цель обучения детей пению – воспитание музыкально-творческого ребенка.

В процессе занятий с детьми решается целый ряд задач:

1) развивающие задачи, направленные на развитие музыкального слуха, интонирования, артикуляции и дикции;

2) обучающие задачи, ведущие через знакомство детей с системой правильного певческого дыхания к формированию начальных навыков пения и комплекса музыкально-ритмических навыков;

3) задачи, ведущие к воспитанию сценической культуры, дисциплинированности, трудолюбия, патриотизма, а также направленные на расширение эстетического кругозора учащегося.

Все эти задачи следует решать в комплексе, с учетом возрастных, индивидуальных особенностей воспитанников, уровня их общего развития. А внедрение современных технологий в образовательный процесс музыкальной школы помогло построить такую систему работы, которая способствует более полному и интересному освоению детьми такого вида творчества, как пение.

Занятия проводятся на базе БОУ ДОД «Экспериментальная детская музыкальная школа» группами из 6 человек 4–6 лет, два раза в неделю по 30 минут. В работе определяются следующие разделы:

– теория – знакомство с общими принципами устройства и работы голосового аппарата и вокально-хоровой терминологией;

– вокально-техническая работа – упражнения на сознательное использование регистров голоса, тренировку певческого дыхания, работа над артикуляцией, дикцией, развитие звуковысотного и вокального слуха, развитие координации между слухом и голосом;

– вокальная работа над репертуаром – сознательное применение теоретических знаний и навыков голосообразования при разучивании произведений;

– художественная работа над произведением – умение ярко и артистично исполнить песню, не забывая о необходимой вокально-хоровой работе.

Через все разделы проходят основные педагогические принципы и методы работы с детьми дошкольного возраста – игровые методики, предметно-творческая деятельность, эмоционально насыщенное общение.

Изучение детьми теории наполняет смыслом всю последующую певческую работу: сокращает время объяснений, приводит к осознанному выполнению певческих заданий, обогащает урок новой и интересной для детей информацией, поднимает в их глазах значимость хоровых занятий. Но все это лишь в том случае, если материал по теории небольшой по объему, понятен детям, и затем закрепляется в конкретных упражнениях-играх.

Дети знакомятся с особенностями певческого дыхания: «Вдыхаем через нос – выдыхаем ртом», «Воздух набираем не в

«плечи, а в живот», «Вдох короткий, а выдох длинный». А если у детей в руках будет ветряная мельница, то навык певческого дыхания отрабатывается ребятами в процессе увлекательной игры.

Также дети осваивают различные режимы работы голосового аппарата: обычный голос (каким мы разговариваем), грудной голос, фальцет в разговорной манере. Например, грудным голосом говорятся слова «Холодно, пасмурно, дождик идет», а затем фальцетом – «Дождик закончится – солнце взойдет!»

Безусловно, ученики 4–5-летнего возраста не особо способны к самоконтролю, и поэтому здесь тоже можно придумать и использовать игровые моменты. Например «вокальный баскетбол»: нужно не мячом попасть в корзину, а голосом «попасть» на нужный звук.

Словарь вокальных терминов и понятий рассчитан на восприятие детей, все толкования в нем доступны и понятны:

Ансамбль – дружно вместе.

Артикуляция – активная работа рта в речи и пении.

Дикция – четкое произношение.

Канон – вступление по очереди.

Легато – связно.

Нон легато – раздельно.

Стакато – отрывисто.

Резонатор – усилитель звука (грудной и головной).

Тембр – окраска звука.

Тон – звук, с которого начинаем петь.

Унисон – слияние всех голосов в один.

Фальцет – головной голос.

Цепное дыхание – вдох по очереди (по цепочке).

При вокально-технической работе педагогом используются адаптированные, а также собственные упражнения и задания для развития певческих и творческих способностей детей.

Работа над упражнениями занимает 10–12 минут урока. Но не обязательно посвящать этому первую половину занятия, иногда целесообразнее в процессе работы над произведением выполнить упражнение на выработку определенного вокально-хорового навыка. Знакомая и любимая «игра» внесет разрядку в процесс обучения, вызовет эмоциональный отклик у детей, что позволит их раскрепостить и более гармонично подойти к художественной работе над произведением.

Библиографический список

1. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания. – М. : Просвещение, 1994.
2. Багадунов В. А. Вокальное воспитание детей. – М., 1980.

3. Бандина А. Б., Попов В. С., Тихеева В. Л. Школа хорового пения. – М. : Музыка, 1993. – Вып. 1.
4. Бонфельд М. Ш. Музыка: Язык. Речь. Мышление: опыт системного исследования музыкального искусства. – СПб. : Композитор, 2006.
5. Гонтаренко Н. Б. Сольное пение, секреты вокального мастерства. – Изд. 4-е. – Ростов н/Д : Феникс, 2008.
6. Дмитриев Л. Б. Основа вокальной методики. – М. : Музыка, 2000.
7. Емельянов В. В. Развитие голоса. Координация и тренаж. – СПб. : Лань, 1997.
8. Емельянов В. В. Фонопедический метод формирования певческого голосообразования : метод. рекомендации для учителей музыки. – Новосибирск : Наука: Сиб. отделение, 1991.
9. Зимина А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста. – М. : Владос, 2000.
10. Карягина А. В. Джазовый вокал. – М. : Планета музыки, 2008.
11. Кирнарская Д. К. Музыкальные способности. – М. : Таланты – XXI век, 2004.
12. Клюева Г. Н., Митрофанова И. И., Щетинина М. С. Особенности творческого развития детей с ограниченными возможностями в школе искусств. – Омск : Мир музыки, 2000.
13. Комисарова Л. Н., Кузнецова Т. В. Ребенок в мире музыки. – М. : Школьная пресса, 2006.
14. Огнева Н. И. Распевание как основа постановки голоса. – Омск : ГОУ «РИЦ», 2007.
15. Струве Г. А. Школьный хор. – М. : Просвещение, 1981.
16. Шереметьев В. А. Хоровое пение в детском саду. Ч. 1. – Челябинск, 2001.
17. Шереметьев В. А. Хоровое пение в детском саду. Ч. 2. – Челябинск, 2002.
18. Шереметьев В. А. Эстетические критерии постановки певческого звука в детском хоре. – Челябинск : Версия, 2003.
19. Шереметьев В. А. Пение и воспитание детей в хоре. – Челябинск : Версия, 1998.

ОПТИМИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕЙ ГРУППЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ДЕКОРАТИВНОМУ РИСОВАНИЮ

С. Б. Калинковская

Владимирский государственный университет
им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, г. Владимир, Россия

Summary. The article deals with problems of decorative drawing teaching methods of children in a middle group of a preschool educational institution. Contradictions of policy requirements and methods of the formation of a decorative activity bases among children are revealed taking into account the analysis of some literary sources. Methodological recommendations, based upon the generalization of available methodological instructions and author's personal professional experience are offered for the optimization of educational work. The essence of the article can contribute to the improvement of the quality and the elimination of defects in teacher's work on training five-year old children a decorative drawing at a preschool educational institution.

Key words: drawing; decorative drawing; children in a middle group.

«Программа воспитания и обучения в детском саду» со среднего дошкольного возраста ставит задачу обучения детей декоративному рисованию [5; 6]. Это обусловлено тем, что данный вид изобразительной деятельности имеет большой педагогический потенциал в развитии ребенка. Декоративное рисование, строящееся в основном на примере декоративно-прикладного искусства, формирует у ребенка чувство прекрасного, учит его распознавать и видеть красивое и уродливое, гармоничное и хаотическое. В декоративном рисовании, как в ни каком другом, ребенок знакомится с изобразительными средствами цвета, подбирает сочетания тонов и оттенков, экспериментирует с ними. Декоративное рисование является основой формирования у ребенка-дошкольника чувства ритма, что будет необходимо при обучении письму и при формировании каллиграфического почерка. В декоративном рисовании ребенок упражняется и осваивает ориентировку на листе бумаги. Он сталкивается с необходимостью определять следующие пространственные характеристики: в середине, сверху, снизу, слева, справа, в углу, по сторонам и т. д. Декоративное рисование является площадкой для формирования у ребенка планирующей деятельности, так как сначала ему нужно придумать орнамент, подобрать выразительные средства, а затем выполнить и оценить его [1–4].

Все вышеперечисленные достоинства декоративного рисования зачастую остаются неиспользованными, т. к. воспитатели уделяют недостаточное внимание данному виду изобразительной деятельности, допускают грубые методические ошибки

при формировании у детей основ декоративной деятельности. Это связано с тем, что, при достаточно широкой разработанности вопроса обучения детей среднего дошкольного возраста декоративному рисованию, в теории и практике данной отрасли методики сложился ряд проблем, которые требуют выявления и разрешения.

Проанализировав литературу по обучению детей дошкольного возраста изобразительной деятельности, мы выявили ряд противоречий [1–6]. В программе обучения и воспитания, а также во всех методических рекомендациях декоративное рисование вводится со средней группы. При этом занятия, по содержанию являющиеся декоративным рисованием, мы встречаем уже во второй младшей группе. Так, детей четвертого года жизни учат ритмично наносить мазки, украшать дымковскими узорами силуэты игрушек, вырезанных воспитателем, что уже является декоративной деятельностью.

Одним из главных принципов обучения изобразительной деятельности в детском саду является взаимосвязь и преемственность занятий рисованием, аппликацией и лепкой. В методике руководства изобразительной деятельностью детей на сегодняшний момент остро наметился раскол между содержанием видов художественной деятельности и их преемственностью. Так, декоративная аппликация как самостоятельный вид выделяется уже во второй младшей группе. По логике, для осуществления преемственности видов изобразительной деятельности, в рисовании и лепке также должен быть выделен декоративный вид. Но в рисовании он будет официально введен только в средней группе, а в лепке – в старшей. Это противоречие часто порождает проблемы при реализации программы и методических рекомендаций на практике. В связи со сложившейся ситуацией требуется пересмотр этапности введения видов лепки, аппликации и рисования в различных возрастных группах и приведения этой градации к единообразию.

Реализуя раздел программы обучения и воспитания по приобщению детей пятого года жизни к декоративной деятельности, педагоги ДОО часто делают общие методические ошибки. Эти ошибки во многом порождены не недоработанностью методики, а разрозненностью методических рекомендаций. Мы проиллюстрируем наиболее часто встречающиеся недостатки педагогической деятельности воспитателей ДОО по формированию у детей основ декоративного рисования и предложим пути их устранения, обобщив имеющиеся рекомендации и личный опыт работы в данной области.

Одна из главных задач обучения детей декоративному рисованию – научить воспитанников подбирать цвета и работать с

фоном. Здесь основной ошибкой воспитателя является то, что для декоративного рисования предлагается белый фон, на котором цвета смотрятся резко, зачастую невыразительно. Упускается возможность показать детям в непосредственной экспериментальной деятельности сочетания цветов и их свойства. Здесь, обобщив имеющиеся методические материалы, нужно дать следующие рекомендации: в декоративном рисовании использовать цветной фон, который делает работу более выразительной и привлекательной для самого ребенка.

Например, при обучении детей составлению узора из цветов на круге лучше дать круг желтого цвета, а детям предложить красную краску. Это позволит показать, что сочетание красного и желтого – это очень красиво, ярко и красочно; позволит познакомить детей с хохломской росписью и средствами ее выразительности. При выполнении данного условия для работы не потребуются дополнительные цвета, чтобы разнообразить рисунок. Это также позволит упражнять ребенка в технике рисования определенного элемента, например цветка, не отвлекаясь на смену цвета.

Помимо знакомства с цветом программа ставит задачу обучения детей ориентировке на плоскости листа бумаги: располагать узор на полосе, квадрате, круге. Распространенной ошибкой при решении данной задачи является отказ от вырезанных геометрических форм. В детских садах наметилась тенденция рисования в альбомах, не разделяя листы, что обусловлено недостаточной сформированностью у педагогов представлений о работе с различными геометрическими формами. Это приводит к тому, что дети лишены возможности познания и экспериментирования с композиционными возможностями плоскостей различной конфигурации.

Рассмотрим особенности декоративного украшения основных форм, используемых для рисования в средней группе. Алгоритм украшения полосы состоит в том, что на ней, как правило, чередуются разные линии: тонкие и толстые, прямые и волнистые. Рисование на полосе цветочного орнамента в средней группе, как правило, не вводится, так как дети еще не могут овладеть техникой ритмичного расположения элементов на данной форме. В старшей группе это происходит следующим образом: полоса делится пополам и ставится точка. Получившиеся две части делят еще пополам. Затем, пользуясь условными метками, дети наносят рисунок. Считается, что подобные операции детям среднего возраста не доступны. Если воспитатель считает нужным ввести цветочные орнаменты в данной группе, он должен раздать детям формы с уже имеющимися метками, пользуясь которыми они будут наносить рисунок. Это

очень важно, потому что ребенок должен получить удовлетворение от своей работы, а если рисунок не красивый, не ритмичный он не вызывает положительных эмоций, чувства восхищения и наслаждения.

Обучая детей работе с прямоугольной формой, лучше начинать с квадрата. Здесь необходимо показать, что у квадрата, а впоследствии и прямоугольника, есть середина, углы, стороны и их можно украшать. Отметим, что воспитателю, если украшается середина квадрата, обязательно нужно ставить ориентир для детей пятого года жизни в виде точки, которая наносится простым карандашом. Нельзя использовать гелиевые ручки, фломастеры, так как при попадании на них воды они растворяются, подкрашивая краску, изменяя ее цвет.

Работая с данной формой, нужно показать детям, что различное сочетание одних и тех же элементов может создать новый узор. Например, стороны можно украшать полосами; примакиванием в горизонтальном, вертикальном, наклонном положении; чередовать примакивание с точками и так далее.

Украшение круга – более сложная деятельность, так как притом, что середина отмечается педагогом заранее, дети должны определить и украсить эту форму сверху, снизу, слева и справа. Это требует от ребенка сосредоточенности и хорошей ориентировки на листе бумаги. При украшении круга, как и других геометрических форм, детям нужно показать, что различное сочетание одних и тех же элементов дает нам новый узор. Детей нужно не обучать новым техническим элементам, а упражнять их в выполнении уже известных. Это повышает интерес детей к декоративному рисованию, так как техника выполнения им будет доступна, а материал – постоянно изменяться.

Нужно обратить внимание на тот факт, что дети среднего дошкольного возраста с большим трудом осваивают навык рисования цветка. Это требует нанесения мазков в определенной последовательности, то есть нужно расположить лепестки, ориентируясь на центр, сверху, снизу, слева, справа, между. В данном случае воспитателю можно дать следующие рекомендации: после показа ввести персонаж, например, Петрушку, которому дети будут диктовать порядок выполнения рисунка. Такой прием ставит ребенка не в позицию ученика, а в позицию учителя и стимулирует активизацию всего прошлого опыта, что приводит к лучшему усвоению и запоминанию материала.

Еще одна задача, которая решается в декоративном рисовании, – это ознакомление детей с декоративно прикладным искусством и средствами его выразительности. В декоративном рисовании для решения этой задачи подходит широкое использование силуэтных изображений, которые предоставляются де-

тям для украшения. Т. е. сочетания дымковского орнамента рисуются не просто на полосе, а украшается юбка дымковской барыни, спинка лошадки, козлика. Эффективно использование вкладышей. Для этого картон или плотную бумагу складывают пополам и на одной части рисуют силуэт дымковской барыни. Часть ее юбки или весь силуэт вырезается и получается открытка с вырезанной формой. Ребенок на листе бумаги рисует орнамент, затем вставляет его в открытку, и платье дымковской барыни чудесным образом оказывается украшенным орнаментом, нарисованным ребенком.

Итак, мы раскрыли основные задачи, которые ставит «Программа воспитания и обучения в детском саду» при формировании основ декоративной деятельности детей среднего дошкольного возраста; выявили разрозненные рекомендации, которые были даны в различных источниках, а также на основе собственного педагогического опыта дали советы, которые помогут воспитателям оптимизировать работу по обучению детей пятого года жизни декоративному рисованию в дошкольном образовательном учреждении.

Библиографический список

1. Ковальская Е. Г. Методические указания к альбому «Декоративное рисование в детском саду». – М. : Просвещение, 1964. – 36 с.
2. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации. – М. : Мозаика-Синтез, 2006. – 192 с.
3. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию / под ред. Т. С. Комаровой. – М. : Просвещение, 1991. – 256 с.
4. Почукаева В. В., Латина Н. А. Системный подход в освоении методов и приемов декоративного рисования детьми дошкольного возраста на основе традиций Владимирского края. – Владимир : б. и., 1995. – 58 с.
5. Программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – М. : Мозаика-Синтез, 2005. – 208 с.
6. Методические рекомендации к «Программе воспитания и обучения в детском саду» / под ред. В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – М. : Мозаика-Синтез, 2006. – 400 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ В ВОСПИТАТЕЛЬНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОО

Н. П. Николаева

**Центр развития ребенка – детский сад № 26 «Кустук»,
г. Якутск, Республика Саха (Якутия), Россия**

Summary. In the article N. P. Nickolaeva says about the possibility of cartoons in the educational leaning process for preschool education. Her article is about integrated lessons with different tasks with cartoon which assist to use fairy tales, for example «The old woman Beyberikeen with five cows»

Key words: cartoon; preschool education; integrated lessons; Yakut fairy tales; old woman Beyberikeen.

В условиях реализации федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования актуальным является организация и проведение педагогами ДОО интегрированных занятий.

По мнению исследователей (Т. С. Комаровой, М. Б. Зацепиной, А. В. Аджи и др.), интегрированное занятие – это специально организованное занятие, цель которого может быть достигнута лишь при объединении знаний из разных образовательных областей, позволяющее добиться целостного восприятия воспитанниками исследуемого вопроса, имеющее практическую направленность.

Среди требований к интегрированным занятиям: подчиненность занятия авторскому замыслу, целостность, продуманность и большая информативная емкость изучаемого материала, систематичность и доступность изложения материала и др.

Принцип интеграции требует отбора содержания образования, обеспечивающего целостность восприятия ребенком окружающего мира, осознание разнообразных связей между его объектами и явлениями. На таких занятиях обеспечивается взаимопроникновение материала из разных образовательных областей через разнообразные виды деятельности. Важно, чтобы образовательные области сочетались одна с другой и между ними был связующий элемент – образ.

На наш взгляд, в ДОО недостаточное внимание уделяется возможностям мультипликации, в частности использованию педагогами возможностей мультипликационных фильмов, содержание которых доступно и интересно детям, а при соответствующем подходе может способствовать решению задач интеграции образовательных областей.

Рассмотрим примерные варианты заданий для интегрированного занятия с просмотром мультипликационного фильма по якутской сказке «Старушка Бэйбэрикян с пятью коровами».

Прежде всего, осуществляется ознакомление дошкольников со сказкой с помощью мультфильма – продукта творчества режиссера, художника, композитора (образовательная область «Познание»). В ходе занятия осуществляется знакомство с бытом и культурой якутов: традиционными промыслами наших предков (скотоводством и охотой), понятием семьи, летним жилищем якутов (остроконечной урасой из бересты), домашними и дикими животными и др.

Можно предложить детям пересказать сюжет сказки с опорой лишь на визуальный ряд мультфильма, убрав звуковое сопровождение («Коммуникация»).

На основе сюжета мультфильма в режиме «стоп-кадр» педагог может предложить детям выполнить задания по количеству и счету («Сколько деревьев вы видите рядом с урасой?», «Посчитайте, сколько коров пасется на пастбище?» и т. д.), определить положение предметов в пространстве («Что висит справа (слева) на дереве, стоящем на развилке дорог?»), отработать задачи по ознакомлению детей с многоплановостью изображения («Что находится ближе к нам, на переднем плане рисунка?», «Что находится дальше?», «Что вы видите вдаль, на линии горизонта?» и т. д.) («Познание»).

Дети могут рассмотреть строение предметов, а также выполнить предметные и сюжетные рисунки по мотивам этой сказки («Художественное творчество»).

Таким образом, с помощью мультипликационного фильма педагогом решаются задачи интеграции образовательных областей «Познание», «Коммуникация», «Музыка», «Художественное творчество».

ДЕНЬ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В ДОУ

Е. С. Мартынова, Н. В. Фролова
Детский сад № 5 «Зернышко», г. Чапаевск,
Самарская область, Россия

Summary. Innovative experience of preschool institution on formation at children of civil feelings through acquaintance with multinational heritage of Russia is presented. In article the pedagogical idea of the organization of Day of national culture – total action of design activity of children of the senior group reveals. Methods of the organization of educational activity with children within this action are in detail opened.

Key words: patriotism; multicultural education; the peoples of the Volga region and traditions.

*Мой край родной –
Здесь много наций.
Живем мы в дружбе и любви,
Мордва, татары и чувашки –
Примером миру станем мы.*

Пояснительная записка

Первые чувства патриотизма. Доступны ли они малышам? Возможно ли у дошкольников развить чувства национальной принадлежности? Исходя из нашего опыта работы в данном направлении, можно дать утвердительный ответ.

На сегодня существует **проблема**: россияне не знают Россию с ее многонациональным наследием. Хотелось бы, чтобы наши дети знали богатое наследие многонациональной России, гордились им.

Актуальность. В последние годы в нашей стране возвращается понятие «патриотизм», ориентиры социальной образовательной политики направлены на воспитание патриотического сознания у подрастающего поколения. Мы живем в многонациональном регионе, поэтому поликультурное воспитание является неотъемлемой частью в воспитании маленьких граждан России. Возникла острая необходимость возродить культуру национальных народностей.

Коллектив выдвинул **гипотезу**: успешное поликультурное воспитание дошкольников возможно в условиях целенаправленной, систематической работы педагога с детьми и родителями и зависит от четкого отбора доступных детям знаний, отношений и умений, от максимального использования возможностей различных видов деятельности в их единстве и взаимосвязи.

Коллектив нашего учреждения внедрил модель гражданско-патриотического воспитания дошкольников в свою работу и успешно ее реализует.

Данная модель строится на принципах развивающего обучения, носит комплексный характер, пронизывает все виды деятельности. Эта работа строится по определенной схеме, начиная от простого, самого близкого и понятного, что окружает ребенка с первых дней рождения, – семьи, постепенно переходя к огромному земному шару [1, с. 5–7].

Одной из частей данной модели является поликультурное воспитание детей. Работая с детьми по данному направлению, мы нашли интересную форму организации образовательной деятельности с детьми – проведение Дня национальной культуры в рамках долгосрочного проекта по изучению традиций народов Поволжья.



Долгосрочный проект организуется педагогами в течение учебного года в каждой возрастной группе. В ходе реализации проекта дети знакомятся с национальными играми, сказками, музыкой, орнаментом, костюмом, кухней, ремеслами, традициями и праздниками, архитектурными особенностями. С детьми разучивается национальный фольклор (колыбельные, детские песни, потешки), рассматриваются флаги и гербы народов Поволжья. Затрагивается история народностей, прослеживается путь развития от прошлого к настоящему. В группах имеются народные уголки, которые пополняются новыми материалами в течение года. Большую помощь оказывают родители, так как

они заинтересованы в разностороннем развитии детей и сами с удовольствием принимают участие в проекте.

Предлагаем вашему вниманию сценарий одного из Дней национальной культуры, проведенных в старшей группе.

День национальной татарской культуры в старшей группе «Здравствуй, город Казань!»

Интеграция образовательных областей: «Познание», «Коммуникация», «Социализация», «Художественное творчество», «Музыка».

Задачи:

1. Закрепить представления о городе Казани – столице Татарстана, ее исторических памятниках и достопримечательностях; о народностях, которые проживают там, о традициях татарского народа и праздниках (образовательная область «Познание»).

2. Совершенствовать технические умения и навыки рисования красками и карандашами; развивать чувство цвета, формы и композиции; закрепить знание разновидностей татарского орнамента («Художественное творчество»).

3. Продолжить знакомство детей с музыкой татарского народа («Музыка»).

4. Формировать дружеские отношения в игре («Коммуникация»).

5. Воспитывать у детей любовь к обычаям и традициям народов Поволжья («Социализация»).

Методы и приемы: словесные, слайдовая презентация, слушание музыки, продуктивная деятельность, игра-путешествие; рассматривание народных орнаментов.

Материалы и оборудование: иллюстрации, рисунки, альбомы, диски с татарской национальной музыкой, ноутбук; акварельные краски, восковые мелки, цветные карандаши, простые карандаши, фломастеры, кисти, палитры, стаканчики с водой, белая бумага альбомного формата (на каждого ребенка); муляж пульта управления для пилотов, пилотки для экипажа, поднос с посудой, книги для стюардессы, сумочки и куклы по выбору для пассажиров.

Логика дня

Утро. С утра дети с педагогом решили, куда они поедут и на чем. Была организована сюжетно-ролевая игра «Поездка на самолете в город Казань».

День. В течение дня дети совершали «путешествие» по городу Казани:

- познакомились с достопримечательностями города (показ слайдовой презентации);
- слушали национальную музыку;
- дети с удовольствием посетили музей татарских ремесел и изготовили подарок для музея – украсили калфак национальным орнаментом;



- играли в национальные игры: «Тимербей», «Лисичка и курочка»;
- исполнили татарский танец;
- вспомнили татарские национальные праздники.

Воспитанники окунулись в атмосферу татарской национальной культуры, показали свои знания, полученные в течение года.

Вечер продолжился с родителями приятным чаепитием. Педагог познакомил с особенностями татарского чаепития, а родители угостили вкусным национальным блюдом «Чак-чак».



Проведение «Дня национальной культуры» стало традицией в ДОУ. Мы убеждены, что «воспитание гражданина и патриота, любящего свою Родину, не может быть успешным без глубокого познания истории народа, его культуры» [2, с. 5]. Наши дети знают традиции народов Поволжья, исполняют с удовольствием их песни, танцы и стихи. Благодаря систематической работе в данном направлении дошкольники приобщаются к тому, что поможет им стать людьми ответственными,

знающими и почитающими традиции своего народа, историю родного края, любящими свою Родину.



Библиографический список

1. Алешина Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников. – М. : ЦГЛ, 2004.
2. Позднякова Е. А. Гражданское воспитание в дошкольном образовательном учреждении. – Волгоград : Учитель, 2008.

ОБРЯДОВЫЕ ПРАЗДНИКИ В ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Т. В. Горохова, В. Б. Болдырева, К. В. Болдырев
Тамбовский государственный университет
им. Г. Р. Державина, г. Тамбов, Россия

Summary. The period from the birth before receipt in school is, by recognition of experts of the whole world, age of the promptest physical and mental development of the child, initial formation of the physical and mental qualities necessary for the person during all subsequent life, qualities and the properties doing by his person.

Realization of specific age possibilities of mental development occurs thanks to participation of preschool children in kinds of activity corresponding to age – game, speech communication, drawing, designing, musical activity, etc. The organization of these kinds of activity, the management of them, care of their improvement, of acquisition by them collective and (in process of accumulation by children of the corresponding experience) free amateur character should be in the center of attention of teachers constantly.

Key words: game; preschool children; comfort; development of the child; ability; imagination; mutual understanding; preschool education.

Русские народные традиции – одна из составных частей культурного наследия русского народа. К народным традициям относятся праздники, обряды, обычаи, игры. В качестве основных средств воспитания народная педагогика использует все компоненты народной культуры: фольклор, песни, сказки, по-

словицы, поговорки, праздники. Именно они раскрывают содержание воспитания и обучения детей, основные нравственные правила и идеалы, понимание добра и зла, нормы общения и человеческих отношений. Народные игры являются традиционным средством педагогики. Испокон веков в них ярко отражался образ жизни людей, их быт, труд, устои [1]. Игра всегда была естественным спутником жизни ребенка, источником радостных эмоций, обладающим великой воспитательной силой. Дети любят веселые считалки, жеребьевки, помогающие «честно» определить водящего в игре. Глубокая народная мудрость, оттачиваясь веками, сконцентрировалась в произведениях русского фольклора. Русские люди были убеждены, что слово обладает особой силой воздействия на человека и природу. Слово, соединенное с музыкой и движением, обладает еще большей силой. Поэтому огромную роль в народных традициях играли песня, музыкальный инструмент, ритмические пляски, притопывания. Обрядовые песни описывали благополучие, довольство, изобилие, а сопровождавшие их действия изображали желаемое, чтобы обеспечить его в реальной жизни. С первых дней жизни ребенок оказывался во власти слова и музыки. Колыбельные песни, припевки, потешки настраивали его на гармоничный музыкально-поэтический лад. Подрастая, дети погружались в мир народных песен, сказок и былин [2; 3].

Широко и многогранно отражена народная жизнь в пословицах и поговорках. Их можно назвать энциклопедией народной жизни. Они не велики по объему, но очень емки по смыслу. Пословицы и поговорки пронизаны чувством глубочайшей любви и преданности Родине. Большая их часть обращена к нравственной сути человека: добру, злу, правде, жалости, состраданию. Загадки развивают в человеке догадливость, смекалку, сообразительность, а также открывают поэтическую сторону в самых, казалось бы, прозаических вещах, предметах и явлениях. Песни, игры, загадки объединялись в народных праздниках. Каждый народный праздник в России сопровождался обрядами, песнями. После торжественной службы в церкви праздник продолжался на улице, в поле, на лужайках. Под музыку свирелей, балалаек, гармоней водили хороводы, пели, плясали, затевали игры [1; 4].

Большой любовью в народе пользовались праздники: Пасха, Рождество, Новый год, Масленица, Святки, Крещение. У детей не было каких-то особых детских праздников, но они чувствовали общую праздничную атмосферу и веселились вместе со всеми. Традиции – хранители народной культуры, заветов народа. Если полностью утеряны все народные традиции, может встать под сомнение само существование народа [3].

Каждый народ из поколения в поколение передает свой общественный и социальный опыт, духовное богатство как наследство старшего поколения младшему. Народ всегда выступает в роли воспитателя молодого поколения, а воспитание при этом приобретает народный характер. Только народное воспитание является живым органом в историческом процессе народного развития, такое воспитание приобретает необычайно влиятельную силу на формирование национального характера, национальной психологии человека, на его нравственное становление [1].

В наше время приобщение детей к народному творчеству, искусству, непосредственное участие в национальных праздниках воспитывают в них нравственные чувства, развивают художественное мировоззрение, наполняют эмоциональную сферу ребенка радостью, поднимают настроение, формируют эстетический вкус. Проведение праздника требует серьезной подготовки воспитателя и музыкального работника. Каждый праздник готовится сначала фрагментарно с небольшими группами детей на занятиях по разным разделам программы народоведческой направленности. Приобщаются к подготовке праздников и родители.

Эмоциональное общение воспитателя и родителей с детьми накануне праздника помогает вызвать и поддерживать интерес к его содержанию, глубже осмыслить сообщаемый материал, подойти к морально-эстетическим выводам и определиться в отношении к нему, то есть заложить основы моральных представлений и чувств. Воспитатель имеет возможность сформировать у детей конкретные, четкие и доступные по содержанию представления о том или другом событии, которое является основой праздника или досуга. На занятиях воспитатель учит детей видеть и понимать его важность, исторические предпосылки возникновения и элемент современной интерпретации, дает широкий диапазон вариантности события с учетом региональных и этнических особенностей края, народа. Такую по содержанию работу воспитатель планирует в основном вместе с музыкальным работником в старших возрастных группах. Музыкальное сопровождение, ритмично-хореографические элементы как средства искусства учат детей видеть красоту, например, веснянки как песни, как хоровода, как игры, как театрализованного праздника, которые имеют глубокие исторические корни и неповторимый современный колорит и богатство [2].

В весеннем календарно-тематическом цикле особенно выделяются праздники, связанные с яркими явлениями природы, их очевидным и убедительным влиянием на мир растений, животных, поведение и труд людей. Для того чтобы успешно решить народоведческие задачи, воспитатель и музыкальный ра-

ботник используют целый комплекс учебно-воспитательных действий. Они включают, в частности, разные виды творчества: изобразительное – вышивание, роспись, резьба по дереву, элементы отделки национальной одежды металлом, кожей; музыкальное – народная песня, хоровод, игра; художественное слово – стихотворения, песни, считалки, частушки, прибаутки; устное народное творчество – пословицы и поговорки, загадки, приметы, легенды [1]. В толковании праздника с помощью литературного текста, легенды или поверья должны иметь место короткие монологи, диалоги персонажей, которых играют дети и взрослые. Отклонение от содержания толкования основных событий, которые создают канву праздника, допускать нельзя. Поэтому воспитателю и музыкальному работнику нужно выбирать доступный для понимания детей материал [3].

Малые фольклорные жанры, которые используются в сценариях, – народные песни календарно-обрядного содержания, семейно-бытовой и исторической тематики – всегда имеют простой текст, динамический сюжет, который легко и быстро запоминается детьми, поэтому их следует использовать без ограничения, только с учетом продолжительности праздника.

Для того чтобы организовать и провести праздник с исторической или религиозной тематикой, нужно вызвать интерес к событию или явлению, которое положено в основу сценария, организовать глубокое осмысление его детьми как на занятиях по народоведению, так и в повседневной жизни. Во время чтения произведений детской литературы или рассказов воспитателя, например, на историческую тему, следует использовать все средства выразительности [4]. После чтения легенд, былин, сказаний, дети пересказывают их для лучшего понимания и запоминания сюжета. Главное место в работе воспитателя и музыкального работника отводится подготовке костюмов к каждому тематическому празднику. Дети охотно принимают участие в изготовлении костюмов и их атрибутов. Воспитатель, руководя этой работой, может еще раз обратиться к содержанию тех произведений, которые лежат в основе сценария, к объяснению обрядов, обычаев и традиций русского народа. Дети принимают активное участие в оформлении зала или групповой комнаты к празднику. Используя при этом вещи ежедневного употребления, которые имеют традиционное назначение и исполняют функцию оберегов, дети имеют возможность еще раз закрепить представление о них, уточнить и конкретизировать приобретенные знания.

Библиографический список

1. Горохова Т. В., Рыбкин М. В. Физическое воспитание дошкольников. – Тамбов : Изд-во ТГУ, 2010.
2. Кожухова Н. Н., Рыжова Л. А., Самодурова М. М. Воспитатель по физической культуре в дошкольных учреждениях. – М. : АСАДЕМА, 2002.
3. Лысова В. Я., Яковлева Т. С., Зацепина М. Б. Спортивные праздники и развлечения для дошкольников. – М., 1999.
4. Степоненкова Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. – М. : АСАДЕМА, 2001.

ЗНАКОМИМ ДЕТЕЙ С РОДНОЙ ПРИРОДОЙ

Е. А. Угольникова

Структурное подразделение ГБОУ ООШ № 12 – детский сад № 5, г. Чапаевск, Самарская область, Россия

Summary. The child perceives the environment is very emotional, like something alive. Acquaintance of children with nature is carried out in a variety of forms. It is an organized activities, walks, daily life. The most effective to make acquaintance with the nature of the material, very close to the child – nature of the nature.

Key words: environment; nature; nature.

Мир, окружающий ребенка, это, прежде всего, мир природы с безграничным богатством явлений с неисчерпаемой красотой.

В. А. Сухомлинский

В нашем современном мире проблема экологического воспитания требует к себе пристального внимания. И проблема сохранения хрупкого равновесия в природе очень актуальна. Ухудшение окружающей среды ведет к ухудшению жизнедеятельности человека. Начинать работу по формированию человека с новым экологическим мышлением, который будет осознанно относиться к природе и последствиям своих действий по отношению к ней, – это задача педагогов, психологов, экологов. Начинать эту работу надо с самых маленьких.

Ребенок дошкольного возраста воспринимает окружающую природу очень эмоционально, как нечто живое, поэтому эта работа всегда будет продуктивна. Мы знаем, что основы мироздания и базовые и личностные качества ребенка формируются именно в дошкольном возрасте, а в дальнейшем будут развиваться. Влияние природы на ребенка огромно – его живо волнуют многочисленные тайны природы, которые заставляют задуматься, присмотреться, разгадать.

Экологическое воспитание дошкольников – это воспитание способности понимать, любить окружающий мир и бережно относиться к нему. Красота окружающего мира рождает чувство привязанности к тому месту, где человек родился и живет, и в конечном итоге любви к малой родине и к Отечеству. Экологическое воспитание предполагает, прежде всего, формирование у ребенка эмоционального бережного отношения к природе, способности видеть ее красоту.

Природа – неиссякаемый источник духовного и речевого обогащения детей. С ранних лет природа родного края окружает ребенка, эмоционально воздействует на него. Ознакомление с природой – это прекрасный урок развития детского ума, чувств, стимулирование творчества. Знакомство детей с природой осуществляется в разнообразных формах. В непосредственной образовательной деятельности ознакомление дошкольников с природой дает возможность формировать знания последовательно, с учетом возможностей детей и особенностей природного окружения. Под руководством воспитателя формируется система элементарных знаний у всех детей группы в соответствии с требованиями программы, в определенной системе и последовательности развиваются их основные познавательные процессы и способности. В повседневной жизни, во время наблюдений, игр, труда у ребят накапливается личный опыт.

Организованная деятельность дает мне возможность уточнить и систематизировать его, при этом обучение детей осуществляется разными методами. Выбор методов зависит от вида работы, от его основной задачи. В одних случаях формируются первичные знания. С этой целью я использую наблюдение, рассматривание картин, чтение художественных произведений, рассказ, показ презентаций и кинофильмов. В других – уточняются, расширяются и углубляются знания. Кроме перечисленных методов, я использую и труд детей в природе. Итогом работы является обобщение и систематизация знаний. Для этого использую беседы, дидактические игры, обобщающие наблюдения. В труде и играх дети применяют полученные знания на практике.

Для ознакомления детей с природой использую прогулки, на которых знакоблю ребят с теми явлениями природы, представления о которых складываются длительное время. Детей знакоблю с таянием снега, набуханием почек, появлением травы и т. п. Здесь же организовываю разнообразные игры с природным материалом – песком, глиной, водой, льдом, листьями и т. п.; у дошкольников накапливается чувственный опыт, они видят природные явления в естественных условиях во всех связях и отношениях. На прогулках дети испытывают удовольствие от общения с природой. Чтобы прогулки были интересными,

мы отправляемся в «сказочное путешествие». Зимой на опушке можно встретить волшебный снежок, осенью – золотой листок, весной – весеннюю капельку. Сказочные персонажи загадывают загадки, дают задания, рассказывают об окружающем мире. Через экскурсии в лес, в парк, на поле формируются представления детей об окружающих природных условиях. Закрепляются знания о растениях, разных породах деревьев, произрастающих в данной местности. Маленькие дети любят действовать. В своей работе наблюдения, рассматривания сочетают с практической деятельностью ребенка.



Это не только труд, но и изобразительная деятельность, опыты и эксперименты. Результат, каким бы он ни получился, обязательно удовлетворит ребенка. Можно предложить детям сочинить историю о приключениях растения или животного, организовать экскурсию в природоведческий зал краеведческого музея. Природоведческие сказки, рассказы, легенды, загадки, пословицы и поговорки помогут доходчиво и интересно донести изучаемый материал, способствуют лучшему его усвоению и запоминанию. Пальчиковая гимнастика, физкультурные минутки и динамические паузы тоже могут быть подчинены теме природы и способствовать органичному закреплению полученных знаний.

Таким образом, формируется чувство ответственности за сохранение природы родного края. Без переживания ребенком, чувства заинтересованности, любопытства в различных видах игровой, трудовой, учебной, творческой деятельности нельзя сформировать прочные знания и воспитать бережное, любовное отношение к природе. А эффективнее всего проводить эту работу на материале, очень близком ребенку, – природе родного края.

Библиографический список

1. Алёшина Н. В. Знакомим дошкольников с родным городом. – М. : ТЦ Сфера, 1999.
2. Евдокимова Е. С., Езубова Н. В., Додокина Н. В., Слостенова И. В. Игры детей Поволжья: традиции и современность. – Волгоград – Саратов : ЦОП, 2004.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ПУТЕШЕСТВИЕ «ПОДВОДНЫЙ МИР ВОДОЕМА» (СТАРШИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ)

Ю. С. Чернова

Детский сад № 165 общеразвивающего вида,
г. Барнаул, Россия

Summary. This article introduces the features of the remedial, educational and medical rehabilitation work with preschool children with vision impairments. Describes the subject-developing environment, established in institutions. Reveal aspects of professional kindergarten.

Key words: children with visual impairments; correction.

Программные задачи. Уточнить и закрепить знания детей о растительном и животном мире водоемов; расширить представления о рыбах: строение, способ размножения, питание, классификация рыб (пресноводные, аквариумные, морские).

Материал: волшебный мешочек, глобус, плакат с изображением водоема, иллюстрации рыб, 2 стакана с чистой и грязной водой, ситечко, ватные диски.

Ход занятия

Воспитатель: «Ребята, посмотрите, что я вам сегодня принесла (в волшебном мешочке глобус). Давайте определим на ощупь, что это?»

– Что такое глобус? (*Модель земного шара.*)

– В какие цвета раскрашен глобус? Какой цвет преобладает? Голубым цветом на картах и глобусах изображают воду.

Сейчас мы с вами отправимся в путешествие в подводный мир водоема.

Звучит музыка. На ковре плакат с изображением водоема.

– Закройте глаза, представьте, что мы на берегу озера, ярко светит солнце, мы заходим в воду и опускаемся все ниже и ниже, и вот мы уже на дне, открываем глаза. Мы опустились с вами в подводный мир озера. Ребята, кого вы видите? Как вы думаете, кто это?

Это паук-серебрянка. Это единственный паук из всех пауков, кто проводит всю жизнь под водой. Он умеет и нырять, и плавать, а вот воздух ему приходится добывать на поверхности воды. *А это жук-плавунец.* Он не только хорошо плавает, но и хорошо летает. Чтобы взлететь, он вылезает на берег и начинает часто-часто дышать, накачивая воздух в воздушные мешки, а затем взлетает.

– Ребята, что растет в воде?

– Как озерные жители связаны друг с другом?

– Что произойдет, если в озере исчезнут растения, рыбы?

– Вы знаете, что щуки едят слабых и больных рыб, чтобы остальные были здоровыми и давали хорошее потомство. Если бы не было щук, то в озере расплодилось много рыб, и они обьели бы все растения, то есть все озерные жители связаны друг с другом. Продолжаем наше путешествие.

Звучит музыка. Дети совершают движения, как будто плывут. Садятся на стульчики-«камушки».

– Ребята, какая вода в нашем озере?

– Как называются рыбы, которые живут в пресной воде?

– Как называются рыбы, которые живут в морской воде?

– Какая на вкус вода в море?

– Где еще могут жить рыбы? Назовите аквариумных рыб.

– Могут ли аквариумные рыбы жить в морях? *(Нет, они пресноводные.)*

– А в наших реках и озерах? *(Нет, они теплолюбивые.)*

– Давайте рассмотрим наших рыб *(у детей иллюстрации рыб).*

– Какой формы тело рыбок? Чем покрыто тело?

– Есть ли у рыбки шея? Что помогает рыбке плавать?

– Зачем рыбке плавники? *(Помогают продвигаться вперед.)*

– А хвост? *(Как руль, помогает рыбе плыть, куда она захочет.)*

– Чем рыба дышит в воде? *(жабрами, она все время открывает и закрывает рот, заглатывает воду, в то же время у нее поднимаются и опускаются жаберные крышки по бокам головы.)*

– Чем питаются рыбы? Как рыбы размножаются? *(дети выкладывают карточки.)*

Физкультминутка «Рыбка».

– Ребята, я знаю очень интересную игру, но она проводится в парах.

Дидактическая игра «Аквариумные и пресноводные рыбы» (необходимо расселить рыб по месту их обитания).

– Наше путешествие подходит к концу. *Звучит музыка.*

– Ребята, чтобы водные жители чувствовали себя хорошо в водоемах, вода должна быть какой? Как вы думаете, что будет, если в озеро, реку, пруд люди начнут бросать мусор, мыть в них машины, стирать белье?

Опыт (работа в парах).

– Ребята, давайте сравним воду в двух стаканах, чем она отличается? *(В одном стакане вода чистая, в другом – грязная.)*

– В какой воде лучше жить рыбам, ракам, другим животным?

Пальчиковая гимнастика.

– Что можно сделать, чтобы вода стала чистой? (*Очистить ее.*)

– Как? Мы очистим воду с помощью фильтра – вместо фильтра у нас будут ситечко и ватный диск. Берем стакан с грязной водой и сливаем воду через фильтр в пустой стаканчик. Что происходит? (*Вода стала чище.*) Что осталось на ватном диске?

– Молодцы. Приходя на берега водоемов, помните, что вы пришли в гости к водным жителям и должны вести себя вежливо, уважать их, не причинять вреда.

Библиографический список

1. Бондаренко Т. М. Экологические занятия с детьми 5–6 лет. – Воронеж, 2009.
2. Горькова Л. Г., Кочергина А. В. Сценарии занятий по экологическому воспитанию дошкольников. – М., 2005.

ДИНАМИЧЕСКИЙ ЧАС КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ СПОРТИВНЫМ ИГРАМ И УПРАЖНЕНИЯМ НА СВЕЖЕМ ВОЗДУХЕ

И. В. Фофонова

**Чапаевский губернский колледж,
г. Чапаевск, Самарская область, Россия**

Summary. This article is about children's health. The author pays attention on the lack of children's physical activity, children's stress caused by lack of positive emotions, over-organization of the pedagogical process, lack of flexible modes as well as early learning. Children do not know much about winter and summer sports. It is especially underlined that one of the possible solutions to this problem can be the introduction of a dynamic hour, one of the innovative forms of work.

Key words: dynamic hour; the mode; the thematic plan; the term plan.

Цель динамического часа: совершенствовать двигательную деятельность детей на основе формирования потребности в движениях.

Задачи:

1) оздоровительные:

- формировать правильную осанку и развивать все группы мышц;
- повышать тренированность организма, его устойчивость к воздействию различных неблагоприятных факторов;
- удовлетворять потребность детей в движении;

2) образовательные:

- формировать устойчивый интерес к играм с элементами спорта, спортивными упражнениям;
- увеличить запасы двигательных навыков за счет разучивания спортивных упражнений и игр с элементами спорта;
- учить ориентироваться в пространстве;
- формировать навыки и стереотипы здорового образа жизни;

3) воспитательные:

- воспитывать интерес к двигательной активности;
- содействовать развитию положительных эмоций, умения общаться со сверстниками, взаимопонимания и сопереживания;
- воспитывать дух соперничества и чувство товарищества.

Методы решения поставленных задач:

- информационно-рецептивный метод;
- репродуктивный метод;
- метод проблемного обучения;
- метод строго регламентированного упражнения;
- метод круговой тренировки;
- игровой метод;
- соревновательный метод;
- наглядный метод.

Режим проведения динамического часа

Организуется и проводится 2 раза в неделю в часы дневной прогулки с детьми старшего дошкольного возраста (5–7 лет). Его длительность 25–30 минут.

Формы организации детей при проведении динамического часа – фронтальные, подгрупповые, по гендерной принадлежности.

Структура динамического часа

Динамический час состоит из трех частей, каждая из которых может варьироваться в зависимости от поставленных задач на конкретное занятие.

1. Вводно-подготовительная часть

Даются задания для разогрева основных групп мышц и подготовки организма к дальнейшему выполнению упражнений (разные виды ходьбы и бега, игры малой и средней подвижности).

2. Основная часть

Разучивание элементарных спортивных упражнений, закрепление правил игр, профилактика травматизма (упражнения с мячом, с воланом, с клюшкой и шайбой и т. д.).

3. Заключительная часть

Проводятся подвижные игры на закрепление ранее разученных упражнений, на развитие реакции на сигнал, на раз-

витие внимания. Проводятся игры с элементами спорта и спортивных упражнений.



Разработаны и составлены тематический и перспективный планы.

Тематический план динамического часа

План составлен на год с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. В плане указываются месяц и тема спортивной игры. На ознакомление детей с одной темой спортивной игры или спортивного упражнения отводится месяц. Ознакомительные занятия проводятся в начале месяца. Педагог знакомит детей с историей спортивных игр и упражнений, элементарными правилами спортивных игр, с тем, как избежать травматизма.

Тематический план динамического часа в старшей группе

Месяц	Название темы
Сентябрь	Футбол
Октябрь	Баскетбол

Ноябрь	Волейбол
Декабрь	Санки
Январь	Лыжи
Февраль	Хоккей
Март	Бадминтон
Апрель	Серсо
Май	Городки

Перспективный план по обучению детей элементарным спортивным упражнениям

Перспективный план представляет собой поэтапное изучение темы (в неделю по два занятия). Обучение проходит по принципу от простого к сложному.

Перспективный план по обучению детей старшей группы элементарным спортивным упражнениям (сентябрь, тема «Футбол»)

Неделя	Перемещение	Удары по мячу	Приемы мяча	Ведение мяча	Отбор мяча. Вбрасывание мяча	Приемы игры вратаря
1	Бег и ходьба со сменной направленности	Срединной подъема стопы, по неподвижному мячу	Подожвой останавливать мяч	Последовательно толчками внешней частью подъема	Учить совершать отвлекающие маневры, отбирая мяч	Принимать стойку вратаря, ловить мяч двумя руками
2	Бег с ускорением, бег приставным шагом	Внутренней и внешней частью подъема по катящемуся мячу	Внутренней и внешней стороной стопы	Последовательно толчками внутренней частью подъема	Учить отбирать мяч	Отбивать мяч, защищая ворота
3	Ходьба и бег с остановкой по сигналу	Внутренней стороной стопы по летящему мячу	Принимать мяч бедром	Последовательно толчками серединой подъема	Вбрасывать мяч с разных сторон поля	Вбрасывать мяч на поле
4	Ходьба и бег с мячом	Носком по отскочившему от земли мячу	Останавливать мяч разными способами	Поочередно правой и левой ногой	Упражнения для закрепления	Упражнения для закрепления

Ожидаемые результаты

Футбол, волейбол, баскетбол

Дети могут работать в команде, оценивая свои действия и действия игроков по команде. Развиваются быстрота и точность реакции, ловкость, глазомер, выносливость, умение побеждать и с честью проигрывать. Профилактика сколиоза и плоскостопия.

Бадминтон, серсо, городки

Развиваются такие качества, как быстрота, реакция, ловкость, координация движений, прыгучесть, улучшается работа сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Совершенствуется самообладание, умение сосредоточиться.

Хоккей, лыжи, сани

Укрепляются сердечно-сосудистая, дыхательная и нервная системы, опорно-двигательный аппарат. Развиваются выносливость, ловкость, реакция.

Закаляется организм. Развивается стремление к взаимопомощи. Воспитываются дисциплинированность, организованность, умение находить контакт с товарищами.

Хоккей

Совершенствуется ловкость, гибкость, координация движений.

Библиографический список

1. Адашкявичене Э. Й. Баскетбол для дошкольников. – М. : Просвещение, 1983.
2. Волошина Л., Новичкова Л. Играем в городки: обучение дошкольников народным играм // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 4. – С. 36–42.
3. Голощекина М. П. Лыжи в детском саду. – М. : Просвещение, 1972.
4. Гришин В. Г. Серсо в детском саду. – М. : Просвещение, 1985.
5. Гришин В. Г. Игры с мячом и ракеткой. – М. : Просвещение, 1975.
6. Пензулаева Л. И. Подвижные игры и игровые упражнения для детей 5–7 лет. – М. : Владос, 2002.
7. Рунова М. А. Обучение детей ходьбе на лыжах // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 2.
8. Степаненкова Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. – М. : Академия, 2001.

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ

А. Ю. Крбашян
**Детский сад № 138 ОАО «Российские железные
дороги», г. Пермь, Россия**

Summary. Education of independence is a development of ability to independent actions, judgments, possession an initiative, determination. Such education can be carried out through the content of various outdoor games and be a basis for formation of independent impellent activity. Through independent impellent activity education problems health of saving-up behavior at the preschool children, connected with injury prevention are solved, and the corresponding impellent behavior that is especially important in the conditions of modern life is formed.

Key words: impellent activity; impellent mode; outdoor and sports games; physical exercises; age principle; principle of the accounting of level of different mobility; sensibleness principle.

Игра – ведущая деятельность дошкольников, используется педагогами как основа организации жизни детского сообщества в совместной и самостоятельной деятельности. Воспитание самостоятельности – это развитие способности к независимым действиям, суждениям, развитие инициативы, решительности. Такое воспитание может осуществляться через содержание различных подвижных игр и являться основой для формирования самостоятельной двигательной активности. Через самостоятельную двигательную активность решаются задачи воспитания здоровьесберегающего поведения у дошкольников, связанного с предупреждением травматизма, и формируется соответствующее двигательное поведение, что особенно важно в условиях современной жизни.

Охрана и укрепление здоровья, полноценное физическое и психическое развитие детей – главная цель педагогической работы в ДОУ. Одной из важнейших задач является удовлетворение естественной потребности детей в движении. Условия детского сада как нельзя лучше могут развить самостоятельную двигательную активность, т. к. двигательный режим в дошкольном учреждении включает всю динамическую деятельность детей, как организованную, так и самостоятельную, отдавая большую роль различным подвижным играм.

Но современные городские дети не всегда имеют возможности для проявления достаточной самостоятельной двигательной активности. Этому способствуют определенные факторы: перенасыщенное пространство групп в детском саду и квартир, сокра-

щение игровых площадок, большое количество транспорта, преобладание статичного времяпрепровождения и другие причины.

Для организации подвижных и спортивных игр необходимо создать соответствующие условия: иметь достаточно свободного места для бега, прыжков, метания, катания на велосипеде. Нужно иметь крупные физкультурные пособия и достаточное количество мелких пособий и игр (кегли, серсо, бадминтон), чтобы все желающие дети смогли в них поиграть. Все пособия должны быть знакомы детям и быть безопасными для самостоятельных упражнений и игр. Совместная работа детского сада и семьи по физическому воспитанию детей является важным условием его эффективности. Воспитатель должен постоянно разъяснять родителям значение физических упражнений и подвижных игр для правильного развития детей, рекомендовать их для занятий с детьми с учетом индивидуальных особенностей, состояния здоровья и физической подготовленности каждого ребенка [1].

Программы физического воспитания в дошкольных учреждениях должны нацеливать воспитателей и инструкторов физической культуры на достижение конечного результата в обучении основным движениям – **развитие способности действовать разными способами с учетом складывающейся обстановки**. Обычно разнообразие действий рассматривается педагогами как средство телесного развития, а дошкольники, овладев разными способами передвижения в подвижных играх и упражнениях, не сомневаются, что ими пользуются только на физкультурных занятиях и не видят возможности их применения в жизненных ситуациях. Наша задача – изменить подходы к данной проблеме.

Остановимся на принципах формирования самостоятельности и выделим этапы каждого принципа.

Возрастной принцип учитывает возраст детей, где **первый этап** требует от педагога постоянного внимания и личного участия при руководстве самостоятельной двигательной активностью, что соответствует задачам младшего и среднего возраста. **Второй этап** характеризуется частичной самостоятельной двигательной активностью детей и сводится к регулированию педагогом самостоятельного использования физических и спортивных упражнений детьми, подвижных игр. Этот этап является переходным от среднего к старшему возрасту и служит показателем уровня сформированности двигательной активности в той или иной возрастной группе. **Третий этап** – самостоятельная двигательная активность детей, что характерно для детей подготовительной группы. Значительно расширившиеся двигательные возможности детей определяют

самостоятельность в движениях, выборе подвижной игры, их качество и результат.

Принцип учета уровня разной подвижности используется с целью оптимизации двигательной активности (ДА) детей в их самостоятельных играх с определением индивидуальной интенсивности движений каждого ребенка. **На первом этапе** создаются необходимые условия для развития ДА, оказывается своевременная помощь каждому ребенку в выборе игр и упражнений, подборе пособий, места для игры, что способствует обогащению двигательного опыта ребенка. **На втором этапе** осуществляется постепенное вовлечение детей с разной подвижностью в игры и двигательные задания с целью повышения или снижения их двигательной активности. Все предложенные педагогические приемы и методы индивидуально-дифференцированного подхода учитывают интерес ребенка к играм, разным видам деятельности и пособиям.

Принцип осознанности необходим для формирования у дошкольника знаний, которые послужат основой для развития самостоятельности в двигательной деятельности. **На первом этапе** следует уделить внимание пониманию, осознанию параметров любого физического упражнения. Необходимо научить детей выделять составные части физического упражнения, запоминать их последовательность, выделить значимость исходного положения для достижения лучшего результата, развить активное подражание.

На втором этапе важнейшей задачей становится знакомство с различными способами выполнения одного и того же движения. Ядро знаний о способах действий для дошкольников – понимание принципа называния способов движений. Эти знания помогут им самостоятельно открыть для себя новый способ действий, опираясь на название. Использование рисунков, схем и моделей приводит к лучшему осознанию структуры движений и достижению результата.

На третьем этапе формирования самостоятельности при выполнении движений важно развить умение ставить двигательную задачу по собственной инициативе и выбирать нужный способ для ее решения в игровой ситуации, близкой к предшествующей. Ребенок приучается пользоваться усвоенными движениями для решения двигательных задач в качестве не изолированных действий, а объединенных в единую цель.

На четвертом этапе происходит овладение выбором способа двигательного действия в зависимости от условий, ситуации и индивидуальных особенностей ребенка (роста, скоростных качеств и т. д.). Сначала в специально созданных условиях, а затем в игровой обстановке и жизненных ситуациях ре-

бенок приобретает опыт действия известными способами в измененных обстоятельствах, что и является **главным результатом** формирования уровня самостоятельной двигательной активности.

По определению А. А. Люблинской и Г. Н. Годиной, высокий уровень самостоятельности в деятельности у дошкольников характеризуется умением выполнять без подсказки и помощи взрослого привычные действия в новых условиях [2]. То же самое можно отнести и к двигательной игровой деятельности. Вот показатели, определяющие развитую двигательную самостоятельность у дошкольников:

- умение выполнить двигательное задание по собственной инициативе, замечать необходимость тех или иных действий;
- умение выполнять движение без посторонней помощи;
- осознанность действий, наличие элементарного планирования;
- умение давать адекватную оценку своим действиям, осуществление элементарного контроля;
- умение переносить известные способы двигательных действий в новые условия.

Мы выделили **основные результаты воспитания самостоятельности**, которые в конечном итоге способствовали возрастанию интереса к подвижным играм, разнообразию творческих подвижных игр и упражнений, снижению спонтанной двигательной активности дошкольников, повышению продолжительности и интенсивности движений и игр, снижению количества нарушений поведения детей. Организация самостоятельной двигательной активности помогла усовершенствовать двигательный опыт детей, определить зону ближайшего развития каждого ребенка с учетом его интересов, особенностей здоровья и физической подготовленности.

В заключение хочется сказать, что никакое количество программ не заменит ребенку простую игру в догонялки, т. к. ребенок – это вечный двигатель, вечный прыгатель, бегатель, скакатель, хвататель и хохотатель! Так сделаем жизнь ребенка подвижной и веселой!

Библиографический список

1. Воспитание и обучение в детском саду / под ред. А. В. Запорожца и Т. А. Марковой. – М., 1976.
2. Рунова М. Формирование оптимальной двигательной активности // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 6. – С. 30–37.

ТВОРЧЕСТВО В ПОДВИЖНОЙ ИГРЕ

Е. А. Симонова

Средняя общеобразовательная школа № 1,
структурное подразделение – детский сад «Теремок»,
с. Приволжье, Приволжский район,
Самарская область, Россия

Summary. The problem of creative development of the personality is found in article. Experience on formation of creative activity at children of pre-school age is briefly described. It is emphasized, under what conditions creativity development in mobile game is possible.

Key word: creativity; mobile game.

В настоящее время проблема развития творчества у детей дошкольного возраста продолжает быть предметом исследования научных и практических работников.

Подвижные игры всегда являлись творческой деятельностью. В них проявляется естественная потребность ребенка в движении, необходимость найти решение двигательной задачи.

Мы решили формировать творческую направленность у детей старшего дошкольного возраста через подвижную игру. Работа шла в два этапа.

На первом этапе мы проделали следующие операции:

- изучили состояние педагогического процесса в группе, установили, какое место занимает подвижная игра в режиме дня и, в частности, в самостоятельной деятельности;

- определили роль педагогов, их знание и использование на практике вариативности подвижных игр;

- отметили уровень развития движений у детей 5–6 лет.

Данные наблюдения показали, что большая часть воспитателей рассматривала подвижные игры только как метод обучения движениям, формирования физических качеств.

Самостоятельная деятельность на прогулке у детей была однообразна.

Анализируя творческое отношение детей к движению, хочется отметить, что дети чаще копировали товарища или взрослого, с трудом придумывали новые движения.

Таким образом, необходимо было научить детей творчески относиться к двигательной деятельности. Над этой задачей мы работали в течение учебного года.

Второй этап предусматривал формирование творческой направленности деятельности через подвижную игру.

Всем известна истина: «Принуждение – враг творчества».

Творческое развитие возможно только при наличии у ребенка положительной мотивации.

Для формирования творчества в подвижной игре необходимо решить следующие задачи:

- 1) обогатить двигательный опыт у детей 5–6 лет;
- 2) создать условия, которые помогли бы детям использовать двигательный опыт самостоятельно.

Данные задачи решались в 3 этапа, причем на каждом этапе выделяли как роль для детей, так и задачи для воспитателя. Гибкость двигательных навыков при этом проявлялась в овладении детьми разными вариантами движения, разнообразными способами его выполнения; в способности ребенка изменить темп, исходное положение, направление и амплитуду. Варьирование воспитателями условий выполнения упражнений и внесения усложнений в технику движений обогащали двигательные представления детей, их опыт, развивали двигательную фантазию.

На практике творческая активность детей проявлялась в варьировании элементов упражнений и в комбинировании ранее изученных движений.

Творческая активность детей при выполнении упражнений на разных этапах обучения была неодинакова (см. табл. 1).

Таблица 1

Творческая активность детей

Этапы работы	Роль детей	Задача воспитателя
I этап	По заданию взрослого придумывают свое (новое) упражнение; воспроизводят движения, разученные ранее	Обогащение двигательных представлений детей; варьирование движения, показанного ребенком
II этап	Самостоятельно показывают варианты одного и того же упражнения	Знакомство с приемами изменения и преобразования двигательных представлений
III этап	Осмысленно придумывают новое упражнение, соревнуются между собой. Создают новые упражнения в процессе деятельности. Выполняют творческие задания воспитателя	Обучение варьированию сигналов в подвижной игре

Творческая активность в подвижных играх развивалась постепенно и проявлялась в основном в варьировании сигналов и правил знакомых игр (см. табл. 2).

Таблица 2

Варианты подвижной игры

Название игры	Краткое описание	Варианты правил игры	Варианты основного движения
«Два Мороза» (основное движение – бег)	Дети бегут на противоположный конец зала. Морозы «саят» детей.	Дети, которых заморозили, остаются на месте (остальные должны бегать, не задевая их). Дети выручают «замороженных» товарищей, «отогревают» их, дотрагиваясь	Бег вперед – назад в прямом направлении. Бег на ограниченном пространстве (между двумя детьми). Бег с ускорением, «Морозы» располагаются сзади играющих

Благодаря совместным усилиям педагогов и родителей дети стали самостоятельно придумывать подвижные игры по сюжетам знакомых произведений.

На первом этапе работы придуманные детьми игры отличались яркостью, фантастичностью, но дети еще не выделяли движения, игровые действия. Поэтому мы учили детей выделять в сказках, рассказах эпизод с движением, проигрывать его.

На втором этапе работы дети придумывали игры, анализируя их, учились выделять правила, сигналы, игровые задания.

На третьем этапе работы дети соревновались в составлении настоящей подвижной игры, осмысленно, целенаправленно отбирая необходимое для игры оборудование.

В настоящее время творческим подвижным играм наши педагоги отводят ведущую роль в системе физического воспитания, рациональной его организации, самостоятельные игры

стали разнообразнее. Игровые группировки стали более устойчивыми. Перспективное планирование подвижных игр предусматривает частое повторение одних и тех же игр, но за счет их вариативности они не надоедают детям, наоборот, им нравится придумывать варианты знакомых игр самостоятельно.

Элементы соревнования и творческие задания способствовали выработке прочных, осознанных, достаточно гибких двигательных навыков, умения применять их в новых условиях, самостоятельно придумывая игры со сверстниками. Все это подводит детей к самостоятельной организации досуга, что необходимо для подготовки ребенка к школе, для становления творческой личности.

Итак, для освоения детьми творческих проявлений в подвижной игре необходимы следующие условия:

- 1) совместная игра взрослого с детьми, где он занимает позицию «равного», заинтересованного партнера;
- 2) постепенное обогащение двигательного опыта;
- 3) организация развивающей предметной среды.

Опыт работы по данной теме был обобщен и распространен по другим детским садам ГБОУ СОШ № 1 с. Приволжье.

САМООБСЛУЖИВАНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

И. В. Вирченко

**Институт педагогики и психологии образования
Московского городского педагогического
университета, г. Москва, Россия**

Summary. Daily performance of duties teaches elementary children to systematic work. It is through self-service child first establishes certain relations with other people, aware of their responsibilities in relation to them. work should contribute to the overall development of children, increase their interest, the manifestation of the simplest forms of cooperation, the formation of such moral qualities as diligence, independence and responsibility for their work, duty, etc.

Key words: self-service; self-reliance; work skills.

В психолого-педагогической литературе большое место отводится проблеме трудового воспитания и развитию самостоятельности ребенка. Многие известные педагоги, такие как Р. С. Буре, В. Г. Нечаева, Г. Н. Година и другие, неоднократно отмечали, что трудовая деятельность должна способствовать повышению общего развития детей, расширению их интересов, проявлению простейших форм сотрудничества, формированию таких

нравственных качеств, как трудолюбие, самостоятельность, ответственность за порученное дело, чувство долга и т. д. [2].

В процессе труда активизируется физическая сила и умственная деятельность детей. Воспитатели помогают каждому ребенку осознать жизненную необходимость и полезность своего труда для окружающих, вызвать стремление трудиться и интерес к трудовой деятельности, желание принять участие в общей работе [1].

Самообслуживание – основной вид труда младшего дошкольника. Ежедневное выполнение элементарных трудовых заданий приучает детей к систематическому труду. Дети, освобождаясь от опеки взрослых, становятся равноправными членами семейного коллектива. Именно через самообслуживание ребенок впервые устанавливает известные отношения с окружающими людьми, осознает свои обязанности по отношению к ним. Через него ребенок узнает цену заботам о себе и постепенно приобретает умение действительно заботиться о своих близких. В процессе самообслуживания он узнает много нового о вещах, об их качествах и назначении. Последовательность процессов одевания, умывания, раздевания требует работы памяти. Для точности выполнения действия необходимо внимание, сосредоточенность. Повторяемость режимных моментов, постоянство требований к детям обеспечивает прочность навыков, создает предпосылки для формирования потребности в чистоте и опрятности, привычки к самообслуживанию [4].

Труд по самообслуживанию развивает у ребенка ловкость, координацию движений, приучает к порядку, формирует самостоятельность, меньшую зависимость от взрослого, уверенность в своих силах, желание и умение преодолевать препятствия. Оценивая воспитательное значение самообслуживания, надо особо отметить его жизненную необходимость, направленность на удовлетворение повседневных личных потребностей ребенка [4].

Программа воспитания и обучения дошкольников «Счастливый ребенок» у детей четвертого года жизни предусматривает воспитание следующих навыков самообслуживания:

- 1) самостоятельно и аккуратно есть, хорошо пережевывая пищу с закрытым ртом, не кричать и не смеяться за столом;
- 2) пользоваться ложкой, вилкой;
- 3) без напоминания пользоваться салфеткой;
- 4) самостоятельно мыть руки, засучивая рукава, аккуратно мыть лицо, глаза, уши, не разбрызгивая воду, проводить гигиену носа, пользоваться мылом, сухо вытираться полотенцем, без

напоминания вешать его на отведенное место, пользоваться индивидуальной расческой и носовым платком;

5) полоскать рот после каждого приема пищи;

6) самостоятельно одеваться и раздеваться в определенной последовательности, аккуратно складывать и вешать одежду, замечать неполадки в костюме и исправлять их либо самостоятельно, либо обратившись за помощью к взрослому или товарищу;

7) убирать игрушки, книжки, строительный материал на определенное место [5].

Эти навыки могут быть сформированы, стать достаточно устойчивыми, если в семье созданы необходимые условия:

1) приспособлена по росту ребенка вешалка для одежды;

2) выделены отдельная полка или место на полке для хранения предметов туалета (носовых платков, лент, носков); постоянное и удобное место для полотенца, зубной щетки, мыла;

3) сделана устойчивая подставка под ноги для умывания; дается для одевания одежда (легко застегивающиеся пуговицы, шнурки для обуви с наконечниками и пр.).

Но, конечно, только лишь условия, созданные взрослыми, не гарантируют овладения детьми навыками самообслуживания. Для этого необходимо правильное руководство действиями детей со стороны взрослых членов семьи. Трехлетние дошкольники еще недостаточно умелые, ловкие, и многие матери стремятся избавить ребенка от трудного, с их точки зрения, дела, потому что им или некогда ждать, или не хватает терпения. Поэтому они сами быстро натягивают ребенку колготки, зашнуровывают ботинки. Кажется, все хорошо: ребенок одет и играет. Но родители даже не осознают, что тем самым они отнимают у сына (дочери) его дело, его работу. Упускается драгоценный момент, которого потом не вернешь. Младший дошкольник, как правило, охотно делает только то, что ему интересно, а в этом возрасте ему интересно все: ведь он только познает мир, и каждая вещь, ее качества и изменения для него новы.

Хочет застегнуть пуговицу, а она не слушается – и вдруг пролезла в петлю, ребенок чувствует себя победителем. Вот здесь то и надо положить начало навыку самостоятельного одевания. Для ребенка это интересный занимательный труд. Пусть малыш повозится со своими колготками, ботинками – надо ему предоставить по возможности на это время. А родителям, занимаясь своим делом, следует незаметно оказывать помощь, поощрять, помогать довести начатое дело до конца. Постепенно у ребенка приобретается навык, он осваивает целый ряд движений, и ему уже не нужно затрачивать столько усилий, интерес его переключается на другое, остается привычка делать все самому. Если не воспитывать этой привычки, то позднее, когда

ребенок подрастет, его уже придется с трудом приучать к самообслуживанию. Родители же будут удивляться: откуда взялись эта неумелость и нежелание трудиться. Но виноваты-то они сами.

Для ребенка четвертого года жизни результат его усилий становится значимым, прежде всего, в оценке взрослого. Поэтому его стремлению способствует в первую очередь одобрение. Замечать нужно не только достижения ребенка в данный момент («Молодец, Миша, сам застегнул курточку»), но и то, что еще плохо получается, щадя при этом зарождающееся детское самолюбие. Надо внимательно относиться ко всему, что делает ребенок, вместе с ним разобраться, что тут хорошо, а что плохо и почему. Это поможет ребенку быстрее понять свои ошибки, утвердиться в достигнутом и в следующий раз постараться сделать лучше.

Например, ребенок отказывается вечером **убирать игрушки**. Можно напомнить ему, что завтра к зайчику придут гости, поэтому все нужно очень хорошо убрать, чтобы ему не было стыдно. Или сказать, что завтра вы вместе будете ремонтировать машины, а для этого их надо сегодня аккуратно поставить в гараж. С помощью игры с куклой можно закрепить знания детей о последовательности в одевании и раздевании. Или с помощью игровых персонажей (куклы, мишки, петрушки) понаблюдать за тем, как ребенок ест, одевается, умывается, или же как эти персонажи сами выполняют различные действия, отражающие моменты самообслуживания. Особое значение в формировании навыков самообслуживания имеет соблюдение в жизни детей твердо установленного режима, последовательное проведение бытовых процессов. А самое главное, предъявляя требования к ребенку, родители в то же время должны предъявлять требования и к себе, так как деятельность младшего дошкольника имеет подражательный характер, он берет пример, прежде всего, с родителей.

Из этой повседневной проблемы следует, если родители не приучают ребенка к самостоятельности, а делают все вместо него, то и ребенок не приобретает навыков по самообслуживанию. А ведь задача взрослых состоит именно в том, чтобы способствовать развитию и формированию самостоятельности у детей. Поэтому проблема самообслуживания детей как средства развития самостоятельности, несомненно, актуальна на сегодняшний день, что послужило основанием выбора темы для данной статьи.

Анализ наших наблюдений показал, что для начала нужно изучить возможности детей. Затем организовать трудовые

поручения с простых заданий индивидуально. Предварительно показать и объяснить важность определенного поручения.

В первой половине года ставили перед собой цель: воспитывать умение выполнять задание, независимо от того, нравятся оно или нет.

Если ребенок не хотел выполнять поручение, предлагали ребенку посмотреть, как это делает другой ребенок. В итоге ребенок сам изъявлял желание.

Давали оценку труда детей, применяя разнообразные приемы: поощрение, привлечение внимания всего коллектива, использование игровых приемов. При оценке всегда находили что-то положительное, даже если ребенок самостоятельно не справлялся с заданием. Знали, что игровой прием заинтересовал ребенка, старались использовать его чаще.

Мы согласны, что работа в детском саду должна находить свое продолжение в семье, чтобы закрепить у детей такие качества, как желание трудиться, готовность сделать что-нибудь хорошее для окружающих, ведь во многом воспитание трудолюбия зависит и от семьи.

Осознание детьми успеха в освоении трудового процесса, достижении результатов труда обеспечивает устойчивое повышение интереса к собственному труду.

На родительских собраниях, в беседах, при индивидуальных встречах с родителями мы рассказываем о требованиях программы воспитания и обучения дошкольников по самообслуживанию «Счастливый ребенок», о той работе, которая проводится в этой связи в дошкольном учреждении. Мы даем родителям конкретные рекомендации и советы о том, как дети должны обслуживать себя дома, как их можно организовать и методически правильно ими руководить: прежде чем требовать от ребенка качественного выполнения работы, следует показать и объяснить, что и как он должен сделать, не наказывать, поощрять за старание, не перегружать, создавать нормальные условия для самообслуживания.

Важно добиться того, чтобы родители поняли необходимость совместной с детским садом работы по трудовому воспитанию детей, поддерживали и продолжали ее дома. Мы рекомендуем родителям придерживаться тех же требований при организации труда детей, что и в дошкольном учреждении. Учитывая возраст и возможности ребенка, приучать его к самообслуживанию, не делать за него то, что он должен и может сделать сам.

Осознание своей самостоятельности у детей требует самовыражения в деятельности, исключения излишней опеки со стороны взрослых. При этом роль труда малыша по самообслу-

живанию так велика, что его влияние на личность ребенка не может компенсироваться никаким другим видом деятельности. Ребенок младшего возраста способен научиться самостоятельно одеваться и раздеваться, умываться, есть, пользоваться туалетом. Для того чтобы дети быстрее усвоили процессы умывания, одевания, раздевания, нами были изготовлены схемы, которые расположены соответственно в туалетной комнате и раздевалке. Глядя на эти схемы, каждый ребенок видит, что надо сделать сначала, что потом и чем заканчивается тот или иной процесс.

Своевременное освоение процессов самообслуживания дает ребенку возможность самоутвердиться, почувствовать себя самостоятельным и умелым. Постепенно формируется привычка к чистоте, опрятности и аккуратности, обеспечиваются основы общения к гигиенической культуре, здоровому образу жизни.

Библиографический список

1. Буре Р. С. Воспитание дошкольников в труде. – М. : Просвещение, 1971. – 264 с.
2. Буре Р. С., Година Г. И. Учите детей трудиться – М., 1983. – 288 с.
3. Воспитание детей в труде / под ред. В. Г. Нечаевой. – М. : Просвещение, 1983. – 256 с.
4. Воспитание и обучение детей младшего дошкольного возраста / под ред. Г. Н. Година, Э. Г. Пилюгиной. – М. : Просвещение – 1987. – 352 с.
5. Счастливый ребенок. Программа воспитания и обучения дошкольников по образовательным областям / науч. рук. – докт. пед. наук, проф. С. А. Козлова. – М. : Школьная Пресса, 2011. – 288 с.

ПОРТФОЛИО ВОСПИТАННИКА ДЕТСКОГО САДА

Н. В. Подледнова

**Средняя общеобразовательная школа № 22
городского округа Чапаевск Самарской области,
Структурное подразделение – детский сад № 26
«Золотой улей», г. Чапаевск, Самарская область, Россия**

Summary. Now the technology of a portfolio is widely applied in education, including in practice of preschool education. The importance of this technology consists in the following. First, it is directed on interaction of all participants of educational process. Children, teachers and parents in common participate in creation of a uniform creative product. Secondly, it is one of ways of improvement of quality of educational process since use of this technology promotes achievement of positive results of activity as an individual (the child, the teacher), and collective as a whole.

Key words: technology; portfolio; education; children; teachers; parents; process; result; collective.

В документах, посвященных модернизации российского образования, ясно обозначена идея о необходимости смены ориентиров образования: с получения знаний и реализации абстрактных воспитательных задач – к формированию универсальных способностей личности, основанных на новых социальных потребностях и ценностях.

Достижение этой идеи возможно, если образовательный процесс будет индивидуализирован, ведь только на основе индивидуализации может быть достигнуто полноценное развитие личности дошкольника, раскроются особенности, уникальные способности воспитанника. Таким образом, индивидуальный подход – основа компетентностно-ориентированного обучения воспитанников [1].

Одним из методов индивидуализации процесса обучения является внедрение «Портфолио воспитанника».

Портфолио – перспективная форма представления индивидуального творческого, интеллектуального, духовно-нравственного развития воспитанника.

В настоящее время технология портфолио широко применяется в сфере образования, в том числе в практике дошкольного образования. Значимость данной технологии состоит в следующем. Во-первых, она направлена на взаимодействие всех участников образовательного процесса. Дети, педагоги и родители совместно участвуют в создании единого творческого продукта. Во-вторых, это один из способов повышения качества образовательного процесса, т. к. использование данной технологии способствует достижению положительных результатов дея-

тельности как индивидуума (ребенка, педагога), так и коллектива в целом (группы, ДОУ).

Исходя из вышесказанного, портфолио не только является современной эффективной формой оценивания, но и помогает решать важные педагогические задачи:

- диагностические: фиксирует изменения, рост за определенный период времени;
- целеполагательные: поддерживает учебные цели;
- мотивационные: поощряет достигнутые ребенком результаты;
- содержательные: раскрывает весь спектр выполняемых работ;
- развивающие: обеспечивает непрерывность процесса обучения и развития от года к году;
- рейтинговые: показывает диапазон навыков и умений [2].

В нашем детском саду работает система накопления портфолио педагога. Но мы ведь работаем с детьми, и все наше внимание направлено на них. И вот мы подумали, а хорошо бы и для малышей портфолио оформить. Ведь именно в нем будет отражен весь внутренний мир, их интересы, удивительные открытия, их забавные словечки и смешные высказывания, их творческие работы.

В ходе работы по внедрению портфолио мы столкнулись со следующими противоречиями:

- между тем, что портфолио дошкольников все чаще применяется в образовательной практике, и тем, что его реализация почти не обеспечена методическим сопровождением;
- между тем, что использование портфолио в воспитательно-образовательном процессе имеет большие возможности для развития личности ребенка (в том числе и для развития самооценки), и тем, что эти возможности не используются субъектами образования, чаще всего превращающими портфолио в «пакет» с документами.

Перед коллективом встал вопрос: каким должно быть содержание предметного портфолио, чтобы работа над ним, организованная педагогом, развивала самооценку дошкольника?

Для этого были разработаны этапы работы по внедрению портфолио дошкольника в образовательный процесс.

1. Постановочный этап: определить цель (портфолио будет накопительный, содержащий информацию за определенный срок, либо это будет портфолио для сбора достижений, которые отражают результаты работы по какому-то направлению). Разработать «Положение о портфолио дошкольника», определить функциональные обязанности участников образовательного процесса.

1.1. Провести для педагогов и родителей семинар-практикум «Все о портфолио дошкольника» (ознакомление с теоретическим и практическим материалом по созданию портфолио). Разработка структуры портфолио, которую определяют дети и взрослые совместно, в зависимости от интересов и индивидуальных особенностей.

2. Работа педагога с детьми и родителями: рассмотрение образца портфолио; объяснить, что мы вместе начинаем собирать папку и для чего. Заинтересовать ребенка в создании портфолио, чтоб он творчески подошел к оформлению.

2.1. Индивидуальная работа педагогов дошкольного учреждения с родителями по ознакомлению с портфолио ребенка.

3. Поисковый этап: сбор информации.

3.1. Консультации с педагогами: музыкальным руководителем, инструктором по физической культуре и др. (помогают в создании условий для развития детского творчества в физической, музыкальной, театральной и др. деятельности).

4. Заключительный: оформление образца портфолио ребенка в совместной деятельности педагога с детьми.

4.1. Мини-презентация портфолио дошкольника.

Малыш будет гордиться своими трудами, ведь в эту папку он вложил свои силы, свой творческий потенциал.

Портфолио подразумевает постоянное пополнение и анализ имеющихся материалов. Собирая портфолио дошкольника, мы можем не только зафиксировать успехи малыша, но и проследить динамику, оценить сильные стороны развития ребенка, а также наметить умения и навыки, требующие развития.

Работа над созданием портфолио позволяет сблизить всех его участников: родителей, педагогов, ребенка.

Вывод: в идее портфолио заключены большие возможности для модернизации образования, т. е. для совершенствования процесса обучения в свете новых требований, предъявляемых в настоящее время к образовательным учреждениям. Ценность портфолио состоит в том, что вокруг него и в связи с ним может быть выстроен такой учебный процесс, который позволяет развивать или формировать личностные качества (компетентности), которые востребованы миром образования и труда, являются необходимыми каждому человеку для активного участия в жизни современного общества [1].

Библиографический список

1. Голуб Г. Б., Чуракова О. В. Портфолио в системе педагогической диагностики // Школьные технологии. – 2005. – № 1.
2. Кочкина Н. А., Чернышева А. Н. Портфолио в ДОУ. – М. : Скрипторий, 2003.

IV. ПЕДАГОГИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОПТИМИЗАЦИЯ КОРРИГИРОВАНИЯ ЗВУКОВОЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ

В. Е. Боровая

**Международный экономико-гуманитарный
университет им. академика Степана Демьянчука,
г. Ровно, Украина**

Summary. The article is devoted of research of correction of language of children of preschool age. In particular, lights up the question of development and improvement of method of correction of violations of language of children.

Key words: correction of language; linguistic errors; linguistic violations; stages of correction activity.

На Украине принят Базовый компонент дошкольного образования в новой редакции. Особое внимание в новом варианте документа уделяется речевому развитию воспитанников детских дошкольных учреждений. В БКДО задачи по развитию речи детей выделены в самостоятельную образовательную линию «Речь ребенка», что будет способствовать более четкому осознанию воспитателями содержания речевой подготовки детей. В предыдущей версии документа задачи развития речи дошкольников целостно не выделялись, а были интегрированы в сферы «Люди» («Я социальное»), «Культура», «Природа».

Ребенку необходимо создать условия успешного овладения родной речью как самым ценным сокровищем нации. О речевой компетенции дошкольника можно говорить лишь в том случае, если у него сформированы основы культуры речи. От уровня их усвоения во многом зависит успех обучения ребенка в начальной школе, а возможно, судьба в целом.

Одним из основных компонентов звуковой культуры речи является правильное звукопроизношение дошкольника. Недостатки в произношении снижают уровень овладения ребенком речью, затрудняют использование ее как средства общения. Многие психологи, педагоги отмечают отрицательное влияние дефектов речи на комфортность жизни человека.

Анализ практической деятельности воспитателей дошкольных учреждений показывает, что педагоги осознают важность овладения ребенком звуковой культурой речи, в частно-

сти правильным звукопроизношением. Однако большой практической проблемой, на наш взгляд, остается корригирование дефектов звукопроизношения.

Наши исследования показывают: 85 % воспитателей считают, что корригированием даже незначительных недостатков речи должен заниматься логопед. Однако опыт наиболее творческих дошкольных работников свидетельствует о том, что эту деятельность может успешно осуществлять каждый педагог.

Академик Л. В. Щерба утверждал, что практикой логопедии должен заниматься учитель родного языка. В. П. Вахтеров был убежден, что педагог без особых трудностей мог бы исправлять недостатки произношения, если бы знал, как это делать. Методы и приемы корригирования недостатков звукопроизношения доступны для усвоения каждым педагогом. Их использование высокоэффективно, поскольку воспитатель имеет возможность каждый день продолжительное время общаться с детьми, знает их потребности, интересы; дошкольники комфортно чувствуют себя в хорошо знакомой им среде.

Деятельность педагога и логопеда мы дифференцируем, оперируя понятиями: «педагогическое корригирование» и «коррекция речи» детей. Педагогическое корригирование звуковой культуры речи – целенаправленное воздействие воспитателя на речь детей с целью исправления ошибок, обусловленных нарушением артикуляции звуков, звукопроизношения, речевого дыхания, фонематического слуха, орфоэпических норм произношения, силы голоса, темпа речи и средств интонационной выразительности. Коррекцией сложных дефектов произношения, других речевых расстройств занимается логопед.

Корригирующая деятельность педагогов требует, на наш взгляд, глубокого переосмысления и оптимизации. Существует реальная необходимость в разработке модели корригирования звуковой культуры речи, в частности звукопроизношения, а также в разработке методики работы в каждой из возрастных групп дошкольного учреждения. Модель корригирования звуковой культуры речи должна разрабатываться с учетом следующих теоретических положений психологии, логопедии, методики развития речи, возрастной и педагогической психологии:

- для достижения педагогической цели необходимо соотносить методы воспитания и обучения с возрастными психическими особенностями ребенка (А. В. Запорожец);

- осознание дошкольниками звуковой культуры речи является основным качественным новообразованием психического развития детей пятилетнего возраста. Дошкольник достигает такого уровня овладения речью, когда она становится не только средством общения, но и предметом изучения (Д. Б. Эльконин);

– в учебно-воспитательной работе с детьми дошкольного возраста необходимо исходить из их актуальной потребности в игре, общении (Д. Н. Узнадзе, Ш. А. Амонашвили и др.);

– игра является наиболее естественной для ребенка деятельностью. Дошкольник чувствует в ней постоянную потребность. Неестественное насильственное включение его в другую деятельность, которая противоречит движению интерфункциональных сил, будет тормозить интенсивное развитие ребенка, раскрытие его способностей (Д. Н. Узнадзе, Ш. А. Амонашвили и др.);

– использование игры дает возможность педагогам достигать поставленной дидактической цели в деятельности, что удовлетворяет потребности ребенка и способствует овладению новыми знаниями и умениями (Л. В. Артемова, А. Г. Арушанова, А. М. Богуш, Р. И. Жуковская, К. Л. Крутий, О. С. Ушакова и др.);

– успешному усвоению речи способствует ее образность. С. Л. Рубинштейн утверждал, если взрослые не обращают внимания на выразительность речи дошкольников, не создают определенных условий для ее усовершенствования, то кривая развития выразительности речи спадает.

Модель корригирования звуковой культуры речи можно представить в виде условных этапов деятельности. Такой подход позволяет наиболее полно выделить оптимальные условия, ведущие приемы и средства педагогической работы на каждом этапе корригирования недостатков речи.

Первый этап – организационный. Он включает подготовку педагогических работников к предстоящей деятельности; составление списков дошкольников, нуждающихся в исправлении звукопроизношения, усовершенствовании темпа речи, интонационной выразительности и т. п.; формирование банка материального обеспечения, создание в дошкольном учебном учреждении условий для успешного корригирования речи детей; разработку соответствующих материалов; привлечение родителей к совместной деятельности.

Второй этап корригирования звуковой культуры речи старших дошкольников – исполнительский. Им предусматривается изучение индивидуальных особенностей развития ребенка (уровня речевого развития, строения органов артикуляции, памяти, внимания, речевого дыхания, фонематического слуха, общения с взрослыми и сверстниками), выбор средств, методов и приемов корригирования звуковой культуры речи, определение интенсивности проведения работы.

Третий этап включает оценку эффективности апробируемой методики и внесение в нее изменений согласно индивидуальным достижениям воспитанника.

Четвертый этап предусматривает анализ конечных результатов педагогической деятельности по исправлению недостатков звуковой культуры речи. Воспитатель детского дошкольного учреждения имеет возможность проверить культуру речи детей в повседневной жизни и убедиться в успешном достижении цели.

Задачи каждого из названных этапов будут выполнены только при обеспечении педагогических условий, наиболее соответствующих личностно ориентированной модели корригирования звуковой культуры речи. Рассмотрим важнейшие из них.

Подготовку педагога дошкольного учебного учреждения к корригированию речи дошкольников желательно направлять как на поиск эффективных методов лингвистического образования детей, так и на овладение воспитателем методикой субъект-субъектного взаимодействия с дошкольниками. Такая форма отношений будет способствовать повышению активности ребенка, обеспечению его эмоционально-психологического комфорта, проявлению им инициативы в общении. А это, в свою очередь, будет стимулировать необходимость усвоения правильного звукопроизношения, формирования интонационной выразительности речи.

Воспитателю, корригирующему речь дошкольника, важно сознательно относиться к тому, чтобы каждый ребенок имел свой индивидуальный «маршрут» усвоения правильного звукопроизношения (основного компонента звуковой культуры речи). Неэффективность использования «усредненной» методики корригирования недостатков речи требует разработки методики, соответствующей особенностям звукопроизношения, речевого дыхания, речевого слуха и внимания, подвижности органов речевого аппарата ребенка. Педагогу целесообразно аналитически оценивать потенциал каждого дошкольника. Методом последовательного анализа вариантов корригирования звуковой культуры речи воспитанника можно определить индивидуальную методику работы с конкретным ребенком. Внедрение названного положения в практику деятельности дошкольного учреждения является важным условием эффективности исполнительского этапа деятельности педагога по исправлению недостатков звуковой культуры речи дошкольников.

Целесообразно, чтобы сама оценка деятельности воспитателя (III условный этап) учитывала факт реализации принципа воспитания у детей элементарного осознания языковой действительности. У ребенка, имеющего дефект звукопроизношения, важно сформировать ориентировку на звуковую и смысловую сторону слова; необходимо научить его слушать и слышать. Осознание воспитанником своих успехов в усвоении правильно-

го произношения или других компонентов звуковой культуры, т. е. развитие самооценки и самоконтроля деятельности, мы также относим к важным условиям корригирования звуковой культуры речи детей.

О прочности сформированных у ребенка умений звукопроизношения, силы голоса, темпа речи можно говорить только при условии активного и правильного использования их в ежедневном общении, в игре, как в дошкольном учреждении, так и за его пределами.

Сказанное выше дает возможность утверждать, что контроль со стороны взрослых за использованием полученных новых речевых умений в ежедневной речевой деятельности является необходимым условием проверки эффективности проведенной работы.

Таким образом, к основополагающим условиям корригирования звуковой культуры речи, которые позволяют обеспечить личностно ориентированный подход к дошкольнику, относятся: организация субъект-субъективного взаимодействия с ребенком, его эмоционально-психологический комфорт, обеспечение каждого воспитанника индивидуальной методикой корригирования звуковой культуры речи.

Основными принципами, способствующими оптимизации корригирования звуковой культуры речи, являются:

1. Принцип создания благоприятных условий для осуществления корригирующей деятельности. Принципом предусматривается всестороннее изучение воспитателем особенностей домашней речевой среды ребенка; сбор информации, необходимой для разработки программы корригирования звукопроизношения, речевого дыхания, интонационной выразительности речи, обеспечение психогигиенических условий для работы.

2. Принцип всестороннего влияния на развитие ребенка. Этот принцип предполагает изменения не только в речевой деятельности ребенка, но и позитивные изменения в эмоционально-волевой и личностной сферах.

3. Принцип научности. Он требует разработки методики корригирования звуковой культуры речи, которая базируется на последних достижениях психолого-педагогической, логопедической науки и передового педагогического опыта.

4. Принцип обеспечения сознательности и активности детей в процессе корригирующей работы. Использование этого принципа направлено на формирование у воспитанника стремления выполнить задание корригирующей направленности и желания осуществлять аналогичные действия самостоятельно.

5. Принцип наглядности – предусматривает использование таких средств, методов и приемов работы, которые позво-

ляют ребенку использовать не только слуховую память, но и зрительную. Это обстоятельство в конечном итоге будет способствовать основательности усвоения ребенком предполагаемого материала.

6. Принцип построения корригирующей деятельности от простого к сложному. Реализация этого принципа позволяет сформировать у ребенка уверенность в своих силах, интерес к участию в мероприятиях, корригирующих произношение, повышает его работоспособность.

7. Принцип ориентации на успешный результат в деятельности. Его реализация позволяет поднять самооценку ребенка, его уверенность в том, что цель будет достигнута.

Усовершенствования, на наш взгляд, требует методика использования игры как основного средства корригирования звуковой культуры речи ребенка.

Анализ деятельности воспитателей дошкольных учреждений свидетельствует о том, что педагоги делают акцент на организации групповых и коллективных игр. Они эффективные на этапе автоматизации (закрепления) произношения звука. В период обучения ребенка правильной артикуляции актуальной, на наш взгляд, является игра – сотрудничество с воспитанником. Взрослый имеет возможность в полной мере учесть индивидуальные особенности ребенка, его потребности, интересы, именно эти факторы определяют успех обучения.

Библиографический список

1. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества. – К. : Освіта, 1991. – 110 с.
2. Богущ А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : моногр. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2004. – 376 с.
3. Рубинштейн С. Л. Психология речи. Проблемы общей психологии. – М. : Педагогика, 1973. – 229 с.
4. Эльконин Д. Б. Детская психология. – М. : Гос. учеб. пед. изд-во Мин-ва просвещения РСФСР, 1960. – 328 с.

ПАЛЬЧИКИ ПОМОГАЮТ ГОВОРИТЬ

О. А. Крупенникова, Е. П. Белова, С. М. Костягина
Детский сад № 148, г. Ульяновск, Россия

Summary. This article is dedicated to the problem of the development of thin motor activity and motor coordination of hands in preschool children. In it are presented correction – the developing games, which facilitate the development of small motor activity, coordinations, to the fastening of the correct pronunciation of sounds, that stimulate ripening the vocal zone of cerebral cortex.

Key words: correction; thin motor activity; digitiform [massazhery].

В последние годы отмечается увеличение количества детей, имеющих нарушения речи. Речевая патология является следствием повреждения периферических и центральных органов слухового, зрительного, двигательного анализаторов. Нарушение моторных зон двигательного анализатора приводит к недостаткам произношения, так как страдает артикуляционный аппарат, а также органы голосообразования и дыхания. Научные исследования давно доказали, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Чем активнее и точнее эти движения у маленького ребенка, тем быстрее он начинает говорить. Вот почему так важно с дошкольного возраста развивать мелкую моторику пальцев рук у детей.

В своей профессиональной деятельности мы используем целый комплекс игр с разнообразными пособиями, направленный на коррекцию тонкой моторики. Проведение данных игр активизирует процесс коррекции речи и способствует оздоровлению всего организма ребенка.

Особое внимание в работе с детьми мы уделяем **массажу и самомассажу рук**, в процессе которого укрепляются мелкая мускулатура рук, тонизируется кора больших полушарий мозга, повышается умственная работоспособность. Массаж можно выполнять различными предметами: массажными резиновыми мячиками, карандашами, грецкими орехами, стеклянными шариками, катушками для наматывания ниток. Дети прокатывают предметы ладошкой по столу, между ладонями, по тыльной поверхности кисти, между пальчиками прямыми и кругообразными движениями. Кроме того, мы используем воздействие надавливанием на пальцы рук по методике японского врача Намикоси Токудзиро, который считает, что сами пальцы представляют собой «пути обратной связи» с теми или иными органами. По его методике мы с детьми нажимаем на пальцы с помощью пальчиковых массажеров (см. рис. 1), начиная от их основания и до кончика, включая подушечку. Надавливаем попе-

ременно на внутреннюю, внешнюю и боковые поверхности пальцев. Продолжительность надавливания составляет три секунды, сила нажатия – средняя. Само надавливание осуществляется на вдохе, а расслабление – на выдохе с произнесением звуков, чистоговорок.

Также в качестве массажа мы используем упражнения на аппликаторе Кузнецова, пластмассовом коврик «Травка» (см. рис. 2). Дети нажимают пальцами или всей ладонью на колючую поверхность, «гуляют» по ней пальчиками, проговаривают слоги с автоматизируемым звуком [1].



Рис. 1. Пальчиковые массажеры Рис. 2. Коврик «Травка»

Кроме того, в работе мы используем пальчиковые «сухие» бассейны. Для их создания мы используем контейнеры, заполненные разными наполнителями: галькой, стеклянными шариками, песком, фасолью, орехами. Дети погружают руки в бассейн, ищут спрятанный предмет, игрушку по описанию, перебирают наполнитель, проговаривая слова, фразы, стихи. При игре с песком дети выполняют следующие упражнения:

- скольжение ладонями по поверхности песка с выполнением зигзагообразных и круговых движений, при этом дети автоматизируют звуки в слогах, словах;
- создание с помощью ладоней, кулачков или ребер ладоней отпечатков и разных узоров на поверхности песка, нахождение сходства узоров с предметами окружающего мира;
- «ходьба» по поверхности песка одним, двумя или тремя пальцами и т. д.

В результате использования «сухих» бассейнов у детей нормализуется мышечный тонус, стимулируются тактильные ощущения, формируются координированные движения.

Широкое применение в работе с нашими детьми получила необычная **мозаика**. Для составления целого изображения берутся разноцветные **пластмассовые кнопочки**. В качестве основы – поле из пенопласта. Дети выкладывают рисунок по контуру или без него, правой и левой рукой, проявляя при этом терпение, настойчивость, сообразительность (см. рис. 3).



Рис. 3. Необычная мозаика

Достаточно эффективны в развитии мелкой моторики игры с **пуговицами**. В игре «Бабушкин сундучок» мы используем множество пуговиц разного цвета, формы, величины. Дети раскладывают их по признакам, нанизывают на леску, составляют из них узоры, пересыпают из ладошки в ладошку, перетирают между ладонями. Таким образом происходит сенсомоторное развитие. Нажимая на большую и маленькую пуговицы, дети произносят звук громко и тихо, протяжно и отрывисто. Используя пуговицы разного цвета, выполняют звуковой анализ слова или дифференцируют звуки. Выкладывая определенное количество пуговиц, отрабатывают слоговую структуру слова.

Особый интерес вызывают у детей игры с **прищепками**. Дети их сжимают и разжимают, пристегивают и отстегивают правой, затем левой рукой. Одновременно произносят звуки, слова на определенный звук, делят слово на части. Чтобы игра была интересной, мы предлагаем прикреплять прищепки по тематике (веточки к дереву, лепестки к цветочку, ножки и усики к жуку и т. д.). Чтобы воздействие на рецепторы кончиков пальцев было эффективнее, мы с детьми сжимаем их с помощью прищепок. Надевая прищепку на пальцы по очереди, произносим звуки, слова по лексической теме, текст пальчиковой гимнастики [2].

Работая над развитием мелкой моторики рук у детей с нарушением речи, мы добились определенных результатов. У детей улучшилась координация артикуляционного аппарата, заметно сократились сроки постановки звуков, кисти и пальцы стали более подвижны, что оказало благоприятное влияние на развитие речи и подготовило их к рисованию и письму. У детей создался интерес и яркий эмоциональный настрой, развивались внимание и память.

Таким образом, тренировка движений пальцев является стимулом для развития речи ребенка и мощным тонизирующим фактором для коры головного мозга в целом.

Библиографический список

1. Крупенчук О. И., Воробьева Т. А. Исправляем произношение: Комплексная методика коррекции артикуляционных расстройств. – СПб. : Издательский дом «Литера», 2007. – 96 с.

2. Пятница Т. В. Речевые нарушения у детей. Скорая логопедическая помощь. – Ростов н/Д : Феникс, 2011.– 336 с.

ВЛИЯНИЕ СКАЗКИ НА РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Г. Ф. Шайдуллина

**Бирский филиал Башкирского государственного
университета, г. Бирск, Республика Башкортостан,
Россия**

Summary. The article covers the problem of connected speech development of the children who have a speech disturbance. The use of a fairy tale in the correctional work with such children for developing of vocabulary, prosodic aspect of speech is described in the article.

Key words: fairy tale; connected speech; speech disturbance.

Овладение родным языком – одно из основных приобретений ребенка в дошкольном детстве. Именно дошкольное детство сенситивно к усвоению речи. Поэтому процесс речевого развития рассматривается в современном дошкольном образовании как основа воспитания и обучения детей. Нарушения речи, ограниченность речевого общения могут отрицательно влиять на формирование личности ребенка, вызывать психические наложения, специфические особенности эмоционально-волевой сферы, способствовать развитию таких качеств характера, как застенчивость, нерешительность, замкнутость, негативизм, чувство неполноценности.

Дошкольники с общим недоразвитием речи часто испытывают затруднения в формировании связной речи, у них снижена речевая активность. Ввиду тесной взаимосвязи речи и мышления разработка методов коррекционной работы, которые направлены на преодоление речевого недоразвития у детей, имеет большое значение и является сложной логопедической проблемой. Одной из важнейших задач логопедической работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, является формирование у них связной монологической речи. В последнее время учителями-логопедами в коррекционно-педагогической работе с такими детьми для развития связной монологической речи широко используется сказка. Живой и выразительный язык сказки изобилует остроумными эпитетами, смысловой поэтикой. Ни в каких других произведениях нет такого идеального расположения труднопроизносимых звуков,

которые благодаря образной трактовке без затруднений воспроизводятся маленькими слушателями.

Работа со сказкой включает речевое, эмоционально-волевое развитие, приучает к образному восприятию богатства и многообразия окружающего мира, воспитывает интерес к нему. Такие черты русской сказки, как образность, эмоциональность, поучительность, близки психологическим особенностям детей, соответствуют образной структуре их сознания, их способу мыслить, чувствовать и воспринимать окружающий мир. Сказка помогает формировать коммуникативную культуру, раскрывать духовный мир и творческий потенциал ребенка. Сюжетно-тематическая организация занятия способствует развитию связной речи, поддержанию положительного эмоционального состояния детей, а значит, лучшей результативности в усвоении знаний.

Во время работы над сказкой дети обогащают свой словарь. Тексты сказок активизируют не только словарный запас, но и помогают правильно строить диалоги, а следовательно, влияют на развитие связной монологической речи.

На логопедических занятиях по развитию речи сказки помогают составлять достаточно длинные распространенные предложения. Игры и упражнения «сказочных занятий», которые направлены на чередование состояний активности и пассивности, высокую двигательную активность, повышают гибкость и подвижность нервных процессов, развивают моторику и координацию движений, снимают физическое и психическое напряжение, увеличивают работоспособность детей. В каждой сказке, которую использует логопед, в основном присутствуют специальные упражнения на тренировку дыхания или упражнения на расслабление с фиксацией внимания на дыхании.

Дети учатся преодолевать барьеры в общении, тонко чувствовать друг друга, находить адекватное телесное выражение различным эмоциям, чувствам, состояниям, «проживая» сказку. Используемые в сказках этюды на выражение и проявление различных эмоций позволяют детям активизировать выразительные средства общения: мимику, речь, пластику.

Путешествия по сказкам пробуждают фантазию и образное мышление, освобождают от стереотипов и шаблонов, дают простор творчеству. Эмоционально разряжаясь, сбрасывая зажимы, отыгрывая спрятанные глубоко в подсознании страх, беспокойство, агрессию, чувство вины, дети становятся мягче, добрее, увереннее в себе, восприимчивее к людям и окружающему миру. Используя в работе с детьми такую форму работы со сказкой, как драматизация, инсценирование, учитель-логопед способствует развитию просодической стороны речи: тембра голоса, его силы, темпа, интонации, выразительности, также

позволяет дошкольникам овладеть навыками использования разнообразных выразительных средств (речь, мимика, пантомима, движения).

Таким образом, использование сказок в коррекционной работе позволяет обогатить и активизировать словарный запас детей, развить навыки связного оформления собственного высказывания, является одной из эффективных форм воздействия на эмоциональную сферу дошкольника.

РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧЬЮ (НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОБУЧЕНИЮ РАССКАЗЫВАНИЮ) ДЕТЬМИ С РЕЧЕВЫМИ НЕДОСТАТКАМИ

О. И. Назарец

**Детский сад № 97 компенсирующего вида,
г. Санкт-Петербург, Россия**

Summary. The article addresses the importance of preparing children for learning reading and writing, overcoming educational difficulties, and preventing dyslexia and dysgraphia. In addition, the article speaks about the stages of skills related to writing and reading as well as difficulties faced at each of these stages.

Key words: teaching writing and reading; addressing learning disabilities in reading; writing and spelling.

Сущность подготовки к обучению грамоте

Чтение и письмо – виды речевой деятельности, основой для которых является устная речь. Это сложный ряд новых ассоциаций, который основывается на уже сформировавшейся второй сигнальной системе, присоединяется к ней и развивает ее (Б. Г. Ананьев).

С психологической точки зрения устная речь – слухомоторное образование, а письменная речь уже зрительно-слухомоторное образование.

При переводе устной речи в письменную происходит трансформация одного вида знаков в другой. Временные отношения, которые существуют между звуками языка в слове, заменяются пространственными.

Из вышесказанного следует, что основой для обучения грамоте детей является общеречевое развитие детей (развитие связной речи, словаря, грамматического строя речи, звуковой культуры речи) и состояние некоторых неречевых функций: сохранность и правильное протекание процессов мышления, па-

мяти, внимания, должны быть достаточно развиты зрительные анализ и синтез, пространственные представления. При общем недоразвитии речи (ОНР) особое значение имеет формирование элементарного осознания чужой и своей речи, когда предметом внимания и изучения детей становится сама речь, ее элементы; формирование речевой рефлексии, произвольности речи составляет важнейший аспект подготовки к обучению письменной речи.

Русское письмо – звуко-буквенное, следовательно, психологический механизм чтения – это процесс воссоздания звуковой формы слова по его графической (буквенной) модели, а письма, наоборот, перевод звуковой формы слова в графическую.

В современной методике принят звуковой аналитико-синтетический метод обучения грамоте. В основе этого метода лежит позиционный принцип чтения, т. е. произнесение согласной фонемы при чтении должно производиться с учетом позиции следующей за ней гласной фонемы. Например, в словах **лак, люк, лук, лес, лис, ляг** согласный звук «л» произносится всякий раз по-разному в зависимости от того, какой гласный звук за ним следует. При обучении грамоте это проявляется в том, что обучающиеся должны:

- различать четко все гласные фонемы в словах;
- находить гласные фонемы в словах;
- ориентироваться на гласную букву и определять твердость или мягкость предшествующей согласной фонемы;
- усваивать согласные фонемы в сочетании со всеми гласными.

Анализ механизмов чтения и письма приводит к выводу, что дети должны приобрести широкую ориентировку в звуковой стороне речи. Развитие фонематического слуха, формирование широкой ориентировки детей в языковой действительности, умений звукового анализа и синтеза, а также развитие осознанного отношения к языку и речи составляют одну из основных задач специальной подготовки к обучению грамоте. Д. Б. Эльконин считал, что от того, как ребенку будут открыты звуковая действительность языка, строение звуковой формы слова, зависит все последующее усвоение языка, грамматики и связанной с ней орфографии. У детей с общим недоразвитием речи нарушения чтения и письма проявляются уже на начальных этапах овладения грамотой. Дисграфия и дислексия являются одними из симптомов общего недоразвития речи. Отсюда следует вывод, что в группах детей с ОНР подготовкой к обучению грамоте должен заниматься логопед. Исправление устной речи, подготовка и обучение грамоте, т. е. профилактика дисграфии и дислексии, – важнейшая задача логопеда.

Обучение грамоте, преодоление трудностей, профилактика дисграфии и дислексии

При определении содержания работы по подготовке к обучению грамоте целесообразно выделить следующие направления:

- ознакомление детей со словом;
- ознакомление с предложением;
- ознакомление со словесным составом предложения;
- ознакомление со слоговым и звуковым строением слов, т. е. работа по формированию языкового анализа и синтеза.

Для того чтобы понять многочисленные затруднения детей, страдающих нарушениями письменной речи, необходимо знать, что для русского языка свойственны три принципа правописания.

1. Фонетический принцип. Слово пишется так, как произносится (**кот**). Для правильного написания здесь имеет значение, умеет ли ребенок пользоваться звуковым анализом. Эта возможность связана с правильным произношением, значит, у детей с речевыми недостатками затруднено овладение грамотой. Овладение и пользование фонетическим принципом осложняется наличием дополнительных звуковых значений для большинства согласных. Например, мягкость согласных обозначается и с помощью мягкого знака и с помощью гласных букв **я, ю, ё, е**, а также буквы **б, в, г, д, з, ж** обозначают глухие согласные перед глухими согласными и на конце слов (**мороз, голубка, кружка**).

2. Морфологический принцип. Это однозначное написание тождественных морфем, независимо от того, как они произносятся. Этот принцип требует помимо звукового анализа (различение звонких и глухих согласных, ударяемых и неударяемых слогов) достаточно развитой связной речи, а также развитого словаря, грамматического строя речи, навыков словоизменения и словообразования. Естественно, овладение этим принципом тоже затруднено у детей с ОНР в силу характеристики этой группы детей.

3. Традиционный (исторический) принцип. Слова пишутся так, как принято, проверить их написание нельзя (**жи-ши, чаща, собака, корова, сердце, солнце**). Такое написание требует запоминания зрительного образа слова и противопоставления его привычному слуходвигательному навыку. В реализации этого принципа приобретают значение зрительное восприятие, зрительная память и двигательный навык написания слова, что противоречит навыку фонетического письма. В силу особенностей детей с ОНР (недостаточно развиты у многих зри-

тельное внимание и память) у них страдает овладение и этим принципом.

Психофизиология акта чтения. Этапы овладения навыками чтения у детей. Трудности, встречающиеся у детей с ОНР на каждом из этих этапов

Чтение – сложный психофизиологический процесс, который осуществляется деятельностью различных анализаторов: зрительного, речедвигательного и речеслухового. В процессе чтения между этими анализаторами осуществляется тесная взаимосвязь, которая носит условно-рефлекторный характер.

В процессе чтения можно выделить две стороны:

1) техническую, т. е. как мы читаем. Включает: зрительное восприятие, различение, узнавание букв, затем происходит соотношение зрительного образа слова со звуковым;

2) понимание читаемого. Это составляет цель чтения.

Обе стороны чтения неразрывны. Каждая оказывает влияние на другую (когда ребенок читает по слогам, понимать читаемое ему труднее). Смысловая сторона тоже оказывает влияние на технику чтения. В процессе чтения взрослый человек читает по догадке. Смысловая догадка играет отрицательную роль, если не опирается на точное зрительное восприятие. Ошибки такого типа могут быть у детей с ОНР.

Процесс чтения взрослого человека – это навык. Как и всякий навык, он формируется постепенно и проходит несколько этапов формирования.

Первый этап – аналитический этап. Характеризуется тем, что чтение происходит либо с помощью слогов, либо с помощью каких-либо элементов. Известный психолог Егоров внутри этого этапа выделил 2 ступени:

- ступень овладения звуко-буквенными обозначениями;
- ступень послогового чтения.

Первая ступень охватывает добукварный период и начало букварного периода. В конце букварного периода техника чтения иная, чем в его начале. На этой ступени ребенок учится выделять из речевого потока предложения, делит предложения на слова, слова на слоги и выделяет тот или иной звук из слова. Выделенный звук ребенок должен соотнести с определенной буквой и запомнить ее. На первой ступени перед ребенком встают довольно большие трудности. Это, во-первых, трудность различения букв между собой. В русском алфавите много букв, сходных графически: одни из них состоят из одинаковых элементов, по-разному расположенных в пространстве (**п, н**), а другие отличаются количеством элементов (**р, в**). Для того чтобы отличить одну букву от другой, необходимо умение разло-

жить каждую букву на составляющие ее элементы. Таким образом, для нормального овладения буквами у ребенка должны быть сформированы в достаточной степени зрительные анализ и синтез, пространственные представления. При обследовании детей в группах ОНР логопед и воспитатели сталкиваются с недостаточно сформированными этими психическими функциями. Кроме того, чтобы правильно выделить звук из речи, надо его правильно произнести и правильно различать по слуху. Значит, постановка звуков у детей, автоматизация их в самостоятельной речи и развитие фонематического слуха являются необходимыми условиями начала обучения грамоте. Опережающее развитие фонематического слуха, а потом – грамота.

На ступени овладения звуко-буквенными обозначениями ребенок читает слоги своеобразно. Он сначала воспринимает одну букву, соотносит ее со звуком, то же самое с другой буквой, а потом уже читает их вместе. В связи с этим темп чтения очень медленный. Соотнесение читаемого со смыслом очень отдалено во времени. Ребенок не сразу понимает слово, которое он читает. Приемы: посмотри у другого, поощрение, слова-слоги **ау, у, а, ах, му** и т. д., преобразование слогов.

Вторая ступень аналитического этапа овладения чтением – послоговое чтение. На этом этапе единицей зрительного восприятия является целый слог. Темп чтения более быстрый, чем на предыдущем этапе. Слитное чтение слогов это самая большая трудность для детей в процессе овладения чтением, так как трудно переходить от типового звучания звука к тому звучанию, которое имеется в потоке речи. Другая трудность – звуковой анализ слога. Прочитать слог – это не назвать последовательно две буквы, а надо соотнести напечатанный слог с определенным слогом устной речи. Очень трудно детям произвести синтез слогов в слово.

Читая слово по слогам, ребенок искусственно разделяет его. Надо уметь объединить в своем представлении слоги. Дети затрудняются и объединять слова в предложения. Читая слово по слогам, ребенок часто воспринимает только смысл отдельного слова и читает его как бы изолированно. На этой ступени смысловая догадка уже играет определенную роль на уровне чтения слова.

Третий этап, овладение чтением – переходный от аналитического к синтетическому. На этом этапе ребенок читает как по слогам, так и целыми словами. Простые и хорошо знакомые слова ребенок читает целиком, а остальные – по слогам. Темп чтения быстрее, чем на предыдущих этапах. Появляется смысловая догадка на уровне предложения. Особенно большую роль она играет при чтении конца предложения или конца текста. На

этом этапе смысловая догадка еще не опирается на хорошую технику чтения, и могут быть замены слов. Анализ слов на этой ступени уже не затрудняет ребенка.

Четвертый этап – синтетические приемы чтения. На этом этапе чтение уже навык, автоматизированное действие. Чтение ребенка приближено к чтению взрослого человека. Техническая сторона уже не затрудняет ребенка, основное его внимание направлено на то, чтобы уловить смысл, содержание того, что он читает.

Таким образом, на третьем и четвертом этапах овладения чтением большое значение имеет словарный запас ребенка, сформированность грамматического строя речи. Это помогает ребенку устанавливать связи между словами в предложении. Опираясь на смысловую догадку, дети часто догадываются об окончаниях.

Заключение

Предпосылками для нормального формирования навыка чтения являются:

- 1) достаточный интеллект;
- 2) сохранность и правильное протекание процессов памяти, внимания;
- 3) правильная речь;
- 4) развитое фонематическое восприятие;
- 5) звуковой анализ и синтез;
- 6) нормальный словарный запас и достаточно сформированный грамматический строй речи, морфологические и синтетические обобщения;
- 7) достаточно развитые зрительный анализ и синтез, правильные пространственные представления.

Работа по предупреждению различных видов дислексии необходима на каждом этапе. Например, предупреждение оптической дисграфии важно на литературном уровне, на вербальном уровне.

Предупреждение фонематической дислексии важно на аналитическом этапе, на переходном этапе (на уровне буквы и слога).

Психофизиология акта письма

Как вид деятельности письмо включает три основные операции:

- символическое обозначение звуков речи (фонем);
- моделирование звуковой структуры слова с помощью графических символов (Л. Е. Журова, Эльконин Д. Б.);
- графо-моторные операции.

Каждая из них является самостоятельным навыком и имеет соответствующее психологическое обеспечение. Особенность письма как комплексного навыка заключается в том, что оно требует интеграции и координации всех трех перечисленных операций (три принципа письма).

Перечисленные три навыка, на основе которых ребенок овладевает письмом, не равноценны по степени значимости в патогенезе дисграфии. Наиболее частой причиной трудностей в письме является неспособность к моделированию звуковой структуры слова с помощью букв. Реализация этого навыка на начальной стадии обучения грамоте происходит в 2 этапа: сначала устанавливается временная последовательность фонем, из которых состоит слово, а затем производится трансформация временной последовательности фонем в пространственную последовательность букв. Этот процесс протекает у ребенка практически параллельно с фонематическим анализом и графо-моторными операциями записи букв. Это требует довольно сложной координации перечисленных сенсомоторных процессов и, что особенно важно, оптимальной концентрации и распределения внимания во время их протекания.

Кроме того, фонематический анализ и буквенная запись слов являются сукцессивными процессами, которые страдают даже при легких резидуально-органических поражениях ЦНС. Если способность к удержанию в кратковременной памяти временной последовательности звуков или символов у ребенка нарушена, это неизбежно сказывается на овладении письмом (в речевых группах есть такие дети).

Навык символизации страдает у детей сравнительно реже. Этот навык формируется на основе развивающихся у ребенка способностей к символической игре, изобразительной деятельности. Кроме того, необходимой его предпосылкой является достаточная зрелость фонематического восприятия и языкового сознания.

Графо-моторные навыки являются конечным звеном в цепочке операций, составляющих письмо. Тем самым они могут оказывать влияние не только на каллиграфию, но и на весь процесс письма в целом. Например, наличие затруднений в изображении букв иногда настолько загружает внимание ребенка, что дезорганизует и все предшествующие операции. Формирование графо-моторных навыков напрямую зависит от зрительно-моторной координации.

На протяжении значительной части дошкольного детства регуляция изобразительных движений осуществляется преимущественно на основе двигательного анализатора. Рисуя, дети опираются на «память руки». Рука как бы учит «глаз». С 6–8-летнего возраста зрительно-моторная координация начинает

занимать ведущее положение в регуляции графо-моторных движений и развитии соответствующих навыков.

Библиографический список

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды. В 2 т. – М. : Педагогика, 1980.
2. Волина В. Учимся играя. – М. : Новая волна, 1994.
3. Гребёнкина Р. Т. Методические рекомендации и разработки уроков обучения грамоте на подготовительном этапе в условиях пятидневной недели. Ч. 1, 2. – Л., 1990.
4. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у детей. – М. : Просвещение, 1990.
5. Лурия А. Р. Психологическое содержание процесса письма. – М. : Учпедгиз, 1956.
6. Эльконин Д. Б. Как учить детей читать. – М., 1976.

РАБОТА УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ ПОСЛЕ КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ В ДЕТСКОМ САДУ

Е. Б. Баранова, В. В. Кишова

Структурное подразделение

«Детский сад „Центр коррекции и развития детей”»

ГБОУ ООШ № 18, г. Новокуйбышевск,

Самарская область, Россия

Summary. The article deals with the organization correction developing work with children with hearing loss after cochlear implantation. It describes the basic methods and techniques of the teacher - speech therapy with children in this category in the kindergarten.

Key words: cochlear implantation; kindergarten; pedagogical technologies.

Наш детский сад оказывает помощь детям с нарушениями слуха на протяжении 7 лет. Организация помощи данной категории воспитанников с ограниченными возможностями здоровья в городе была направлена на приближение коррекционной помощи к месту жительства детей с нарушениями слуха.

За последние несколько лет среди наших воспитанников с нарушениями слуха увеличивается количество детей после кохлеарной имплантации. Ученые, специалисты отмечают, что «на сегодняшний момент кохлеарная имплантация является единственным эффективным способом реабилитации больных с тяжелой степенью тугоухости и глухотой периферического типа» [3, с. 49]. Дети с кохлеарными имплантами уже представляют иную категорию, чем слабослышащие, глухие, так как «в этом случае физическое состояние слуха максимально приближается к нормальному» [5, с. 18].

Особенности детей после кохлеарной имплантации должны учитываться при выборе формы организации и содержания коррекционно-развивающего процесса. В нашем дошкольном учреждении после операции кохлеарной имплантации дети раннего возраста получают коррекционную помощь в консультативном пункте, а затем (по достижению 3 лет) в группе комбинированной направленности, то есть воспитательный процесс осуществляется совместно со слышащими детьми.

Уровень речевого развития детей с нарушением слуха после кохлеарной имплантации может быть различным. Это зависит от возраста ребенка, времени потери слуха, возраста слухопротезирования и проведения операции кохлеарной имплантации, наличия сопутствующих нарушений, а также от того, проводилась ли с ребенком коррекционная работа до операции.

Проведение коррекционной работы в предоперационный период имеет важное значение для дальнейшего процесса абилитации детей после операции кохлеарной имплантации, так как дальнейшее развитие ребенка во многом определяется уровнем развития остаточного слуха, речи до проведения операции.

Основными задачами работы учителя-логопеда с детьми раннего возраста в консультативном пункте в предоперационный период являются: развитие остаточного слуха ребенка, подготовка и развитие физиологической базы речи (развитие артикуляторной моторики, дыхания), развитие речи (понимание речи, активизация голосовых реакций).

Для реализации данных задач используются следующие методы и приемы:

- упражнения и игры по развитию слухового восприятия, основанные на выработке условно-двигательной реакции на звук, а также игры, направленные на различение речевых и неречевых звуков, различение звучаний по акустическим признакам (громкий – тихий звук, длинное – короткое звучание, определение начала и окончания звучания, различение одного и нескольких звуков);

- фонетическая ритмика – для активизации голосовой активности, работы над высотой и силой голоса, вызывания, закрепления навыков правильного произношения доступных звуков, работы над интонационно-ритмической стороной речи;

- артикуляционная гимнастика – для развития артикуляционной и мимической мускулатуры;

- дыхательные упражнения.

Как правило, после операции кохлеарной имплантации дети раннего возраста, с которыми проводится коррекционная работа учителя-логопеда в консультативном пункте, находятся

на начальном или основном этапе реабилитации, выделяемым И. В. Королевой [4, с.165].

Основными задачами начального и основного этапа слухоречевой реабилитации детей после кохлеарной имплантации являются: развитие слухового восприятия, формирование произвольного и непроизвольного слухового внимания, развитие слуховой памяти, формирование слуходвигательной координации, которая необходима для контроля собственной речи. Помимо этого, продолжается начатая в предоперационный период работа по подготовке и развитию физиологической базы речи, ведется работа по расширению пассивного и активного словаря, развитию фразовой речи, но приоритетными остаются вышеперечисленные задачи.

Для реализации задач данного этапа учителем-логопедом используются методы и приемы, применяемые на предоперационном этапе.

Коррекционная работа с детьми не ограничивается занятиями в консультативном пункте, а по достижению детьми трех лет продолжается в группе комбинированной направленности. Организация данной формы помощи (совместное пребывание слышащих детей и детей после кохлеарной имплантации) имеет важное значение для развития детей с кохлеарными имплантами, так как в течение всего времени пребывания в группе детского сада воспитанники находятся в естественной речевой среде. При этом дети получают коррекционную помощь специалиста, имеющего квалификацию учителя-дефектолога (сурдопедагога) и учителя-логопеда.

Чаще всего с детьми дошкольного возраста после кохлеарной имплантации проводится коррекционная работа, соответствующая основному, или языковому, этапу слухоречевой реабилитации. Основными задачами языкового этапа являются: расширение словаря, работа над грамматическим строем речи, развитие связной речи, коррекция звукопроизношения, развитие слухоречевой памяти, развитие навыка чтения и понимание прочитанного [4, с. 173].

Появившиеся слуховые возможности детей после кохлеарной имплантации позволяют на данном этапе использовать основные приемы и методы, известные в логопедии и применяемые при работе с детьми с речевыми нарушениями (имеющими сохраненный слух).

Как в консультативном пункте, так и в группе комбинированной направленности большое внимание мы уделяем работе с родителями. Педагоги консультируют родителей по вопросам организации речевой среды дома, дают рекомендации по организации и проведению занятий с детьми, советуют, как при-

учить ребенка носить кохлеарный имплант, как за ним ухаживать и какие правила соблюдать.

Только при заинтересованности и взаимодействии педагогов детского сада и родителей можно достичь у детей после кохлеарной имплантации уровня речевого развития, позволяющего им продолжить обучение в общеобразовательной школе.

Библиографический список

1. Балышева Е. Н. Проблемы современной интеграции незлышащих детей в детские дошкольные учреждения общего типа // Дошкольная педагогика. – 2010. – № 5.
2. Дорофеева И. И., Гиндина Е. А., Теплухова И. А., Лосева Л. Л. Из опыта работы интеграции детей с нарушенным слухом // Дефектология. – 2003. – № 1.
3. Жукова О. С., Королёва И. В. Логопедическая работа с детьми после кохлеарной имплантации // Логопед в детском саду. – 2006. – № 3.
4. Королёва И. В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых (электронное протезирование слуха). – СПб. : КАРО, 2008. – 725 с.
5. Шматко Н. Д. Совершенствование организационных форм обучения дошкольников с нарушенным слухом в условиях образовательных учреждений комбинированного и компенсирующего вида // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2009. – № 5.

АНАЛИЗ МЕТОДИК И НАПРАВЛЕНИЙ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЯЗЫКОВОЙ СПОСОБНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

В. В. Гуренко

**Сургутский государственный педагогический
университет, г. Сургут, Россия**

Summary. The article presents the theoretical analysis of the methods and remedial work on the formation of language ability in preschool children left without parental care. The development of the language system acts as a key area of work for the development of speech in children-orphans.

Key words: language ability; children-orphans; phonetic and phonemic system.

В современной дефектологии развитие языковой системы выступает в качестве одного из основных направлений работы по развитию речи, наряду с развитием речевой деятельности и усвоением системы родного языка.

Нарушения речевого развития у детей дошкольного возраста, оставшихся без попечения родителей, являются более распространенными, более сложными по механизмам и струк-

туре дефекта, чем у их сверстников, воспитывающихся в семьях. Расстройства процесса формирования речи у воспитанников детского дома обусловлены целым комплексом биологических и социально-психологических факторов, которые необходимо учитывать в процессе коррекционно-логопедической работы.

При изучении и коррекции нарушений речи у воспитанников детского дома, указывает З. М. Терехова, эффективным является психолингвистический подход, основанный на представлении о многоуровневой организации и сложной структуре речевой деятельности [5].

Для развития языковой способности специфическими являются онтогенетический, коммуникативный и функционально-семантический принципы, принцип предметно-практической направленности процесса обучения языку. Онтогенетический принцип тесно связан с принципами системности и комплексности, позволяет выявить первичность того или иного нарушения и прогнозировать эффективность коррекционно-логопедической работы по формированию языковых ориентировок. Принцип предметно-практической направленности процесса обучения предполагает формирование мотивации к речевому общению и развертывание языковых ориентировок в процессе совместной предметно-практической деятельности. С позиций функционально-семантического принципа к обучению языку общность эмоциональных реакций партнеров выступает в роли ориентировки на коммуникативную ситуацию, а согласованность предметных и речевых действий педагога и воспитанника – в роли комплексных познавательных и языковых ориентировок.

Исходя из этого, Л. П. Носкова (1985, 1993) выделяет следующие условия развития языковой способности как одного из направлений коррекции фонетико-фонематической системы:

- создание полноценной речевой среды за счет постоянно-го, непрерывного, мотивированного (связанного с конкретной ситуацией и деятельностью) говорения взрослых друг с другом в присутствии детей и с детьми, независимо от их возможностей восприятия (слуха и навыков чтения по лицу) и уровня речевого развития;

- соблюдение взрослыми при пользовании речью всех языковых норм: орфоэпических, грамматических, стилистических;

- включение детей в разнообразную практическую деятельность, как на специальных занятиях, так и в быту;

- развитие слуховой функции как физиологической основы формирования звуковой стороны речи и важнейшего условия становления языковой способности;

- всемерное развитие форм общения (ситуативно-личностного общения и ситуативно-делового общения, а затем

внеситуативно-делового общения), основными условиями для развития которых являются доступное для ребенка содержание конкретной ситуации, эмоциональный контакт, действия с реальными предметами и постепенное усвоение слов языка как знаков этих предметов и действий;

– развитие у детей умения подражать как предметным, так и речевым действиям взрослого. Привлечение внимания ребенка к движениям рук и лицу говорящих, поддержание любых речевых реакций и действий ребенка, как бы далеки они не были от речевого образца взрослого;

– побуждение детей к активному применению речи на всех уровнях ее становления и в разных формах: в устной форме – от голосовых реакций, попыток артикулировать и произносить отдельные звуки или слоги до более точного воспроизведения звуковой структуры слова с допустимыми заменами отдельных фонем; в письменной форме – от выбора таблички, глобального чтения печатного слова до аналитического чтения; от складывания слова из разрезной азбуки до самостоятельного его написания печатными буквами [3].

Анализ методической литературы позволяет сделать вывод, что у старших дошкольников коррекционно-логопедическая работа по формированию фонетико-фонематической системы будет направлена на формирование связей языковой способности с другими способностями (коммуникативной, интеллектуальной, символической, творческой и др.).

У детей с нарушениями речи самостоятельного обобщения существующих морфологических моделей не происходит. Для формирования и закрепления этих моделей Л. Н. Ефименкова, Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова предлагают определенную последовательность работы [2]. Прежде всего, необходимо уточнить связь между значением морфемы и ее звучанием. Это происходит на основе сравнения слов с одинаковой морфемой (домик, стол-ик и т. д.), выделения общей морфемы и уточнения ее значения. На заключительном этапе словообразовательные модели закрепляются в процессе специальных упражнений.

В дальнейшем вводят задания на словотворчество. С этой целью предлагается объяснить значение несуществующего слова (например, что такое «петушица», «лежама» и т. д.), создать новый звуковой комплекс для выражения определенного понятия (например, как можно назвать «детенышей таксы», «прыгающий по столу карандаш» и т. д.), перенести значение уже существующего звукового комплекса на новый объект номинации (например, на что похожи «железная коробочка с карандашами» и т. д.). А. Г. Арушанова, А. В. Запорожец полагают, что после освоения номинативной функции словотворчества детям необходи-

мо предлагать задания, в которых на первый план выдвигается ориентировочная и экспрессивная (эстетическая) функция [1]. С этой целью используются языковые игры типа «Сказочный теремок» (придумать название несуществующим героям), «Петрушкины загадки» (подобрать картинку к несуществующему слову), «Музей посуды» и «Бабушкин сундучок» (объяснить значение слова, ориентируясь на его этимологию) и т. д.

Поощрение процессов словотворчества, установление причинно-следственных, временных и других связей между предметами и явлениями создают условия для налаживания связей между языковой и интеллектуальной способностями.

Одним из главных условий работы на данном этапе является формирование устойчивых связей между словом, образом и символом. Для этого в работах Л. П. Носковой рекомендуется сразу соотносить предметное и речевое действие с символом [3]. На первых порах внимание ребенка привлекается к лицу говорящего, изменению его выражения и интонации произнесения в зависимости от эмоционального состояния человека, затем образ соотносится с пиктограммой, изображающей лицо человека. На основе умения «расшифровывать» эмоцию персонажа по выражению его лица, положению губ некоторые авторы предлагают сразу же вводить символы гласных для соотнесения их с особенностями артикуляции звуков и эмоциональными возгласами персонажей («Ой!» – овал – для выражения эмоции удивления и т. д.). Обязательным условием проведения подобных занятий является использование слова во всех типах коммуникативных конструкций (сообщение, вопрос, побуждение, отрицание).

В дальнейшем вводятся символы места действия и предметов, с ним связанных. Количество символов, схематических рисунков, обозначающих время, место действия, содержание деятельности, погоду, время года и др., увеличивается по мере обучения детей. Расширение репертуара знаков создает базу для обогащения семантики слов, так как символы используются как промежуточное звено между образом и словом. Символизация выступает как путь к абстрагированию, языковому обобщению, т. е. к развитию языковой способности.

У нормально развивающихся детей активизации символической и языковой способностей много внимания уделяется в программе «Развитие», где в старшем возрасте для решения интеллектуальных задач привлекаются разные формы моделирования (моделирование отношений соподчинения и последовательности) [4]. При работе с детьми с общим недоразвитием речи Л. А. Боровских использует графическую модель предложения при обучении их навыку связного, логического рассказывания. Во время занятий по обучению грамоте звуковой со-

став слова тоже моделируется с помощью символов. Например, методики Л. Е. Журовой и Д. Б. Эльконина предлагают в качестве заместителей звуков фишки определенных цветов; методика Н. А. Зайцева – кубики разного объема, цвета и с различными звуковыми наполнителями.

В качестве примера по развитию звукового анализа и синтеза можно предложить следующие задания: восстановить нарушенный порядок слов в предложении или составить новое предложение из предложенных форм слов; сравнить предметы и классифицировать их в порядке возрастания или убывания их свойств; в соответствии с характером персонажа определить стратегию его поведения в той или иной ситуации; найти сходство между противоположными предметами; сгруппировать несвязанные по смыслу картинки так, чтобы по ним получился рассказ; придумать окончание историям, прослушанным по магнитофону.

В свою очередь, звуковой анализ и синтез должны базироваться на устойчивом фонематическом восприятии каждого звука родного языка. Значимость исследования фонематического фактора связана с тем, что на сегодняшний момент большая часть детской популяции имеет задержку речевого развития в звене звукоразличения, вредоносно влияющую не только на устную (импрессивную и экспрессивную), но и письменную речь.

Главное, по мнению Л. С. Цветковой, недоразвитие фонематического анализа и синтеза приводит к глубокому изменению семантической структуры языка, и прежде всего к нарушению значения и предметной отнесенности слова.

Фонематический слух, являясь одним из базовых звеньев речевой деятельности, обеспечивает и другие виды психической активности ребенка: перцептивную, когнитивную, регулятивную деятельность и др. В результате этого, по данным многих авторов, несформированность фонематического восприятия занимает одно из первых мест в числе причин, приводящих к учебной дезадаптации детей дошкольного и школьного возраста, что проявляется в виде стойких фонематических дисграфий, дислексий и дискалькулий.

Таким образом, анализ существующих подходов к пониманию языковой способности как одного из направлений коррекции фонетико-фонематической системы позволил нам дать следующее определение: языковая способность – система ориентировочных действий, направленных на улавливание регулятивных и продуктивных явлений в языке. Для развития фонетико-фонематической системы необходимо уделять внимание не только развитию произношения, звукового анализа и синтеза, фонематического восприятия, но и как одно из необходимых

условий коррекции данной проблемы выступает развитие интеллекта, творческих способностей и создание полноценной речевой среды.

Библиографический список

1. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей: книга для воспитателей детского сада. – М. : Мозаика-Синтез, 1999. – 272 с.
2. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). Пособие для логопедов. – М. : Просвещение, 1981. – 112 с. ; Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб. : Союз, 1999. – 160 с.
3. Носкова Л. П. Основные направления работы по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста // Коррекционно-воспитательная работа в подготовительных группах специальных дошкольных учреждений для детей с нарушениями слуха и интеллекта / под ред. Л. П. Носковой, Е. Н. Марциновской, О. П. Гаврилушкиной. – М. : АПН СССР, 1990. – С. 12–30.
4. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений : учеб. пособие для студ. пед. вузов и колледжей / под ред. Т. И. Ерофеевой. – М. : Изд. Центр «Академия», 1999. – 344 с.
5. Терехова З. М. Система логопедической работы по коррекции нарушений речевого развития младших школьников в условиях детского дома : дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2003.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

О. Л. Леханова, Л. В. Ивлева
Череповецкий государственный университет,
г. Череповец, Россия

Summary. The knowledge of foreign language is more important in the modern society. But some children have different defects of the speech, which complicate to study foreign languages. So this problem is actual in our days.

Key words: defects of the speech; knowledge of foreign language; technique for children with defects of speech.

Интеграция России в мировое социальное и экономическое сообщество, вхождение в единое образовательное пространство определили изменения в содержании и сроках начала изучения иностранных языков в школе. В соответствии с новыми ФГОС обязательное изучение иностранного языка предусмотрено во 2–4 классах общеобразовательной школы. Перед школой поставлена задача такой подготовки учащихся, чтобы

они были способны участвовать в межкультурной коммуникации на иностранном языке и самостоятельно совершенствовались в иноязычно-речевой деятельности. Сложность поставленной задачи определяет содержание и основные направления научно-методического поиска в данной области.

Одним из аспектов рассматриваемой проблемы является вопрос о готовности детей к изучению иностранных языков, о наличии у них неких универсальных предпосылок к речевой деятельности на иностранном языке. Очевидно, что вариативность индивидуальных показателей речевого, коммуникативного, когнитивного, социального развития современных младших школьников существенно различается, что определяется как разным стартовым уровнем развития учеников, так и спецификой их психофизиологического статуса. Это, в свою очередь, способно существенно затруднить процесс обучения детей иностранным языкам. Учитывая тот факт, что среди современных школьников значительную долю составляют дети с различными нарушениями в развитии, в том числе и с нарушениями речи, становится актуальной проблема изучения готовности таких детей к изучению иностранных языков. В частности, перед исследователями стоит задача ответа на вопрос о том, смогут ли дети с нарушениями речи быть успешными в изучении иностранных языков, позволят ли им изначально дефицитная языковая способность и довольно стойкие нарушения общения освоить иностранный язык в полном объеме. Практическая востребованность решения проблемы формирования у детей предпосылок к изучению иностранных языков и отсутствие данных о готовности детей с нарушениями речи к овладению иностранными языками определили актуальность и цель реализуемого исследования.

Теоретический анализ проблемы показал, что обучение иностранному языку детей в начальной школе должно строиться на основе фундамента, заложенного в дошкольном возрасте (Е. О. Алексеева, Н. Д. Гальскова, О. А. Денисенко, Е. А. Ленская, А. А. Леонтьев, Е. И. Негневицкая, Н. А. Яценко, Г. В. Яцковская и др.). А. И. Яцикевичус пишет о таких предпосылках к изучению иностранного языка, как чувствительность слухового аппарата; продуктивность вербальной памяти; способность замечать и изменять структурные вариации языка; особенности познавательных процессов, с помощью которых осуществляется изучение иностранного языка [15]. В работах Ю. А. Веденяпина [2], И. А. Зимней [5], А. А. Леонтьева [7] и др. выделяются такие предпосылки, как логика построения цепи суждений; актуализация наиболее вероятных для данного вербального контекста гипотез; скорость языкового общения (выявление языкового

правила); слуховая дифференциальная чувствительность; количество и качество оперативных единиц памяти. Е. И. Негневицкая [11], З. Я. Футерман [14] и др. выделяют такие важные качества, как продолжительная концентрация внимания, способность к целенаправленной деятельности, владение достаточным лексическим запасом и запасом речевых моделей родного языка для удовлетворения своих коммуникативных нужд. По мнению Э. А. Голубевой [3], М. К. Кабардова [6], И. В. Барынкиной [1] и др., существует два вида иноязычных способностей: коммуникативно-речевые и когнитивно-лингвистические. Коммуникативно-речевые способности включают индивидуально-психологические и психофизиологические особенности, обеспечивающие успешное взаимодействие и успешное решение коммуникативных задач. Когнитивно-лингвистические способности подразумевают такие индивидуально-психологические и психофизиологические особенности личности, которые способствуют быстрому формированию умений и навыков при усвоении языковой системы (лексики, фонетики, грамматики).

Согласно логопедической литературе, у детей с тяжелыми нарушениями речи имеются нарушения и коммуникативно-речевых, и когнитивно-лингвистических способностей (Л. С. Волкова [10], О. Е. Грибова [4]; О. Л. Леханова [8], [9]; Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина [12]; Т. А. Фотекова [12] и др.). Исследователи указывают как на языковые, так и на коммуникативные трудности детей: нарушение формирования всех компонентов языковой системы (малый объем словаря, стойкие аграмматизмы, примитивность использования синтаксических конструкций и др.), дефицитарность языковой способности, нарушения общения (низкий уровень развития коммуникативной потребности, незрелость средств и форм общения, отсутствие вариативных коммуникативных моделей, рассогласование связи между вербальной и невербальной системой знаков, нарушения внутренних кодовых переходов и др.). В то же время, сведений о состоянии предпосылок к изучению иностранных языков в литературе не приводится. С целью изучения предпосылок к изучению иностранных языков у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) в сравнении с нормально развивающимися сверстниками было организовано пилотное экспериментальное исследование. В нем принимали участие 20 детей из групп общей и коррекционной направленности МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 23» г. Череповца. Выборка была представлена десятью шестилетними детьми с нормально развивающейся речью и тем же количеством сверстников с третьим уровнем развития речи по классификации Р. Е. Левиной. Основными методами исследования стали: наблюдение, беседа, психолого-педагогический экс-

перимент, метод изучения продуктов деятельности. Исходя из структуры способности к изучению иностранных языков, все диагностические методики были сгруппированы в два блока: коммуникативно-речевой и когнитивно-лингвистический.

Результаты обследования показали, что дошкольники с общим недоразвитием речи обладают низкой способностью к имитации речи, у них имеются стойкие нарушения фонематического восприятия, они допускают ошибки в произношении слова при доступности его артикулирования. Для детей с патологией речи внешний образ слова и его значение являются единым неразрывным конструктом, контексты употребления лексем стереотипны и косны. В общении дети демонстрируют трудности налаживания контактов, неспособность оценивать свои поступки и поступки товарища, руководствуясь единой шкалой значений, а также сужение круга общения и явные трудности понимания коммуникативного партнера.

На основании теоретического анализа проблемы и результатов пилотного экспериментального исследования состояния предпосылок к изучению иностранных языков у дошкольников с нарушениями речи можно заключить, что дошкольники с нарушениями речи нуждаются в особой подготовке к изучению иностранных языков в школе, которая будет включать развитие коммуникативно-речевой и когнитивно-лингвистической способностей детей.

Библиографический список

1. Барынкина И. В. Педагогические условия развития способностей школьников к изучению иностранных языков на начальном этапе обучения (на материале английского языка) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Брянск, 1999.
2. Веденяпин Ю. А. Измерение готовности абитуриентов к обучению в институтах иностранных языков как предпосылка индивидуализации процесса : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1976.
3. Голубева Э. А. Способности и индивидуальность. – М. : Прометей, 1993.
4. Грибова О. Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией // Дефектология. – 1995. – № 6. – С. 7–16.
5. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М. : Просвещение, 1985.
6. Кабардов М. К. Коммуникативно-речевые и когнитивно-лингвистические способности: Способности и склонности: комплексные исследования. – М. : Педагогика, 1989.
7. Леонтьев А. А. Психологические предпосылки раннего овладения иностранным языком // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 5. – С. 24–29
8. Леханова О. Л. Состояние когнитивных предпосылок речи у детей с речевым недоразвитием // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина : науч. журнал. – 2008. – № 3. – С. 173–180.

9. Леханова О. Л. Состояние невербального общения и формирование невербальных предпосылок речи у детей с речевым недоразвитием : моногр. – Череповец : ГОУ ВПО ЧГУ, 2011.
10. Логопедия : учеб. для студ. дефектол. фак-тов пед. высш. учеб. заведений / Л. С. Волкова и др.. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : ВЛАДОС, 2002.
11. Негневицкая Е. И. Иностранный язык для самых маленьких: вчера, сегодня, завтра // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 6. – С. 20–26.
12. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста : практ. пособие. – М. : Айрис-пресс, 2004.
13. Фотекова Т. А. Сочетание нарушений познавательной и речевой сфер в структуре дефекта у детей с общим недоразвитием речи // Дефектология – 1994. – № 2. – С. 9–14.
14. Футерман З. Я. Иностранный язык в детском саду. – Киев, 1984.
15. Яцикевичус А. И. Психология формирования многоязычия : автореф. дис. ... докт. психол. наук. – Вильнюс, 1970.

МЕТОДИКА ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

И. А. Кириллова

**Детский сад № 119 открытого акционерного общества
«Российские железные дороги», г. Самара, Россия**

Summary. The article refers to the prevention of mistakes made by the children in writing. Reveals the essence of the analytic-synthetic method of learning to read. The author lists the main directions of the sound of the letter.

Key words: phonemic perception; sound analysis; synthesis; phonemes; the sounds; letters; dysgraphia.

В логопедической литературе, изданной в последнее время, особое внимание уделяется предупреждению ошибок, допускаемых детьми в устной и письменной речи.

В старшем дошкольном возрасте недостатки произношения звуков являются показателем недостаточного различения воспринимаемых звуков (фонематического восприятия) или характеризуют изолированный артикуляционный дефект. В первом случае недостатки речи сказываются на овладении письмом, поэтому они должны насторожить еще до поступления ребенка в школу.

В настоящее время вместо зрительных тренировок применяется методика, предусматривающая коррекцию произношения в сочетании с упражнениями в развитии фонематического восприятия, умения различать звуки речи и воспринимать их в чужой и собственной речи.

Среди этих упражнений важное место занимают анализ и синтез звукового состава слова, помогающие ускорить процесс фонемообразования и подготовить детей к обучению грамоте. Особое внимание уделяется усвоению детьми сходных звуков (звонкие и глухие, твердые и мягкие), определению места звука в слове. Уделяется внимание расширению и уточнению словаря, воспитанию связей, грамматически правильной речи. Дети-дошкольники учатся читать, составлять небольшие рассказы по картинкам и личным наблюдениям.

Для подготовки к обучению грамоте аналитико-синтетическим звуковым методом, кроме выше перечисленного, необходимо еще научить детей следующему: различать между собой любые звуки, как гласные, так и согласные; любые звуки выделять из состава слова; уметь членить слова на слоги, а слоги на звуки; уметь объединять звуки в слоги и в слова; уметь определять последовательность звуков в слове; уметь членить предложения на слова.

Дети-дошкольники любят звуковые упражнения. Однако следует помнить, что такие упражнения проводятся на доступном материале, по возможности в игровой форме.

Звуковой анализ неразрывен со звуковым синтезом, поэтому после устного анализа дети коллективно, а позднее и индивидуально складывают из звуков слова и читают их.

На первых порах подбираются слова, состоящие из обратных, а затем из прямых слогов.

При разработке системы обучения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием необходимо также развивать произвольное внимание у детей.

После того, как достигнуто первоначальное закрепление правильного произношения звука, а вместе с ним и узнавание его в различных сочетаниях, устанавливается на новой основе связь фонемы с соответствующей буквой.

Основные направления работы: от звука к букве; от целостного образа буквы к расчлененному.

1. Выделение изученного звука из слов.

На наборное полотно выставляются картинки. Дети называют слова и выделяют первый звук, общий во всех словах.

Картинки подбираются так, чтобы изучаемый звук обязательно находился в сильной позиции, т. е. в начале слова, в ударном слоге.

2. Называние буквы.

На этом этапе детей знакомят с тем, что звук можно обозначить графически, т. е. буквой.

3. Знакомство детей с печатной буквой. Демонстрация буквы. Детям предлагается буква, напечатанная простым шрифтом среднего размера в черно-белом варианте.

4. Подбор зрительного образа к букве.

5. Сопоставление печатной буквы с графическим образом.

6. Анализ буквы.

На этом этапе дети определяют следующее:

- из каких элементов состоит буква;
- из скольких элементов состоит буква;
- как расположены эти элементы в пространстве.

7. Конструирование и реконструирование буквы.

Операции проводятся на печатных и рукописных буквах. Конструируются буквы заглавные и строчные.

Оборудование: палочки (счетные), спички, полоски бумаг, веревка, элементы букв, вырезанные из бумаги.

Дети выкладывают печатные буквы из палочек, спичек, а рукописные из веревки. Все буквы состоят из частей (элементов), комбинируя эти части, можно составить буквы.

В работе с детьми используются следующие приемы:

- конструирование букв по образцу: «Сложи такую же»;
- конструирование по памяти: «Сложи букву «С»!»
- дополнение недостающего элемента (опора на зрительные представления): «Как из буквы «Л» получить «А»?»
- опускание лишнего элемента: «Как из буквы «А» получить букву «Л»?»
- изменение расположения буквы или ее элементов в пространстве: «Как из буквы «Р» получить букву «Б»? «Как из буквы «П» сделать букву «Н»? «Какие буквы можно выложить из трех палочек?» (И, А, П, Н, К); «Какие буквы можно выложить из двух палочек?» (Т, Г, Х);
- конструирование букв из элементов: овал, полуовал, длинная и короткая палочки.

8. Развитие тактильного восприятия буквы.

Дети пальцами обводят контуры буквы, изготовленной из наждачной, бархатной бумаги.

Также можно предложить задание: ощупать картонную букву с закрытыми глазами. Дети определяли на ощупь, какая буква в руках, называли ее, придумывали слова, содержащие данную букву, и размещали ее на столе так, чтобы она отражала верное написание.

9. Закрепление образа буквы.

Здесь использовались следующие приемы:

- вырезывание букв ножницами;

- лепка буквы из пластилина и глины;
- выкладывание буквы из геометрических фигур, мозаики, семян и т. д.

10. Автоматизация звуко-буквенных связей.

Детям предлагаются разнообразные дидактические игры:

- пантомимика «Живая буква»;
- нахождение буквы по образцу: «Найди такую же букву, как я покажу!»
- нахождение буквы без опоры на образец: «Найди букву, которую я назову!»
- называние буквы: «Какая это буква? Назови!»
- узнавание недописанной буквы. Игра «Буква сломалась»: – Скажи, какая буква сломалась?



- узнавание буквы, по-разному расположенной в пространстве:



- узнавание букв, наложенных друг на друга;
- узнавание букв, написанных разными шрифтами:

А а А

Самостоятельное написание буквы детьми.

Вся работа по изучению буквы помогает предупредить артикуляционно-акустическую дисграфию у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, т. к. дети систематически, на каждом занятии соотносят звук с буквой, придумывают слова на данную букву и т. д. Кроме того, что устанавливается связь между звуком и буквой, мы развиваем мышление, память, слуховое и зрительное внимание, расширяем словарный запас.

СИМПТОМАТИКА И МЕХАНИЗМЫ НАРУШЕНИЙ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ДЕТЕЙ С ПСИХИЧЕСКОЙ ДЕПРИВАЦИЕЙ

В. В. Гуренко

Сургутский государственный педагогический
университет, г. Сургут, Россия

Summary. The article highlights the mechanisms and symptoms of functional speech disorders in children with mental deprivation. Operations in violation of the linguistic operations of children without parental care are complex pathogenesis and appear in violation of all components of speech functional system.

Key words: functional system of verbal; psychological deprivation.

Известно, что дети, воспитывающиеся в условиях депривации, отстают в развитии речи. В исследованиях, посвященных изучению нарушений речи данной категории детей, отмечается, что активная речь у них возникает позже, чем у детей из семьи. Это связано с тем, что социальная среда является не только условием, но и источником развития речи. Речь этих детей беднее по содержанию, примитивнее по характеру грамматических конструкций, изобилует дефектными звуками. Нарушения речи дошкольников с психической депривацией могут проявляться от полного отсутствия речи до отдельных элементов лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития (Л. В. Боханова, Г. А. Волкова, И. В. Дубровина, И. А. Залысина, М. А. Илюк, А. М. Прихожан, А. Г. Рuzская, О. Е. Смирнова, Н. Н. Толстых и др.).

В старшем дошкольном возрасте у детей с психической депривацией выявляется крайне низкий уровень словесной обработки информации, отсутствие оценочных суждений, недостатки общения. Нарушения речи и ограниченность речевого общения у этих детей сочетаются с недостаточностью познавательной деятельности, особенностями психического развития, эмоционально-волевой сферы, отклонениями в поведении (И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, А. Г. Рuzская, Н. Н. Толстых).

Своевременная коррекция нарушений речевой функциональной системы и особенностей психического развития детей дошкольного возраста, воспитывающихся в интернатных учреждениях, является не только необходимым условием психологической готовности детей к усвоению школьных знаний, но и способствует наиболее полной социализации, предполагающей познание ребенком социальной действительности, формирование определенных социальных норм, ролей и функций, приобретение умений и навыков для их успешной реализации.

Нарушение речевой функциональной системы детей, воспитывающихся в условиях депривации, проявляется в нарушениях всех ее компонентов (фонетического, лексического, морфологического, синтаксического, семантического), связанных между собой определенными правилами.

Расстройства звукопроизношения детей, воспитывающихся в условиях депривации, имеют различные механизмы возникновения, проявляются преимущественно в полиморфных по объему нарушениях. Распространенность звукопроизносительных расстройств определяется не только артикуляционной сложностью, но и во многом акустической близостью звуков, что свидетельствует о недостаточной сформированности речеслухового анализа и синтеза. Нарушения звукопроизношения сочетаются с нарушениями звукослоговой структуры слова, которая отмечается как на уровне слова, так и на уровне слога. Возможности воспроизведения звукослоговой структуры слова детьми детского дома во многом определяются контекстуальными влияниями, степенью знакомства ребенка со словами и включенностью их в повседневный лексикон. Большое количество звуковых замен в речи детей детского дома объясняется значительным недоразвитием их фонематического восприятия. Недостаточная сформированность различительной функции фонемы оказывает существенное влияние на фонематическое становление речи данной категории детей. Трудности слуховой дифференциации звуков, проявляющиеся в сложности выделения в звучащих словах тех фонематических различий, которые служат основой их дифференциации, оказывают отрицательное влияние на формирование фонематического анализа. Недоразвитие фонематической стороны речи у дошкольников, воспитывающихся в условиях депривации, проявляется в недостаточной сформированности не только сложных, но и простых форм фонематического анализа, в недостаточной дифференциации представлений о звуке, слоге, слове. Преимущественное нарушение операций фонематического анализа у детей связано с трудностью отделения звуковой оболочки слова от его значения, неспособностью оперирования его формальной стороной, что обусловлено особенностями познавательного компонента психики (в частности мышления) воспитанников детского дома [1].

Нарушения лексического компонента речевой функциональной системы проявляются в значительной трудности актуализации слов в экспрессивной речи при понимании значения большинства слов, доступных для детей дошкольного возраста. Воспитанники детского дома не используют имеющийся у них запас лингвистических единиц, не владеют в полной мере правилами оперирования ими, что свидетельствует о несформиро-

ванности упорядоченной структуры языковых средств, о сложности самостоятельного осуществления выбора языковых знаков и использования их в речевой деятельности. Это, в свою очередь, не обеспечивает воспитанникам детского дома возможности полноценного общения и, следовательно, их общего развития, так как слово является важнейшим звеном в структуре каждого психического процесса [1].

Одной из причин нарушения морфологического уровня грамматического строя речи у дошкольников детского дома, прежде всего, является трудность обобщения языковых правил словоизменения и словообразования и их использования в собственной речи. Несформированность процессов анализа, сравнения речевых единиц, которые обеспечивают усвоение этих правил, приводит к нарушению формирования парадигмы формообразования и словообразования. У воспитанников детского дома недостаточно сформирована способность воспринимать, определять, дифференцировать значения, заключенные в грамматических единицах языка, и правильно реализовывать их в экспрессивной речи. Дефицитарность контактов с окружающей речевой средой, особенности психического развития детей, в частности таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, препятствуют овладению определенными языковыми закономерностями, обеспечивающими правильное моделирование собственных речевых высказываний, а неусвоение их приводит к нарушениям морфологической структуры слов [1].

У детей, воспитывающихся в условиях социальной опеки, отмечается качественное своеобразие в понимании и употреблении выразительных средств речи, что препятствует достижению адекватного их возрасту уровня межличностного общения и взаимодействия с социумом. Трудности в понимании, правильном использовании слов с эмотивным значением, низкий уровень сформированности лексико-семантического поля эмоций обусловлены, с одной стороны, повышенным уровнем тревожности, низкой эмпатией, недостаточностью когнитивного развития, имеющей социальный генез, а с другой, трудностью оперирования языковыми знаками («эмотивными смыслами»), отображающими эмоции и чувства в языке [2].

В исследовании, проведенном М. В. Ковалевой, у воспитанников детского дома обнаружены значительные трудности в понимании и интерпретации экспрессивной информации, выраженной как невербальными средствами, так и вербально. Анализ лексико-семантического поля эмоций воспитанников детского дома позволил М. В. Ковалевой выявить не только малый его объем, но и недостаточную сформированность его по-

левой организации. Несмотря на то, что у воспитанников детского дома, как и у детей, воспитывающихся в семье, ядро лексико-семантического поля эмоций составляют слова, наиболее представленные в количественном отношении в эмотивной лексике, а ближайшую и дальнюю периферии – наименее, качественное содержание составляющих их ФСК слов различно. В лексиконе детей детского дома эмотивная лексика представлена, прежде всего, словами с первичным (номинативным) значением, в меньшей степени вторичным (номинативно-производным и крайне редко – метафорически производным). Полученные экспериментальным путем данные свидетельствуют о том, что эти дети испытывают значительные трудности самостоятельного выбора эмотивных знаков, с помощью которых вербализуется их эмоциональное отношение к миру [2].

Трудности вербализации эмоциональных состояний проявляются и при составлении рассказов по серии сюжетных картинок. Составленные детьми рассказы характеризуются повышенной ситуативностью, бедностью использования выразительных средств, употреблением слов преимущественно из ФСК эмоционального состояния, соответствующего ядру лексико-семантического поля эмоций. При построении связного высказывания воспитанники детского дома часто оказываются неспособны самостоятельно выразить типизированное эмоциональное состояние или отношение к нему, передать эмоциональное отношение к объекту наименования в целом или к отдельным его признакам, регулировать выбор и употребление слов, семантика которых соответствует конкретной ситуации общения в наибольшей степени.

Недостаточная сформированность языковых средств (лексических, грамматических, синтаксических) проявляется в особенностях монологической связной речи дошкольников, воспитывающихся в детском доме. Языковое оформление связных высказываний детей характеризуется многочисленными морфосинтаксическими нарушениями, ошибками, связанными с недостаточным пониманием лексического значения слов или со слабостью лексико-семантических дифференцировок. Наряду с нарушениями языкового оформления у воспитанников детского дома часто отмечается и нарушение организации замысла речевого высказывания вследствие недостаточной сформированности операционального уровня развития психических процессов, потребности в общении, ограничения социального опыта. Нарушения семантической целостности и последовательности изложения событий обусловлены специфическими трудностями узнавания, смысловой переработки и выражения в собственной речи смысловых отношений, опосредующих логиче-

ские, временные и пространственные связи предметов и явлений окружающей действительности.

Сравнительное психолингвистическое исследование речи, проведенное З. М. Тереховой, показало, что у детей, воспитывающихся в условиях детского дома, имеются существенные различия в состоянии всех операций порождения речевых высказываний, по сравнению с детьми, воспитывающимися в семье [3]. У воспитанников детского дома с речевой патологией операции внутреннего программирования связных речевых высказываний оказываются менее сформированными, нежели операции внутреннего программирования отдельных высказываний. Причиной тому служит несформированность операций внутреннего программирования отдельных предложений, лексико-грамматического структурирования, низкий уровень развития познавательной деятельности воспитанников детского дома.

Внутреннее программирование речевых высказываний тесно связано с мышлением, особенно с такими компонентами мышления, как способность действовать в уме. У детей-сирот обнаружили существенные нарушения программирования текста, невозможность подчинить речевую деятельность замыслу, соскальзывание на побочные ассоциации; множество повторов. Характерным для воспитанников детского дома является фиксирование незначительных деталей, не имеющих значения для раскрытия смысла ситуации.

Исследование З. М. Тереховой, показало, что у воспитанников детского дома наблюдаются нарушения как семантической структуры текста, так и языкового его оформления, но смысловая структура текста менее сформирована, нежели языковое оформление. Нарушения языковых операций у данной категории детей характеризуются сложностью патогенеза, т. к. они обусловлены комплексным воздействием целого ряда факторов: недоразвитием аналитико-синтетической деятельности, расстройством перцептивного уровня восприятия, трудностью овладения знаковой системой языка. Все эти факторы способствуют нарушению словоизменения, словообразования, формирования синтаксической структуры предложения [3].

Нарушения лексики у воспитанников детского дома проявляются в бедности словарного запаса, своеобразии лексики, заключающемся в неточности употребления слов, в несформированности обобщающих понятий и родовидовых соотношений, в недоразвитии антонимических и синонимических средств языка.

Исследование операций грамматического структурирования у воспитанников детского дома показало несформированность внутренне-речевой программы высказывания, нарушение характера семантических связей речевых высказываний, у них в

большой степени, чем у детей, воспитывающихся в семье, нарушена организация поверхностной структуры предложения. Несформированность операций грамматического структурирования на уровне предложения у воспитанников детского дома проявляется в большом количестве аграмматизмов, неправильном использовании предложно-падежных конструкций, предлогов.

Таким образом, у воспитанников детского дома нарушения формирования речевой функциональной системы обусловлены, прежде всего, действием социальных факторов, выраженной неравномерностью психического развития, дефицитом и неполноценностью процесса общения.

Сочетание несформированности социальных предпосылок для возникновения и развития речи с влиянием биологических факторов обуславливает стойкий и системный характер нарушений речевой функциональной системы детей детского дома.

Библиографический список

1. Бордовская Е. В. Логопедическая работа по устранению общего недоразвития речи у дошкольников с психической депривацией : дис. канд. пед. наук. – СПб., 2002.
2. Ковалева М. В. Логопедическая работа по формированию выразительных средств речи у младших школьников с психической депривацией : дис. канд. пед. наук. – СПб., 2009.
3. Терехова З. М. Система логопедической работы по коррекции нарушений речевого развития младших школьников в условиях детского дома : дис. канд. пед. наук. – СПб., 2003.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДЛОЖНОГО УПРАВЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

Е. Н. Ахальцева
Детский сад № 25,
г. Глазов, Республика Удмуртия, Россия

Summary. The article describes speech therapist's complex approach to formation of proper preposition use among children with slight development retardation, aged 5 to 6 by means of eliminating defects in spatial perception. Recommended methods are covered in the article.

Key words: children with slight development retardation; proper preposition.

Формирование грамматического строя речи занимает особое место в речевом развитии. Изучение того, как употребляются предлоги в детской речи, имеет большое значение для выяснения существенных моментов связи между процессами усвое-

ния ребенком языка и развития его познавательной деятельности: развитием мышления, обогащением запаса представлений об окружающем мире. Чаще всего предлоги обозначают пространственные отношения – это основная функция предлогов. Изучение предлогов имеет не менее важное практическое педагогическое значение, так как результаты исследований показывают, что недостаточное усвоение предложного управления служит одной из причин проявления некоторых видов дисграфии у школьников. При подготовке детей к обучению важно сформировать у них представления о пространственных отношениях между предметами окружающего мира. Развитие этих представлений тесно связано с формированием понимания логико-грамматических конструкций, сформированность которых, в свою очередь, является важным показателем готовности к школьному обучению. Проблема овладения предложным управлением остается актуальной для многих специалистов: лингвистов, дефектологов, логопедов, психологов. Таким образом, *проблемой* нашего исследования мы считаем трудности овладения предложным управлением в связи с недостатком развития пространственных представлений дошкольников с ЗПР.

Предмет исследования: пространственное восприятие и овладение предложным управлением детьми с ЗПР.

Цель: сформировать навык употребления предлогов с пространственным значением через развитие пространственных представлений дошкольников с ЗПР, таким образом подготовив их к школьному обучению.

Задачи:

1. Изучение имеющегося опыта работы по данной проблеме.
2. Обоснование взаимосвязи между уровнем развития пространственных представлений и усвоением предложного управления.
3. Определение этапов работы по формированию пространственных представлений и навыка употребления предложных конструкций.
4. Создание единого коррекционно-образовательного пространства.
5. Проверка экспериментальным путем эффективности своего подхода к решению проблемы.
6. Разработка методических рекомендаций для тех, кто занимается этой проблемой.

Необходимость развития пространственного гнозиса не вызывает сомнений, так как очевидно прослеживается взаимосвязь между уровнем развития пространственных представлений и лексико-грамматической стороной речи. У детей с ЗПР отмечаются нарушения речи и психических процессов, особен-

но страдает пространственное восприятие, это приводит к тому, что дети данной категории с трудом овладевают навыками употребления предлогов с пространственным значением. В своей работе логопед уделяет внимание не только работе над предложениями, введением их в речь детей, но и восстановлению «психологической базы» речи, а именно: формированию пространственного восприятия и пространственных представлений, то есть работа логопеда имеет широкий диапазон коррекции личности ребенка в целом.

Свою работу мы начинали с экспериментального обследования, **целью** которого являлось выяснение особенностей латералиты, пространственного гнозиса и праксиса, а также состояния грамматического строя (понимание и употребление предлогов с пространственным значением).

Задачи обследования:

1. Выявить начальный уровень состояния латералиты, пространственного восприятия и усвоения предложных конструкций каждым ребенком и дать объективную оценку на начало первого года обучения.

2. Выявить уровень состояния латералиты, пространственного восприятия и усвоения предложных конструкций каждым ребенком на конец второго года обучения и дать объективную оценку.

3. Провести сравнительный анализ результатов двух обследований.

Сравнительный анализ показал общую положительную динамику развития всей группы, которая не так высока, как хотелось бы, вследствие особенностей детей с ЗПР, но в целом группа справилась с программой на средне-высоком уровне, что очень важно на этапе подготовки к школьному обучению. Это позволяет судить об эффективности нашей работы по формированию пространственных представлений в системе работы над предложными конструкциями.

Основные принципы и этапы коррекционно-педагогического воздействия следующие.

Функционирование коррекционных групп в нашем ДОО способствовало решению ряда задач, одной из которых является расширение интегративных связей, объединение усилий педагогов, медперсонала, детей и родителей в целях коррекции речевых нарушений детей с ЗПР. В своей работе мы опирались на *специальные принципы*: использование сохраненных психических процессов и сохраненных анализаторных систем при обучении, учет зоны ближайшего развития ребенка, поэтапное формирование умственных действий, а также на группу *общедидактических принципов*: наглядности, доступности, учета воз-

растных особенностей, действенный и игровой характер, индивидуальный подход.

Актуальность темы продиктовала необходимость разработки особых форм работы в данном направлении. Эффективность нашей системе придают следующие моменты:

1) разработка определенной последовательности, ступеней ознакомления детей с предложениями с акцентом внимания на том, что изучение темы «Предлоги», тех из них, которые имеют конкретное пространственное значение, является своеобразным продолжением развития у детей пространственных дифференцировок;

2) использование в старшей группе структуры лексико-грамматического занятия, включающего знакомство детей с предложениями, отличающейся от обычной, особенностью которой является применение на разных этапах занятия упражнений на развитие пространственных ориентировок и восприятия;

3) создание картотеки игр и упражнений, используемых на индивидуальных занятиях по звукопроизношению, направленных на развитие умений и навыков пространственного ориентирования;

4) демонстрация значимости коррекции психических процессов во всех разделах коррекционно-педагогической и логопедической работы;

5) адаптация проб-игр для детей 5–6-летнего возраста с целью проведения экспериментального обследования, а также доказательство путем анализа его результатов эффективности проделанной работы по данной проблеме;

6) рекомендации использования нетрадиционных методов работы с детьми с речевыми нарушениями: фитбол-гимнастики и ритмики, утренней гимнастики с элементами логоритмики, кружковой работы по «Программе формирования нейропсихологического пространства проблемного ребенка» для специалистов ДОУ.

ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ В ШАШКИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Т. П. Прохорова
Детский сад компенсирующего вида № 159,
г. Ульяновск, Россия

Summary. The article presents the experience of learning the game of checkers senior preschool age children with mental retardation. The author stresses the importance of the game for the development of cognitive and communicative abilities of children. He describes the stages of learning the game of checkers, cites the example carried out in pre-school educational institution drafts tournament.

Key words: children with mental retardation; competition «Checkers – it's interesting»; checkers tournament for the prize of «Golden sword».

Дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента физического и психического здоровья. В этот период идет интенсивное развитие функциональных систем организма, формируются характер, отношение к себе и окружающим. Очевидна значимость формирования у детей осознанной потребности в систематических занятиях физической культурой и спортом. Особое значение имеет коррекционная работа с детьми, имеющими задержку психического развития (ЗПР). Одним из направлений работы инструктора по физической культуре с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР является обучение их игре в шашки. Игра в шашки способствует развитию познавательных процессов, формированию умения устанавливать контакт с партнером, соблюдать правила игры, избегать конфликтных ситуаций. Главная задача – сформировать у детей устойчивый интерес к шашкам, не отпугнуть их сложностью задач. Шашки – это целый мир логики и эмоций, со своими взлетами и падениями, радостями и печальями.

Процесс обучения игре в шашки начинается в старшей группе, включает в себя знакомство детей с историей и правилами игры, подготовку памяток для родителей и воспитателей по данной тематике. Вначале проводится беседа со всеми воспитанниками группы: рассматриваются доски с выделением черных и белых полей, фишки. Инструктор по физической культуре раздает каждому по 2 фишки (черную и белую) и объясняет, что шашки стоят и двигаются только по черным клеточкам. Детям необходимо объяснить, что размещать шашки следует в 3 ряда от ближнего к себе края и только на черные клеточки, оставляя центр свободным для совершения ходов. Инструктор по физической культуре показывает, что игрок-ходок

должен «бить» шашку противника и убрать ее с поля. Он уточняет, что простые шашки, достигнув последнего ряда поля соперника, становятся шашками-дамками. Дамка (перевернутая фишка) может ходить по всем диагоналям игрового поля, уничтожая шашки соперника. В дальнейшем тренировки проходят в процессе индивидуальной работы с детьми или работы в мини-группах [4].

Своеобразным подведением итогов проделанной работы с детьми стал шашечный турнир на приз «Золотая шашка», проведенный в подготовительной (коррекционной) группе № 5 в конце 2010/2011 учебного года. Незадолго до него был объявлен смотр-конкурс «Шашки – это интересно», участие в котором предполагало изготовление рисунков, поделок, сочинение литературных произведений на заданную тему.

Сценарий шашечного турнира на приз «Золотая шашка»

Программные задачи. Упражнять детей в умении играть в шашки. Учить детей ориентироваться на плоскости, тренировать логическое мышление и память, внимание. Выбатывать у детей выдержку, настойчивость, уверенность в своих силах. Развивать умение видеть красоту отдельных ходов, комбинаций, радоваться за своих друзей.

Ведущий: Как красиво в нашем зале,
Давно такого не видали,
Как будто через сотни лет
Нам шахматисты шлют привет.

1 ребенок: К шашке трудно найти равнодушных,
Фигуры на досках ходят послушно.

2 ребенок: Любят соперничать дети, играя,
Но здесь перед нами игра непростая.

3 ребенок: Много тут разных правил, запретов,
Соперники помнят, конечно, об этом.

4 ребенок: Кто победитель – решает судья,
Набрал больше баллов – победа твоя.

5 ребенок: В нашей команде все – молодцы!
Все замечательные игроки,
Дружно мы играем в шашки,

Дети: Все награды будут наши! [1, с. 24, 45, 60]

Дети проходят по залу и садятся на стульчики.

Ведущий: Сегодня в нашем детском саду состоится турнир по шашкам. Наши ребята познали азы гениальной игры в шашки, и надеемся, что они пронесут любовь к данной игре через всю жизнь. Напоминаю правила игры: 1) игра проходит

только по черным полям; 2) ходы совершаются по очереди; 3) простая шашка может перемещаться вперед и назад; 4) если вы прикоснулись к своей шашке, то обязаны ею пойти.



Главный судья турнира – заведующая МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 159» Татьяна Александровна Губарькова. Кроме того, у нас есть судьи, которые будут следить за игрой каждого участника турнира.

Критерии оценивания игры: 1) участник турнира играет по 2 партии (одну – белыми, другую – черными); 2) победителем турнира считается шашкист, набравший в нем наибольшее количество очков; 3) в турнирную таблицу ставится за выигрыш партии одно очко, при ничьей – пол-очка, проигравшему – ноль.

Путем жеребьевки определим, кто с кем и за каким столом будет играть.



Ведущий: Пока жюри подводит итоги, давайте послушаем сочиненные детьми сказки, стихотворения, загадки о шашках, а также рассказы детей о процессе изготовления рисунков на тему: «Путешествие в загадочную шашечную страну», поделок на тему: «Приключения на шашечной доске».

Затем следуют подведение итогов смотра-конкурса «Шашки – это интересно» и шашечного турнира на приз «Золотая шашка», награждение участников, вручение дипломов и ценных призов.



Библиографический список

1. Герцензон Б. М., Напреенков А. А. Шашки – это интересно. – М. : Детская литература, 1989. – 175 с.
2. Городецкий В. Б. Книга о шашках. – М. : Физкультура и спорт, 1990. – 320 с.
3. Кулинчихин А. И. История развития русских шашек. – М. : Физкультура и спорт, 1982. – 47 с. : ил.

4. Сметанина Г. Б. Программа «Шашечный дебют» по игре в шашки для детей старшего дошкольного возраста. URL: <http://festival.1september.ru/articles/616955/> (дата обращения: 26.10.2012).

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Т. Н. Адеева

**Костромской государственный университет
им. Н. А. Некрасова, г. Кострома, Россия**

Summary. At article to defined some problems of mental retardation children education. Pre-school childhood is very important time of persons development. Children must received knowledge about morals and learn of communication with people. It are principal directions of education mental retardation children at present.

Key words: mental retardation; pre-school childhood; persons development.

Дошкольное детство это не только период активного физического развития и развития когнитивной сферы ребенка. В дошкольном возрасте происходит усвоение основных нравственных и моральных норм, формируются основы личности, закладываются нравственные ценности, навыки общения и взаимодействия с людьми и миром.

В настоящее время в специальной педагогике накоплен довольно большой опыт коррекции когнитивной сферы детей с задержкой психического развития. В то же время развитие нравственной и коммуникативной сфер детей редко выделяется как самостоятельная цель. Работа в данных направлениях включается в другие разделы коррекционной работы с детьми данной категории, осуществляется за счет режимных моментов, общих бесед. Однако в силу своих особенностей дети с ЗПР имеют определенную специфику нравственного развития, что проявляется в трудностях осмысления, осознания ими нравственных норм, принятия их и использования в качестве регуляторов поведения. Общение является довольно специфичным видом деятельности человека, связанным со всеми другими видами деятельности. Овладение различными видами, приемами общения, выстраивание адекватного взаимодействия вызывают большие трудности у детей с задержкой развития. Вследствие этого необходимо создание специальных программ занятий по развитию нравственной и коммуникативной сфер детей с ЗПР.

Предметом нашего исследования стало определение содержания указанных программ. Целью работы явилась разра-

ботка соответствующих программ. В ходе работы решались следующие задачи: выявить особенности нравственного развития и особенности общения детей с ЗПР; провести анализ программ ДООУ по проблемам нравственного развития и развития коммуникативных качеств детей с ЗПР; определить содержание программ занятий.

Под нравственным развитием понимается присвоение ребенком моральных норм, их обобщение и превращение во внутренние «моральные инстанции», реализуемые поведением [2]. Нравственное развитие осуществляется в первую очередь под воздействием воспитания. Нравственное развитие включает: формирование устойчивых нравственных чувств; формирование нравственного сознания (необходимость согласовывать свое поведение с интересами общества, превращение нравственных знаний в нравственные убеждения); формирование нравственных привычек, которые становятся регуляторами поведения.

Исследование особенностей нравственного развития детей с ЗПР проводилось на базе МДОУ № 35 г. Костромы. В исследовании применялись следующие методики: «Цветовой тест отношений» (И. Б. Дерманова), направленный на изучение эмоционального отношения к нравственным нормам; методики «Закончи историю», «Сюжетные картинки», стихотворение «Подарок» Е. Благиной (из хрестоматии под редакцией Г. А. Урунтаевой), направленные на изучение осознания детьми нравственных норм, а также метод наблюдения с целью изучения проявления нравственных норм в поведении.

В группе детей с задержкой развития оценка нравственных качеств вызвала затруднение, и многие качества были интерпретированы неверно. Например, у доброго человека дети с ЗПР отмечают такие качества, как напряженность, холодность, зависимость. Злого человека они наделяют, помимо отрицательных черт, и такими, как дружелюбность, общительность. У лживого человека указывают на такую черту, как добросовестность. Жадный человек имеет такие характеристики: энергичный, дружелюбный, общительный. У трудолюбивого человека отмечают враждебность и отвергаемость. Данные примеры ярко показывают неадекватность и неверное эмоциональное отношение к нравственным нормам. Схожие результаты получены и по тесту «Сюжетные картинки». У 50 % детей с задержкой психического развития отмечены низкие показатели сформированности эмоционального отношения к нравственным нормам, когда ребенок неверно оценивает ситуации, в одной стопке оказываются картинки с изображением как положительных, так и отрицательных поступков. Эмоциональные реакции неадекватны или отсутствуют. Только у 10 % детей данной группы присутству-

ет уровень эмоционального отношения к нравственным нормам, при котором ребенок правильно оценивает поступок, сопровождает оценку адекватной эмоциональной реакцией, но эмоции выражены слабо. Высокие показатели сформированности эмоционального отношения к нравственным нормам не диагностированы ни у одного ребенка данной группы.

Для выявления уровня осознания детьми нравственных норм были использованы методики: «Закончи историю», «Сюжетные картинки», стихотворение Е. Благиной «Подарок». У детей нормы преобладает высокий уровень осознанности нравственных норм, когда ребенок не только правильно оценивает поступок, но и правильно мотивирует свою оценку. Например, девочка комментирует ситуацию «Плохой поступок, т. к. мальчики дерутся, старше который, может найти себе другую лошадку». В группе детей с ЗПР преобладает уровень осознанности нравственных норм, при котором поведение оценивается правильно, как положительное или отрицательное, но свой выбор ребенок не мотивирует и нравственную норму не формулирует. Например, картинку, где мальчик открывает дверь девочке с тяжелыми сумками, они оценивают верно, а мотивируют тем, что «дети не ругаются», и поэтому это хороший поступок. Дети знают нравственные нормы на уровне «хороший / плохой», но в сознании четко не закрепляются критерии оценки, что приводит к неспособности аргументировать свой выбор.

Примерно у 20 % детей данной группы осознанность нравственных норм находится на низком уровне. Дети с ЗПР неадекватно оценивают некоторые ситуации, к отрицательному поступку они дают комментарий «хороший». Дети не видят главных признаков «хороших и плохих» поступков. Например, там, где мальчик делится кубиком, дети говорили, что мальчики ругаются из-за кубика. Приблизительно у 8–10 % детей присутствуют ответы, близкие к первому уровню, при котором ребенок называет нравственную норму, может обосновать свое мнение, правильно оценивает поведение детей. Однако эти ответы касаются в основном знакомых для детей ситуаций.

С целью исследования специфики сформированности коммуникативных качеств у детей с ЗПР нами было проведено экспериментальное исследование на базе МДОУ № 36 г. Костромы. В исследовании использовались методики, направленные на изучение способностей детей к сотрудничеству, к разрешению конфликтных ситуаций [4]. Для определения особенностей межличностных отношений детей с ЗПР проведена диагностика по методике Р. Жилия, в которой оценивались следующие шкалы: отношение к родителям, отношение к другу (по-

друге), отношение к учителю (воспитателю). Проводилась беседа с детьми о критериях выбора партнера для общения.

Как наиболее значимые для диагностики нами были выбраны следующие коммуникативные качества детей: сотрудничество, инициативность, интерес к деятельности сверстника. Наибольшая разница отмечена по последнему из перечисленных параметров – интерес к деятельности сверстника. В группе детей нормы сформированность данного качества составляет 77 %, в группе детей с ЗПР – 43 %. Дети с задержкой развития в совместной деятельности часто отвлекались, у них наблюдались трудности в сосредоточении внимания, истощаемость. По критерию сотрудничества разница меньше. У детей нормы сформированность данного качества составляет 72 %, а у детей с ЗПР – 50 %. Наблюдалось совершенно разное поведение в двух группах детей в ситуациях, когда требовалось выработать единую линию поведения для выполнения совместного задания. У детей группы нормы в большей степени наблюдалось соперничество, стремление отстаивать свои интересы, часто инициативу перехватывал один ребенок из пары. Дети пытались уговорить своего партнера, объяснить свое мнение и в то же время могли командовать. В группе детей с ЗПР наблюдалось пассивное ожидание, меньшая заинтересованность в совместном результате. При возникновении сложных ситуаций дети могли кинуть на пол совместный рисунок, начать что-то выкрикивать, уйти со своего места.

При изучении критериев выбора детьми партнера по общению получены следующие данные. В обеих группах преобладающими критериями выбора явились положительные качества сверстников: внешность, успешность выполнения какой-либо деятельности, умение дружно играть, не драться, не ссориться, делиться игрушками. В группе детей нормы такие ответы отмечены у 50 % детей, а в группе детей с ЗПР – у 40 % детей. Однако в группе детей нормы у 40 % опрошенных критерием выбора будет дружеское отношение, а в группе детей с ЗПР, наоборот, 40 % детей не имеют осознанного мотива выбора, определяют лишь общее положительное отношение к сверстнику: «просто нравится». Вероятно, это является следствием нарушения развития эмоционально-личностной сферы ребенка, слабостью эмпатии, трудностью осознания испытываемых эмоций.

Преобладающим типом отношений в обеих группах являются отношения с родителями: в группе детей нормы у 80 %, в группе детей с ЗПР – у 40 %. Это связано во многом с возрастом детей, поскольку в дошкольный период ближайшее окружение наиболее значимо для ребенка. Однако у детей с ЗПР данный показатель в 2 раза ниже, чем у детей нормы. Вероятно, это связано с отношением родителей к детям с задержкой развития.

Родительское отношение часто характеризуется отстраненностью, неприятием ребенка, некорректной оценкой его. Вследствие этого можем предположить, что семья не способствует успешному формированию коммуникативных навыков детей. Среди преобладающих типов отношений у детей с ЗПР отмечаются также отношение к другу (у 30 %) и отношение к брату / сестре (у 30 %). Возможно, в отношениях с сиблингами или друзьями ребенок стремится реализовать свою потребность в партнерском взаимодействии. Отношение к воспитателю находится на нулевом уровне, но в данном случае во многом это объясняется частой сменой воспитателей в группе.

Указанные особенности общения и нравственного развития детей с ЗПР свидетельствуют о необходимости проведения целенаправленной систематизированной воспитательной работы в данных направлениях. С этой целью предпринята попытка разработки программ занятий по данным направлениям. Апробацию прошли занятия по развитию нравственной сферы детей с ЗПР. При составлении занятий был проведен анализ основных программ для дошкольных образовательных учреждений: «Радуга» (Т. И. Гризик, Т. Н. Доронова, Е. В. Соловьева, С. Г. Якобсон); «От рождения до школы» (Т. С. Комарова); «Детство» (Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, З. А. Михайлова); «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» (С. Г. Шевченко); «Программа нравственного воспитания дошкольников» (А. В. Липницкая); «Дружные ребята. Воспитание гуманных чувств и отношений у дошкольников» (Р. С. Буре, М. В. Воробьева, В. Н. Давидович и др); «Как сформировать гуманные отношения в группе детского сада» (В. М. Холмогорова); «Программа воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. Основными параметрами анализа явились: цель, задачи, методы работы, форма занятий, возраст детей, ожидаемый результат работы. В целом все программы направлены на всестороннее развитие ребенка, сохранение его здоровья. Исходя из ранее проведенной диагностики специфики нравственного развития детей с ЗПР, при составлении настоящей программы занятий в большей мере мы опирались на программу «Дружные ребята. Воспитание гуманных чувств и отношений у дошкольников» Р. С. Буре [1], поскольку выделенные в ней цели и задачи соответствуют нашим требованиям. Близкой к ней также являются задачи раздела «Ознакомление с художественной литературой» методической разработки «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» С. Г. Шевченко [3].

Развитие нравственности дошкольников часто реализуется через режимные моменты. Предполагается, что дети нормы,

знакомясь с нравственными эталонами, получая навык «правильных» действий, научаются использовать его в соответствующих ситуациях. Для детей с задержкой психического развития такой работы явно недостаточно, поэтому много времени уделялось обсуждению нравственных качеств и отработке навыков нравственной оценки поведения детей. При разработке программы учитывались задачи и содержание проекта стандарта дошкольного образования (от 8.02.2010), теоретический и практический опыт организации психолого-педагогической коррекции ЗПР в условиях дошкольного образовательного учреждения. Программа реализована в подготовительной группе ДОУ ЦРР д/с № 35 г. Костромы зимой – весной 2012 г. Возраст детей – 6–7 лет.

В результате проведения занятий удалось закрепить знания детей об основных морально-нравственных качествах личности (добрый – злой, честный – лживый); сформировать навыки дифференцировки нравственных качеств, навыки нравственной оценки поступков и действий, аргументации своего выбора; обогатить и активизировать речь детей за счет слов, обозначающих различные качества; сформировать у детей начальные навыки умения ставить себя в позицию другого. Сроки реализации программы – 1,5 месяца. Режим проведения – 2 раза в неделю. Такая частота занятий предусматривает системность и возможность использования полученной информации в повседневной жизни, закрепления приобретенных навыков.

Библиографический список

1. Дружные ребята: воспитание гуманных чувств и отношений у дошкольников : пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений и родителей / Р. С. Буре, М. В. Воробьева, В. Н. Давидович и др. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2006. – 141 с.
2. Мельникова Н. В. Развитие нравственной сферы личности дошкольника : дис. ... докт. психол. наук. – Казань, 2009. – 337 с.
3. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Кн. 1 / под общ. ред. С. Г. Шевченко. – М. : Школьная Пресса, 2005. – 96 с. – («Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. Библиотека журнала». Вып. 12).
4. Практикум по дошкольной психологии : пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – М. : Издательский центр «Академия», 1998. – С. 242–244.

КОМПЛЕКСНАЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

А. В. Сырникова

Великоустюгский центр психолого-медико-социального сопровождения, г. Великий Устюг, Россия

Summary. This article describes the problem, the substance and impact of correction and development of the teacher-defectologist with older preschool children with mental retardation.

Key words: mental retardation; acquaintance with the world and language development; fine motor development; the formation of elementary mathematical concepts; development of graph-motor skills.

Дети с задержкой психического развития (ЗПР) в связи с их особенностями в еще большей мере, чем нормально развивающиеся, нуждаются в целенаправленном обучающем воздействии взрослого. Без специального коррекционно-развивающего воздействия готовность к школе детей данной группы крайне низкая. Полноценного развития таких детей можно достичь только в том случае, когда создаются адекватные условия обучения и воспитания. Адаптивных образовательных программ обучения, развития, коррекции и воспитания старших дошкольников с ЗПР очень мало. Существующие программы реализуются только в специализированных (коррекционных) группах для детей с ЗПР, поэтому основная масса детей данной категории, находящаяся в общеобразовательных группах, не получает специализированной помощи, обеспечивающей эффективность подготовки к школе детей с ЗПР.

Таким образом, наблюдается противоречие между необходимостью специального коррекционно-развивающего обучения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и отсутствием эффективных педагогических технологий данного процесса, а также тем обстоятельством, что основная масса детей данной группы воспитывается в условиях неспециализированных дошкольных учреждений.

Данное противоречие определило актуальность проблемы поиска путей и средств целенаправленного, комплексного развития детей данной категории. В связи с этим учителем-дефектологом была разработана и реализуется комплексная коррекционно-развивающая программа, направленная на решение основных проблем детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития: развитие мелкой моторики рук, графо-моторных навыков, формирование элементарных

математических представлений, представлений об окружающем мире, развитие речи.

Ее цель – преодоление недостатков в развитии детей с ЗПР, формирование базиса для обучения в общеобразовательной школе. Регулярность встреч с детьми и их родителями – 2 раза в неделю (2 занятия по 30 минут с перерывом на отдых 15 минут). Формы проведения коррекционно-развивающих занятий: индивидуальные, групповые и подгрупповые. Выбор той или иной формы зависит от индивидуально-психологических особенностей ребенка. Каждое занятие предполагает последующую работу дома, включающую выполнение рекомендуемых домашних заданий, которые предлагаются в виде теоретического материала для родителей (что дети должны усвоить; игры, способствующие закреплению изученного материала на занятии) и практического – для детей (листы с заданиями по каждой теме).

Программа состоит из 4 блоков: ознакомление с окружающим миром и развитие речи, развитие мелкой моторики, формирование элементарных математических представлений, развитие графо-моторных навыков. Предусмотрено 20 занятий по каждому из коррекционных блоков.

1 блок программы (ознакомление с окружающим миром и развитие речи). Основной целью является уточнение, расширение и систематизация знаний и представлений об окружающем мире, а также развитие речевой системы в целом. Задачи блока: уточнять, обогащать и систематизировать словарь на основе ознакомления с предметами и явлениями окружающего мира; совершенствовать лексические и грамматические средства языка; развивать навыки связной речи; фонетико-фонематические процессы; формировать устную диалогическую и монологическую речь, развивать навыки общения; учить группировать, классифицировать предметы, делать обобщения и выводы; учить устанавливать причинно-следственные связи. В итоге по данному направлению коррекционно-развивающей работы дети должны усвоить материал по каждой лексической теме («Овощи – фрукты», «Ягоды – грибы» и т. д.), а также применять следующие умения: группировать, классифицировать предметы, явления, понятия по заданному признаку; делать обобщения по лексическим темам; составлять связный рассказ по сюжетной картинке, серии сюжетных картин; устанавливать причинно-следственные связи; определять место звука в слове; проводить слоговой анализ слов; использовать в речи основные лексико-грамматические средства языка.

2 блок программы (развитие мелкой моторики). Основной целью является развитие мелкой моторики рук. Задачи блока: развивать подвижность, гибкость кистей и пальчиков рук, коор-

динацию движений «рука – глаз», познавательную активность; формировать умение выполнять задания по подражанию, с опорой на картинный план, по словесной инструкции, самостоятельность, точность движений мелких групп мышц; закреплять лексические темы коррекционно-развивающего блока «Ознакомление с окружающим миром и развитие речи» посредством выполнения практических работ; учить приемам и способам действия с различными по фактуре материалами (бумага, картон, крупы, песок, пластилин, нитки, бумажные салфетки, проволока и т. д.). К концу работы по коррекционно-развивающему блоку у детей должен сформироваться достаточно высокий уровень развития мелкой моторики рук, умение выполнять задания по подражанию, с опорой на картинный план, по словесной инструкции, самостоятельно; умение работать с материалами, различными по фактуре.

3 блок программы (формирование элементарных математических представлений). Основной целью является формирование элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Задачи блока: формировать у детей интерес к математической, познавательной деятельности; познакомить с математическими понятиями: число и цифра, знаки *больше, меньше, равно, плюс, минус*, геометрические фигуры и формы, величина, временные понятия; учить считать в пределах десяти в прямом и обратном порядке, ориентироваться во времени, в пространстве, делать простейшие обобщения, доказывать правильность тех или иных суждений, решать простые и логические задачи. В завершении работы по блоку дети должны усвоить основные математические понятия и программный материал в соответствии с возрастом.

4 блок (развитие графо-моторных навыков). Основной целью является формирование и развитие графо-моторных навыков. Задачи блока: учить узнавать изображения реальных предметов и контуров, ориентироваться в тетради на листе в клетку и на альбомном листе; формировать зрительное слежение, элементарные графические навыки; развивать зрительно-моторную координацию. К концу работы по коррекционно-развивающему блоку дети должны узнавать изображения реальных предметов и контуров, ориентироваться в тетради на листе в клетку и на альбомном листе; у детей должны быть сформированы элементарные графические навыки.

Данная программа реализуется с 2008 года, ежегодно на занятия зачисляется несколько групп детей с ЗПР. Опыт реализации программы показал следующие результаты. При первичной диагностике у 90 % детей отмечался низкий уровень речевого развития, представлений об окружающем мире, у 10 % –

средний. В ходе повторного обследования после реализации программы выявлены следующие изменения: 70 % детей показали высокий уровень, 30 % детей – средний уровень. Изменение уровня развития мелкой моторики детей также значительно. Первичная диагностика: 75 % – низкий уровень, 25 % – средний, повторная: 85 % – высокий уровень развития мелкой моторики рук, 15 % – средний. Уровень сформированности элементарных математических представлений при первичной диагностике был низкий у 100 % детей, при повторной – у 60 % – высокий, у 40 % – средний. До проведения занятий уровень развития графо-моторных навыков у 95 % детей был низкий, 5 % детей показывали средний. При повторном обследовании у 55 % детей отмечается высокий уровень, у 45 % – средний.

Таким образом, приведенные показатели свидетельствуют о положительной динамике в развитии детей по всем направлениям коррекционно-развивающей работы: сформированность мелкой моторики рук, графо-моторных навыков, элементарных математических представлений, представлений об окружающем мире, речевое развитие.

Библиографический список

1. Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу / под ред. Т. С. Комаровой, О. А. Соломенниковой. – Ярославль : Академия развития, 2006.
2. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Кн. I, II / под общ. ред. С. Г. Шевченко. – М. : Школьная пресса, 2007.
3. Программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – М. : Мозаика-Синтез, 2007.

ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

И. В. Чернова, Т. Н. Иванова-Инина

**Средняя общеобразовательная школа № 4, г. Сызрань,
Самарская область, Россия**

Summary. This article introduces the features of the remedial, educational and medical rehabilitation work with preschool children with vision impairments. Describes the subject-developing environment, established in institutions. Reveal aspects of professional kindergarten.

Key words: children with visual impairments; correction.

В настоящее время не только для нашей страны, но и для стран всего мира характерным является увеличение количества

детей, имеющих различные отклонения в развитии. Нарушения зрения занимают в этом перечне одно из центральных мест. Нарушение зрения (или полная его потеря) влияет на весь ход психофизического развития детей. Ребенок с патологией зрения развивается в условиях ограничения, искажения или полного отсутствия визуальной информации об окружающем мире.

«Отсутствие или глубокое поражение зрения в раннем возрасте наносит ребенку такой ущерб, который не компенсируется в преддошкольном и дошкольном возрасте. Серьезное и углубляющееся отставание в психическом развитии ребенка с глубокими нарушением зрения выражается в значительно меньшем объеме знаний и представлений об окружающем мире, в ограниченном понимании слов, отсутствии конкретных представлений за произносимыми словами, в менее развитых и нескоординированных движениях и слабой ориентировке и мобильности в пространстве» [7, с. 66–67].

Анализ вопросов восстановления зрения и психолого-педагогического воздействия на детей дошкольного возраста и изучение трудов таких ученых, как Э. С. Аветисов [1, с. 1–2], Л. П. Григорьева [2, с. 14–15], А. Г. Литвак [3, с. 38], И. С. Моргулис [4, с. 49], Л. И. Плаксина [5, с. 56], Л. И. Солнцева [7, с. 66–67], В. А. Феоктистова [8, с. 72], показывают, что правильная организация коррекционно-педагогической и лечебно-восстановительной работы создает благоприятные условия для развития неполноценного зрения, коррекции вторичных нарушений, для общего развития ребенка.

Для детей, имеющих зрительные нарушения, и функционирует наш детский сад, где три группы – для детей с нарушением зрения. Это учреждение компенсирующего вида, где многое предусмотрено для лечения, воспитания и обучения детей с нарушением зрения.

Воспитательно-образовательный процесс организуется с учетом личносно ориентированного подхода к каждому ребенку.

Медицинское обслуживание нацелено на укрепление здоровья детей, формирование здорового образа жизни. Дети получают комплексное лечение. Каждый ребенок получает общий массаж 2 раза в год. По показаниям врача-офтальмолога детям назначается офтальмологическое лечение, которое проводит медицинская сестра глазного кабинета.

Дети занимаются на таких аппаратах: синоптофор, маккуластимулятор, мускултренер. И, конечно, мы уделяем должное внимание созданию лечебно-профилактической базы. В наличии имеются: малый набор оптических стекол, аппарат «Ротто» (таблицы для проверки остроты зрения), скеоскопические линейки, диоптриметр, цветоимпульсная терапия, УВЧ, дарсон-

валь, облучатель бактерицидный «Солнышко», гальванизатор «Поток», ингалятор-небулайзер.

Кабинет тифлопедагога – это часть развивающей предметной среды, элемент микропространства, подчиняющийся важным закономерностям офтальмоэргономики развивающейся детской деятельности. Его назначение – организация и проведение подгрупповых и индивидуальных коррекционно-развивающих занятий.

На каждом этапе лечения ребенка (плеоптическом, ортоптическом, стереоскопическом) на коррекционных занятиях используется соответствующий дидактический материал, проводятся специальные игры и упражнения.

В период **плеоптического лечения** включаются в занятия игры и упражнения, способствующие активизации деятельности амблиопичного глаза. Так, предлагаем детям задания, в которых учим их выделять с помощью зрения цвет, форму, величину предметов и изображений; задания, связанные с обводкой по контуру через кальку, упражнения с мелкой мозаикой, конструктором и т. п.

В период **ортоптического лечения** с детьми проводятся специальные упражнения по подготовке к лечению на синоптофоре, упражнения, закрепляющие результаты лечения на этом аппарате. С этой целью детей учат, например, накладывать одно изображение на другое, подбирать цветное изображение к контурному или силуэтному, точно совмещая их.

На этапе **стереоскопического лечения** проводятся с детьми игры и упражнения на зрительное соизмерение величины предметов, определение их удаленности, расстояния между ними и т. п. Например, такие игры, как «Распредели игрушки по величине», «Разложи по величине геометрические фигуры», «Прокати мяч в воротаки», «Набрось кольцо», «Поймай рыбку», «Попади в мишень», «Загони шарик в ячейку» и т. д.

В каждой группе нами было продумано выделение различных зон и уголков. Это позволяет каждому ребенку найти место, удобное для игр и комфортное с точки зрения его эмоционального состояния. Формируя предметную среду групп, спален, исходили из особенностей зрительного восприятия детьми окружающего мира, так как цветовая гамма имеет существенное значение для здоровья, обучения и развития детей с нарушениями зрения.

В группах используются игры с песком и водой. Наблюдения и опыт показывают, что игры с песком позитивно влияют на эмоциональное самочувствие детей, и это служит прекрасным средством для развития и саморазвития ребенка. А психологи утверждают, что песок поглощает «негативную энергию».

Большое внимание уделяем созданию специальной кор-

рекционно-оздоровительной среды во всем пространстве детского сада. В специальных коррекционных уголках в группах обязательным предметом являются подставки, меняющие угол наклона в зависимости от диагноза ребенка, для действий с дидактическим материалом, играми – для рассматривания иллюстраций, выкладывания узора, чтения «наложенных» изображений, изображений в «зашумленном» фоне.

В групповых комнатах и кабинетах специалистов имеются схемы зрительных траекторий. В этом учебном году педагоги пополнили группы и кабинеты новыми коррекционно-развивающими пособиями, изготовленными своими силами для развития зрительного восприятия, прослеживающей функции глаза (материал для проведения зрительной гимнастики, дидактические игры).

Физкультурный зал отвечает педагогическим требованиям. Инструктор по физическому воспитанию знает дефекты каждого ребенка, периодически консультируется с врачом-офтальмологом, учителями-дефектологами, учитывает состояние ребенка на каждом занятии, дифференцированно планирует физическую нагрузку. Наряду с традиционными спортивными пособиями используется современное оборудование: массажные мячи разных размеров, мячи прыгуны, беговая дорожка, батут, сухой бассейн.

Интерьер музыкального зала оформлен на основе использования современного дизайна, что способствует эстетическому развитию. Музыкальные руководители создали особый уют в музыкальном зале, собрали фонотеку с записями. Звуковой «дизайн» используется воспитателями и специалистами в ходе занятий, во время сна.

Ритмика является составной частью музыкального и физического воспитания наших детей. Музыкально-ритмические упражнения, игры, хороводы и пляски позволяют детям преодолевать трудности зрительно-пространственной ориентировки, некоординированность двигательных актов их аритмичность и гиподинамию.

Главной целью коррекционно-воспитательного процесса, которую мы ставим перед собой, является стабилизация всего хода развития детей с нарушением зрения для успешной интеграции их в общеобразовательную школу и общество сверстников.

Библиографический список

1. Аветисов Э. С. Руководство по детской офтальмологии. – М., 1987.
2. Григорьева Л. П. Развитие восприятия у ребенка: пособия для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе. – М., 2001.

3. Литвак А. Г. Тифлопсихология : учеб. пособие для пед. ин-тов. – М., 1985.
4. Моргулис И. С. Организация коррекционно-воспитательного процесса в школе слепых. – Киев, 1992.
5. Плаксина Л. И. Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения. – М., 1998.
6. Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений 4-го вида / под ред. Л. И. Плаксиной. – М. : Экзамен, 2003.
7. Солнцева Л. И. Особенности психологической помощи детям с нарушением зрения в дошкольном учреждении. – М., 2001.
8. Феоктистова В. А. Особенности учебной и трудовой деятельности при глубоких нарушениях зрения. – Л., 1983.

ЗНАЧЕНИЕ ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

Л. М. Зотина

**Специальная (коррекционная) начальная школа –
детский сад № 3, г. Нерюнгри, Республика (Якутия),
Россия**

Summary. The article the value of psycho-correction technology. The programs focus on compensation and correction of mental and emotional problems of children with willful violation of the psychological and physical development.

Key words: psycho-correction technology; psycho-correction programs; mental disorder; emotional disturbance.

В начале XX в. в связи с бурным развитием промышленности и необходимостью повышения образовательного уровня населения в развитых странах Европы и Америки актуальным стал вопрос о критериях ограничения детей с нормальным психическим развитием от сверстников с трудностями в обучении. Например, в 1950-е гг. среди неуспевающих детей общеобразовательных школ их выделяли до 10 %, а по последним данным большинства авторов, это количество увеличилось до 60 %.

Центральным звеном в психокоррекционных технологиях является составление психокоррекционных программ. Традиционно в основу таких программ для детей с психическим недоразвитием положены основные направления их психологической диагностики: психометрическое, функциональное и нейропсихологическое. Например, при психометрическом подходе, когда определяющей мишенью психологической коррекции является степень психического недоразвития у ребенка, психокоррекционная программа направлена на повышение общего интеллектуального уровня с помощью специально разработан-

ных психолого-педагогических коррекционных систем, организацию обучения ребенка в специализированном заведении.

При функциональном подходе, когда определяется уровень развития отдельных психических функций у ребенка (восприятия, внимания, памяти и т. д.), психокоррекционные программы направлены на исправление и оптимизацию развития отдельных психических функций. Например, на развитие восприятия у детей с умственной отсталостью как основу формирования мышления.

Нейропсихологический подход базируется на современных представлениях о закономерностях развития и иерархическом строении мозговой организации высших психических функций в онтогенезе. Важное значение для эффективности психологической коррекции детей с психическим недоразвитием имеет, с одной стороны, ориентация на сложные системно-структурные модели психического недоразвития, с другой стороны – онтогенетические модели.

Как отмечалось, психическое недоразвитие – это тип дизонтогенеза, для которого характерно раннее время поражения мозговых систем и тотальное их недоразвитие. Первичный дефект при этой форме аномалии развития – интеллектуальный, и обязательным признаком является недоразвитие высших форм мыслительной деятельности: абстрактного мышления, образования понятий, низкий уровень обобщений.

Кроме уровневых моделей психокоррекции детей с психическим недоразвитием, широко используются онтогенетические модели, которые предполагают два основных направления: возврат к ранним онтогенетическим этапам развития познавательных процессов личности и активация этих процессов в качестве ранее не востребуемых резервов; ориентация на уровень ближайшего развития ребенка.

Особое и важное значение в психологической коррекции детей занимает формирование пространственной ориентировки. М. и Н. Семаго разработали программу формирования пространственных представлений для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Опыт нашей работы показывает, что при формировании пространственных представлений у детей с психическим недоразвитием важно соблюдать следующие этапы: на первом этапе обучить детей различать отношения предметов и их частей по вертикали (на, под); второй этап – формирование горизонтальных отношений (рядом, около); третий – формирование отношений «справа», «слева», «за», «перед», «между» и пр.

Недоразвитие мышления является ядерным признаком у детей с данной формой дизонтогенеза. Важной задачей пси-

психокоррекции является развитие стадий мышления, и работа должна вестись по определенным направлениям. Опыт нашей работы показал, что с детьми целесообразно проводить психокоррекционные занятия по формированию у них элементарных логических операций: обобщение, анализ, синтез. Важными принципами психокоррекции являются: деятельностный принцип, комплексный принцип, иерархический принцип (потенциальные возможности).

Процесс психологической помощи – это не разовое мероприятие, а длительное многоплановое воздействие на личность ребенка, реализуемое с учетом влияния биологических, социально-средовых, психологических факторов.

Библиографический список

1. Исаев Д. Н. Отстающий в развитии ребенок. – СПб. : Речь, 2012.
2. Слепович Е. С., Поляков А. М. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. – СПб. : Речь, 2008.
3. Заширинская О. В. Психология детей с ЗПР : учеб. пособие. – 2-е изд. – СПб. : Речь, 2007.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДОШКОЛЬНИКА С ОВЗ КАК РЕСУРС ТЬЮТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОПРОВОЖДЕНИИ СЕМЬИ

Н. И. Слепченко

**«Специальная (коррекционная) начальная школа –
детский сад № 3 г. Нерюнгри,
Республика Саха (Якутия), Россия**

Summary. It's the article about the development of distance education of pre-school children with limited possibilities. Here we say about the accompaniment of the family with teacher-tutor in distance education.

Key words: tutor, parents, distance education, resources, systems, children with limited possibilities.

В российском образовании в настоящее время уделяется большое внимание вариативности форм дошкольного образования: ГКП, ГРР, лекотека и другие. Основная цель их заключается в создании оптимальных условий для всех детей.

Дошкольники с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – особые дети, нуждающиеся в изменении способов подачи информации, в создании специфической среды пребывания или обучения.

Опыт работы педагогического коллектива МБС(К) ОУС(К) НШ-ДС № 3 г. Нерюнгри Республики Саха (Якутии) показыва-

ет, что одно из эффективных и перспективных направлений работы по коррекции и развитию ребенка с ОВЗ – это дистанционное образование.

Мы сосредоточили свое внимание исключительно на дистанционном обучении детей с особыми потребностями в рамках специальным образом организованной системы образования в группе кратковременного пребывания «Лекотека». В начале пути столкнулись с проблемой ограниченности процесса дистанционного обучения детей дошкольного возраста, сопряженного с множеством трудностей, таких как неумение читать, отсутствие осознания важности обучения, неусидчивость. Путем «проб и ошибок» пришло понимание, что развитие и становление дистанционного образования в наших условиях будет возможным при объединении усилий родителей и педагога-тьютора, выступающего в роли главной «движущей силой».

Концепция тьюторства основывается на теоретических исследованиях Т. М. Ковалева, д.п.н., профессора МПГУ, президента тьюторской ассоциации в России.

Тьютор – это педагог, который работает с опорой на принцип индивидуализации и сопровождает построение индивидуальной образовательной программы. Эта программа постоянно уточняется и корректируется, изменения вносятся в зависимости от совместного анализа успехов и продвижений воспитанника на пути коррекции и развития.

С 2009 года и по настоящий учебный год количество детей в основной группе «Лекотеки» варьировалось от 9 до 12. Каждый ребенок за время посещения группы кратковременного пребывания временно переходил в группу дистанционного обучения. Причины: обострение хронического заболевания, операции и реабилитационный период после них. Все родители, с которыми мы работали, искренне проявляли заинтересованность в процессе интеграции дистанционного обучения и «Лекотеки». Таким образом, они автоматически становились главными участниками открытого образования, в нашем случае – дистанционного, и учились жить в информационном обществе и использовать все его возможности.

Чтобы принцип открытости образования смог реализоваться на уровне каждого воспитанника, со стороны родителей потребовалось владение культурой выбора различных образовательных, коррекционных и развивающих предложений и способностью организации. А со стороны педагога-тьютора – организация соответствующего тьюторского сопровождения в использовании всех возможных ресурсов открытого образования и построение индивидуальной образовательной программы дошкольника с ОВЗ. В данном контексте открытыми образова-

тельными технологиями определены те образовательные технологии, при помощи которых тьютор имеет возможность реализовывать сопровождение дошкольника с ОВЗ и семьи. Педагогический опыт позволил сделать выводы о том, что педагогические технологии должны обладать, как минимум, тремя важными характеристиками: 1) быть «открытыми» возрасту, т. е. работать с любыми возрастными категориями; 2) быть «открытыми» учебному предмету, т. е. работать с любым предметным содержанием; 3) быть организационно «открытыми», т. е. работать в любых организационных условиях, как в непосредственно образовательной деятельности, так и в режиме дистанционного занятия.

На этапе введения дистанционных занятий в домашних условиях педагог-тьютор проводит консультации о тщательной организации как самих занятий, так и всего режима ребенка в целом. В отдельных случаях мы сталкиваемся с проблемой, что родители готовы с радостью переложить (ну хотя бы иногда) миссию воспитания «на плечи» телевизора, компьютера и прочих устройств, с помощью которых осуществляется дистанционное обучение. Встречаются случаи, когда родители имеют ложные представления о компьютерных технологиях, основанные обычно на негативных сообщениях об их вредном воздействии на детей.

В этот период педагог-тьютор вырабатывает наиболее эффективную стратегию сотрудничества родителей, детей и педагогов, и для достижения этой цели использует следующие формы сотрудничества с семьей:

- поощрение визитов (в прямом и метафорическом смысле) родителей, в том числе – в сопровождении детей младшего возраста, вовлечение родителей в другие интерактивные виды деятельности «Лекотеки»;

- организация открытых занятий для родителей (и педагогов других учебных заведений), в ходе которых демонстрируется подход к применению ИКТ;

- организация специальных семинаров для родителей: на них педагоги-тьюторы доказывают обоснованность «правил работы с компьютером», которые родителям следует принять и дома;

- организация презентации образовательной деятельности «Лекотеки», затем проводится функциональный анализ, даются рекомендации для родителей и педагогов: используются видео- и фотоматериалы, иллюстрирующие применение этих рекомендаций в образовательных целях (материалы сняты у детей дома), создается электронный журнал ГКП «Лекотека» и т. д.;

– проведение родительских собраний, на которых объясняется политика интеграции ИКТ и дистанционного образования, разъясняются главные образовательные задачи, используемые формы и виды работы.

Большинство семей поддерживают идею дистанционного образования, становятся союзниками педагогов в упорядочивании использования ИКТ детьми дома. Родители видят, что их дети работают только с качественными программными продуктами и играют в качественные компьютерные игры, которые рекомендованы МО РФ.

В результате совместных усилий родителей и педагог-тьютора в вопросах воспитания и обучения детей с ОВЗ средствами дистанционного образования найден единый подход к образованию и развитию дошкольников и сформулированы единые требования к этим процессам; создана единая среда развития; осуществлена преемственность между двумя важными общественными учреждениями – семьей и детским садом; вопросы адаптации и социализации решены благодаря реализации принципа индивидуальности.

К положительным результатам применения дистанционного образования как ресурса тьюторской деятельности в процессе сопровождению дошкольника с ОВЗ и его семьи в рамках ГКП «Лекотека» мы относим включение всех детей, независимо от способностей или наличия ограничений в психофизическом развитии, в подходящие и исполненные смысла условия обучения. Таким образом дошкольникам с ОВЗ гарантируется возможность «...с помощью разнообразных средств получить доступ к обширному и сбалансированному учебному процессу, которого они в противном случае были бы лишены».

Библиографический список

1. Долгова Л. М. Тьюторство в аспекте результативности образования // Тьюторство: идеология, проекты, образовательная практика. URL: <http://www.thetutor.ru/pro/articleso2.html>
2. Э. Гордон, Э. Гордон. Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе / пер. с англ. ; предисл. Т. М. Ковалева, М. П. Черемных. – Ижевск : «ERGO», 2008. – 350 с.
3. Гончарова Е. Л., Кукушкина О. И. Ребенок с особыми образовательными потребностями // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. – 2002. – Вып. № 5. URL: <http://ise.edu.mhost.ru/almanah/>
4. Методические рекомендации для специалистов центров дистанционного образования в субъектах Российской Федерации «Особенности организации обучения детей-инвалидов по дистанционным технологиям» с целью поддержки реализации мероприятия «Развитие дистанционного образования детей-инвалидов». – М., 2010.

V. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ С СЕМЬЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С СЕМЬЕЙ – НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Ю. Е. Орлова

Детский сад «Светлячок», г. Котельники,
Московская область, Россия

Summary. An article about the organization of new forms of interaction and cooperation with parents in pre-school institution. The development of relations in the system «the child - parents - teacher».

Key words: interaction, cooperation, the family, pre-school institution.

Вопрос о работе с родителями – это большой и важный вопрос. Тут надо заботиться об уровне знаний самих родителей, о помощи им в деле самообразования, вооружении их известным педминимумом, привлечении их к работе детского сада. Необходимо как можно лучше организовать взаимодействие детского сада и семьи по воспитанию детей. В их содружестве, в обоюдной заботе и ответственности – огромная сила.

Н. К. Крупская «Педагогические сочинения»

Российское образование в контексте мирового педагогического сообщества всегда отличалось наличием самобытных авторских концепций, подходов, позволяющих привнести в него существенные итоговые результаты.

Б. Т. Лихачёв в своей работе «Социология воспитания и образования» убедительно доказал, что на основе осознания взрослыми основных черт воспитания и образования как общественных явлений в обществе возникает стремление к сознательному и целенаправленному использованию законов воспитания и образования в интересах детей и общества, к обобщению опыта воспитательно-образовательных отношений, к изучению проявляющихся в нем тенденций, связей, законов, к использованию их в целях формирования личности в обществе [3, с. 88].

Следует отметить, что именно сфера образования, откликаясь на насущные проблемы общества, цивилизации в целом, «способна и обязана оказывать свое существенное влияние на развитие тех или иных тенденций в обществе... находить свои специфические возможности решения глобальных или локальных социальных проблем, упреждать нежелательное развитие событий» [3, с. 132]. Таким образом, педагогическая наука нацелена на решение ключевой задачи – повышение качества образования, которое должно соответствовать социальному заказу общества.

Модернизация системы образования в России предъявляет новые требования к дошкольным образовательным учреждениям: и к организации в них воспитательно-образовательного процесса, и к уровню качества образовательных услуг.

Федеральный закон «Об утверждении федеральной программы развития образования» обязывает работников дошкольного образования развивать разнообразные формы взаимодействия с семьями воспитанников, так как система образования должна быть ориентирована не только на задания со стороны государства, но и на общественный образовательный спрос, на реальные потребности потребителей образовательных услуг [5, с. 13].

В современных социальных условиях в основе новой философии взаимодействия семьи и дошкольного учреждения лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все остальные социальные институты призваны поддерживать и дополнить их воспитательную деятельность.

Признание приоритета семейного воспитания потребовало совершенно иных отношений семьи и дошкольного учреждения. Эти отношения определяются понятиями «сотрудничество» и «взаимодействие». Сотрудничество – это общение «на равных», где никому не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать. Взаимодействие представляет собой способ организации совместной деятельности, которая осуществляется на основании социальной перцепции и с помощью общения.

В последнее время практически в каждом нормативно-правовом или методическом документе активно декларируется необходимость тесного сотрудничества общественного образования с семьей, психолого-педагогического просвещения родителей. В связи с обогащением науки новыми знаниями о развитии ребенка, о роли семьи в его личностном становлении, о феномене родительства и психологии его формирования и сопровождения проблема повышения психолого-педагогической культуры приобрела новое звучание и требует более глубокой

комплексной разработки. Современные исследования показывают, что осознанное включение родителей в единый, совместный с педагогами процесс воспитания ребенка позволяет значительно повысить его эффективность.

Дошкольное учреждение обладает уникальной возможностью постоянного общения с семьей, поэтому педагоги, при условии грамотного построения работы, могут оказать компетентную помощь родителям в воспитании детей. Интенсивное развитие наук и технологий, расширение образовательных запросов социума, большое число неблагополучных семей требуют от современного воспитателя огромного багажа психолого-педагогических знаний, умения быть советчиком, консультантом, помощником каждой конкретной семье. Разностороннее конструктивное взаимодействие ДООУ с семьей является важным направлением деятельности, а также условием развития социально-педагогической системы детского сада. Взаимодействие воспитывающих взрослых позитивно отражается на физическом, психическом и социальном здоровье ребенка.

К сожалению, во многих дошкольных учреждениях продолжает сохраняться тенденция одностороннего взаимодействия педагогов с семьей. Недооценка ресурсов семьи, неумение ими грамотно «распорядиться» сдерживает переход как общественного, так и семейного воспитания из одного качественного состояния в другое.

Проблема взаимодействия дошкольного учреждения с семьей на сегодняшний день остается актуальной, приобретая порой обостренный характер. Сложности в отношениях между семьями и образовательными учреждениями могут быть связаны, например, с несовпадением взаимных ожиданий, с имеющим иногда место недоверием родителей к воспитателям. Семьи нередко не удовлетворены качеством дошкольного образования, аргументируя это тем, что образовательные учреждения не помогают детям быть социально защищенными, не формируют у детей способностей к самореализации, не оказывают родителям необходимой психолого-педагогической помощи. Со своей стороны педагоги ДООУ предъявляют серьезные претензии к родителям детей с проблемами в учении и поведении как недостаточно компетентным воспитателям, не выполняющим свои обязанности по отношению к собственным детям, не создающим необходимые условия для удовлетворения потребностей детей в защите, уходе, сохранении здоровья, в развитии своих интересов.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблемам объединения усилий дошкольного учреждения и семьи (Н. Ф. Виноградова, Л. В. Загик, С. К. Карлиев, В. К. Котырло,

Т. А. Маркова, А. К. Менжанова, О. Н. Урубанская, Л. Ф. Островская и др.), а также осмысление практики работы ДООУ в этом направлении показывают, что, хотя в последнее время наметились новые перспективные формы сотрудничества, тем не менее, семья при этом остается лишь объектом воздействия. В результате обратная связь с семьей не устанавливается, а возможности семейного воспитания не используются в полной мере [6; 7; 8].

В настоящее время все более пристальное внимание начинает уделяться взаимодействию детского сада и семьи. Практические работники стараются наиболее полно использовать весь педагогический потенциал традиционных форм взаимодействия с семьей и ищут новые, нетрадиционные формы сотрудничества с родителями в соответствии с изменением социально-политических и экономических условий развития нашей страны. Но для того чтобы эффективно реализовывать процесс взаимодействия, необходимо, прежде всего, знать особенности субъектов взаимодействия, в частности, педагог должен знать типологию семей, психологические особенности родителей, их возрастные характеристики, разнообразные стили общения родителей с детьми в различных семьях. Педагоги ДООУ вполне отдают себе отчет в том, что каждая семья имеет ряд индивидуальных особенностей и по-разному реагирует на вмешательство извне. Следовательно, педагогам следует подбирать различные технологии, соответствующие содержанию, методы, приемы, формы, средства взаимодействия с разными типами семей [9, с. 76].

Традиционные формы взаимодействия педагогического коллектива дошкольного учреждения с семьей сочетаются сегодня в новых социальных условиях с вариативными инновационными технологиями организации взаимодействия педагогов ДООУ с родителями воспитанников.

Во многих ДООУ складывается уникальный опыт работы в этом направлении. Интересным и значимым представляется в этой связи, в частности, опыт работы по взаимодействию с семьей педагогов МБДОУ «Д/с „СВЕТЛЯЧОК”» города Котельники Московской области.

Методическая работа по взаимодействию с семьей в этом дошкольном учреждении строится по двум направлениям:

- 1) работа с коллективом ДООУ по организации взаимодействия с семьей;

- 2) взаимодействие педагогического коллектива с семьей.

- 1 направление – работа с коллективом ДООУ – это длительный, регулярный системный процесс, который осуществляется по блокам.

В *мотивационный блок* включена работа, направленная на помощь воспитателям в осознании и преодолении собствен-

ных ошибок и трудностей в организации общения с родителями воспитанников, формировании установки на доверительное безоценочное взаимодействие с родителями.

Когнитивный блок включает в себя формирование у педагогов дошкольного учреждения системы знаний о семье, ее воспитательном потенциале, особенностях семейного воспитания, специфике взаимодействия общественного и семейного воспитания, методах изучения семьи.

Практический блок включает в себя работу, направленную на овладение воспитателями практическими умениями и навыками по диагностике особенностей семейного воспитания, организацию педагогически целесообразного общения с родителями, *овладение* коммуникативными умениями.

Каждый блок содержит разнообразные взаимосвязанные формы и методы активизации воспитателей.

В осуществлении каждого блока системы взаимодействия непосредственно участвует старший воспитатель, оказывая методическую помощь воспитателям в соответствии с их запросами, а те в свою очередь оказывают помощь родителям в воспитании детей.

Методическая помощь педагогам в установлении контакта с родителями подразделяется на несколько позиций, а именно:

1) диагностика, которая, в свою очередь, реализуется в двух направлениях:

а) выявление особенностей воспитания ребенка в семье;

б) диагностика работы воспитателя с семьей;

2) планирование, в условиях которого в течение учебного года каждый педагог ДОО еженедельно планирует работу с семьей, включая:

– наблюдение за характером детско-родительских отношений и особенностями поведения детей в моменты расставания и встречи с родителями;

– плановые беседы с родителями по обсуждению индивидуального развития ребенка;

– просмотр родителями разных видов детской деятельности (иногда в видеозаписи);

– вовлечение родителей в детскую деятельность как равных партнеров детей;

– ознакомление родителей с результатами продуктивных видов детской деятельности и творчества;

– проведение опросов, анкетирование родителей с целью изучения их ожидания в отношении детского сада, их мнений по различным проблемам семейного и общественного воспитания детей.

В каждой группе существует свой план взаимодействия с семьями конкретных детей – ежемесячный, еженедельный, ежедневный;

3) методическая помощь и контроль. Когда после изучения характерных особенностей состояния работы по данному направлению намечаются основные пути, определяем конкретное содержание и адекватные формы методической помощи.

Отслеживание качества взаимодействия педагогов с родителями со стороны методической службы разворачивается параллельно и также носит циклический характер.

Вторым направлением в системе взаимодействия дошкольного учреждения с семьей является непосредственно работа педагогического коллектива с семьей.

Длительный мониторинг в сочетании с анализом богатого опыта работы педагогического коллектива этого дошкольного учреждения с семьями позволяет выделить в работе по этому направлению следующие основные этапы:

– 1 этап – изучение семей воспитанников, детско-родительских отношений, посещение семей на дому;

– 2 этап – разработка программы сотрудничества и составление планов работы с семьями в соответствии с их особенностями (выбор содержания, форм, средств взаимодействия с семьей);

– 3 этап – реализация программы сотрудничества.

Большое значение на данном этапе уделяется мотивации и вовлечению родителей в работу дошкольного учреждения.

На протяжении нескольких лет в ДОУ используются различные формы взаимодействия, наиболее яркими и эффективными из них являются: организация и работа клуба молодой семьи «Родительские университеты», дни здоровья в детском саду, проведение марафона «Моя дружная семья», проведение праздника всего детского сада «Полянка» под девизом «Единство непохожих».

При этом используются как традиционные, так и нетрадиционные формы взаимодействия, причем традиционные формы осмысливаются по-новому.

Среди нетрадиционных форм можно выделить совместный – для детей, родителей и сотрудников ДОУ – «Праздник знакомств» во вторых младших группах, проводимый по специально разработанному совместно с педагогом-психологом сценарию. Уникальность данного праздника заключается в составе участников и стиле их общения (дети – родители – сотрудники); в сюжете и особенностях постановки праздника (на празднике интересно и уютно как взрослым, так и детям); в яркой ра-

достной эмоциональной атмосфере, которую удастся сохранить на протяжении всего праздника.

Видеоматериал с записью этого мероприятия был представлен для просмотра и обсуждения на городском методическом объединении педагогов-психологов и получил самые положительные отклики коллег.

Таким образом, вовлекая родителей в жизнь детского сада, активизируя их, располагая к сотрудничеству, удалось наладить эффективную работу с семьями воспитанников, решая запланированные образовательные задачи. Это подтверждают результаты ежегодно проводимого мониторинга, в ходе которого отслеживаются, в частности, уровень включения родителей в деятельность ДООУ, уровень работы воспитателей с родителями воспитанников ДООУ, методическое обеспечение работы с родителями, информированность родителей о жизни ребенка в условиях ДООУ.

Используя различные проективные методики, проанализировав проведенную работу, педагоги пришли к выводу о том, что взаимодействие с родителями и семьями воспитанников в дошкольном учреждении в течение нескольких лет поднято на более высокий уровень.

Анализируя опыт сотрудничества с семьей, педагоги ДООУ также вышли на осмысление одной из современных тенденций дошкольного образования, а именно тенденции постепенного перехода от воздействия ДООУ на семью к поддерживающему и развивающему взаимовыгодному взаимодействию. В связи с этим можно также отметить процесс становления современной модели методической службы дошкольного учреждения, которая ориентирует педагогов и родителей детского сада на новые ценности воспитания, стимулирует развитие у воспитывающих взрослых важных способностей: исследовательских, проектировочных, коммуникативных, организаторских, рефлексивных.

Опыт взаимодействия с семьями воспитанников подтверждает, что методическая служба, организующая освоение педагогами и родителями новой модели взаимодействия, практически способна улучшить традиционную для дошкольных учреждений ситуацию, когда отсутствует полноценное системное взаимодействие педагогов и родителей в процессе воспитания ребенка, и открыть неизвестные ранее возможности развития взаимоотношений в системе «ребенок – родители – педагог».

Основная цель всех форм и видов взаимодействия ДООУ с семьей – установление доверительных отношений между детьми, родителями и педагогами, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать. Семья и детский сад имеют свои особые функции и не могут за-

менить друг друга. Важным условием преемственности является установление доверительного делового контакта между семьей и детским садом, в ходе которого корректируется воспитательная позиция родителей, педагогов, что особенно необходимо при подготовке детей к обучению в школе.

Библиографический список

1. Антонова Т., Волкова Е., Мишина Н. Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 6. – С. 66–70
2. Арнаутова Е. Методы обогащения воспитательного опыта родителей // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 9. – С. 52–58.
3. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М. : Совершенство, 1998.
4. Далинина Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 1. – С. 41–49.
5. Закон Российской Федерации «Об образовании». – М. : Астрель: АСТ, 2003. – 78 с. – (Образование в документах и комментариях).
6. Козлова А. В., Дешеулина Р. П. Работа ДОУ с семьей. – М. : Сфера, 2004. – 112 с.
7. Леонтьева А., Лушпарь Т. Родители являются первыми педагогами своих детей // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 8. – С. 57–59.
8. Павлова Л. О взаимодействии семейного и общественного воспитания детей раннего возраста // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 8. – С. 8–13.
9. Струмилин С. Г. Нетрадиционные формы работы с родителями ДОУ // Новый мир. – 1960. – № 7. – С. 208.

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В ДОО

С. Л. Васильева

Муниципальное автономное дошкольное
образовательное учреждение № 34 г. Стерлитамак,
Россия

Summary. Quality of education at home, increasing possibilities of educating, and increasing responsibilities of the parents to educate their children are the major problems in modern pedagogical work. Interaction between the parents and the teachers can be characterized as close cooperation since the ways of interacting and maintaining it have also changed.

Key words: home / family education, relationship between parents and teachers, participation of parents in educating, parents and children, increase of efficiency in educational work, teachers and parents, psychological features of children, parental behavior, teacher's activity, family and kindergarten.

Семья – первоисточник и образец формирования межличностных отношений ребенка, а папа и мама – образцы для подражания. Не существует другого такого института, кроме института семьи, так точно предопределяющего закономерности формирования будущего человека. За поведенческими проблемами, особенностями детских взаимоотношений видны взрослые – их взгляды на мир, их позиции и поведенческие стереотипы. Родители, не владея в достаточной мере знанием возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка, порой осуществляют воспитание ребенка вслепую, интуитивно. Все это не приносит желаемых результатов. Цель педагогов – создать единое пространство развития ребенка в семье и ДОО, сделать родителей участниками полноценного воспитательного процесса. Достичь высокого качества в развитии, полностью удовлетворить интересы родителей и детей, создать это единое пространство возможно при систематическом взаимодействии ДОО и семьи. Успех в этом нелегком процессе воспитания полноценного человека зависит от уровня профессиональной компетентности педагогов и педагогической культуры родителей. Каковы же задачи родительского образования в ДОО? В первую очередь это:

- формирование представления об этапах развития личности ребенка;
- выявление принципов взаимодействия между родителями и ребенком, родителями и педагогами, педагогами и детьми.

Существует четыре формы организации работы с родителями:
– информационно-аналитическая;

- досуговая;
- познавательная;
- наглядно-информационная.

Информационно-аналитические формы организации работы с родителями

Основной задачей информационно-аналитических форм организации общения с родителями являются сбор, обработка и использование в дальнейшей работе данных о семье каждого воспитанника, общекультурном уровне его родителей, наличии у них педагогических знаний, отношении в семье к ребенку, запросах, интересах, потребностях родителей в психолого-педагогической информации. Только на аналитической основе возможны осуществление индивидуального, личностно ориентированного подхода к ребенку в условиях ДООУ, повышение эффективности воспитательной и образовательной работы с детьми и построение грамотного общения с их родителями. Проводится эта работа в виде тестов, опросников, анкетирования, социологических срезов, интервьюирования, «почтовых ящиков».

Досуговые формы организации работы с родителями

Досуговые формы организации призваны устанавливать теплые неформальные отношения между педагогами и родителями, а также более доверительные отношения между взрослыми и детьми. К данной форме организации относятся совместные праздники, развлечения, досуги, семейные конкурсы, выставки, выпуски семейных газет, коллекций и тематических альбомов, совместные походы и экскурсии, «дни общения», «посиделки» и т. п.

Познавательные формы организации работы с родителями

Познавательные формы организации общения педагогов с семьей предназначены для ознакомления родителей с особенностями возрастного и психологического развития детей, с рациональными методами и приемами воспитания детей, для формирования у родителей практических навыков. Проводятся они в виде семинаров-практикумов, педагогических брифингов, педагогической гостиной, собраний и консультаций в нетрадиционной форме, педагогических журналов и газет, игр с педагогическим содержанием, ролевого проигрывания проблемных ситуаций, моделирования способов родительского поведения, обмена опытом семейного воспитания, дней открытых дверей. Можно организовать круглый стол с привлечением узких специалистов, групповые дискуссии, конструктивные споры, кото-

рые помогут сравнить различные точки зрения родителей и педагогов на отдельные проблемные ситуации, вербальные дискуссии, обучающие культуре общения в семье и обществе, и т. п.

Наглядно-информационные формы организации работы с родителями

Наглядно-информационные формы организации общения педагогов и родителей решают задачи ознакомления родителей с условиями, содержанием и методами воспитания детей в условиях дошкольного учреждения. Позволяют правильно оценить деятельность педагогов, пересмотреть методы и приемы домашнего воспитания, объективнее увидеть деятельность воспитателей. Наглядно-информационное направление включает в себя: родительские уголки, папки-передвижки, групповые альбомы, библиотечки для родителей, родительскую почту «Вы спрашиваете – мы отвечаем», советы, рекомендации, памятки для родителей, информационные бюллетени, тематические и адресные листовки проблемного характера с пропагандой определенных идей и событий. Чтобы отойти от стандартных родительских уголков, можно выпустить стенды настольной тематической информации, составленные по запросам и заявкам родителей, стенды-презентации, где сами родители могут презентовать, например, творчество своего ребенка. Не забудьте организовать и рекламный стенд, где есть возможность выразить благодарность родителям за оказанную помощь.

Семья и детский сад – два воспитательных феномена, каждый из которых по-своему дает ребенку социальный опыт. Но только в сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир.

Библиографический список

1. Калинина Ю. В. Инновационные технологии традиционных форм и компетентностного подхода работы детского сада и семьи // Мат-лы междунар. заочн. конф. – Челябинск, 2011.
2. Давыдова О. И., Богословец Л. Г., Майер А. А. Работа с родителями в ДОУ. – М., 2005.
3. Зверева О. Л., Кротова Т. В. Общение педагога с родителями в ДОУ. Методический аспект. – М., 2005.

ПРОГРАММА ПО СОПРОВОЖДЕНИЮ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ЗАДЕРЖКУ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Л. А. Илатовская

Великоустюгский центр психолого-медико-
социального сопровождения, г. Великий Устюг, Россия

Summary. The paper presents the experience of educational psychologist to support families of children with mental retardation. In the article the basic methods of increasing psychological culture of parents in education and child development are disclosed.

Key words: mental retardation, harmonization of parent-child relationships, parental competence.

В клинических и психологических исследованиях, посвященных вопросам задержки психического развития (ЗПР), почти всегда обсуждается роль семейного фактора в замедлении темпа психического развития ребенка. Трудности ребенка с ЗПР являются, прежде всего, результатом эмоциональной депривации – неблагоприятных условий жизни и воспитания в семье, что дает основание для оказания психолого-педагогической помощи его родителям. С этой целью создана и реализуется программа психологического сопровождения родителей «Поймите меня правильно!», которая представляет собой цикл занятий по ознакомлению родителей со способами коррекционно-воспитательного воздействия на детей с ЗПР и развитию продуктивных стратегий межличностного детско-родительского взаимодействия.

Занятия по программе проводятся на базе комнаты психологической разгрузки. Атмосфера комнаты позволяет участникам чувствовать себя комфортно и безопасно, продемонстрировать родителям некоторые техники и приемы, связанные с релаксацией, мышечным расслаблением, аутогенной тренировкой, психогимнастикой. В реализации данной программы использованы следующие методы и приемы: беседа, дискуссия, анализ проблемных ситуаций, ролевые и коммуникативные игры, когнитивные упражнения, рисование, лепка, конструирование.

Каждое занятие имеет определенную структуру: рефлексия чувств и ожиданий участников, анализ домашнего задания; информирование о теоретических аспектах проблемы; отработка практических навыков и приемов по преодолению проблемы; подведение итогов встречи, выдача раздаточного материала в педагогическую копилку родителей.

Критериями эффективности проведенной работы по программе «Поймите меня правильно!» являются качественные

изменения в развитии личностных ресурсов родителей, заинтересованность в повышении собственной родительской компетентности, адекватное применение родителями психологических знаний в практике собственной жизнедеятельности и взаимодействии с детьми.

Программа включает в себя 10 занятий, раскрывающих основные проблемы семейных взаимоотношений, специфические особенности детей с ЗПР, методы развития и коррекции высших психических функций детей, типы семейного воспитания, возможные нарушения процесса воспитания в семье, проблемы гиперактивного, агрессивного, тревожного поведения детей, причины и механизмы возникновения стресса, особенности состояния неврологической сферы, формирования родительской позиции принятия и поддержки.

В результате реализации программы у 70 % участников повысился уровень гармонизации детско-родительских отношений, 85 % родителей углубили свои знания в области возрастной психологии, все участники занятий осознали индивидуальные особенности своего ребенка и готовы своевременно использовать полученные знания в прогнозировании проблем и оказании поддержки и помощи в обучении и развитии.

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Т. Н. Бычкова

**Детский сад № 177 «Гномик», г. Тольятти,
Самарская область, Россия**

Summary. This article is about how to save the children's health in the process of educational activities. For this it is necessary to form health-saving competence of parents. The author distinguishes the components of the health-saving competence and substantiates the necessity of forming this. The role of the family is emphasized by the author.

Key words: children's health, parents, family, health-saving competence, the components of the health-saving competence, healthy lifestyle.

В современных условиях возрастает социальная и педагогическая значимость сохранения здоровья ребенка в процессе образовательной деятельности, которое рассматривается как состояние полного физического, душевного и социального благополучия и способность приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям внешней и окружающей среды и естественному процессу сохранения, а также отсутствие болезней и физиче-

ских дефектов. Исследования последних лет констатируют ухудшение здоровья населения России. По данным Д. И. Зелинской, наблюдается деселерация, т. е. замедление темпов развития юных россиян. Количество здоровых детей и подростков едва достигает пятой доли от их общего числа; около трети детей, поступивших в школу, уже имеют хроническую патологию. Так, уже в дошкольном возрасте у значительной части детей (68 %) возникают множественные нарушения функционального состояния, 17 % детей приобретают хронические заболевания, и только один ребенок из трех остается здоровым. По данным исследований, лишь 10 % выпускников школ могут считаться здоровыми, 40 % имеют различную хроническую патологию.

Особое место и ответственность в оздоровительном процессе отводится образовательной системе, которая может сделать образовательный процесс здоровьесберегающим. При этом реализация здоровьесберегающих стратегий невозможна без выработки единого подхода системы образования и семьи как институтов, обеспечивающих процесс социализации личности ребенка. В современной педагогической литературе представлены разнообразные направления и формы работы с семьей, однако механизм педагогического взаимодействия взрослых участников образовательного процесса практически не затрагивается. При реализации системы взаимодействия педагогов и родителей возникают проблемы, связанные с тем, что большая часть родителей оказывается не готовой к новым формам сотрудничества с педагогами в решении вопросов социального и личностного становления дошкольника. Это вызвано отсутствием мотивации, то есть внутреннего родительского интереса и потребности в формировании у детей знаний, умений, навыков в определенных видах и областях деятельности, в том числе и в ведении здорового образа жизни. Помочь семье ориентироваться на психологию ребенка и создать полноценные условия для его развития, осознать проблемы в межличностных отношениях ребенка со взрослыми и детьми дома, найти пути их решения – одна из важнейших проблем современности. Целью воспитания родителей является не передача им научных психолого-педагогических знаний, а формирование у них педагогической компетенции и педагогической рефлексии или коррекция их педагогической позиции, позволяющих понимать своего ребенка, строить правильно общение с ним и совместную деятельность. Педагогическая компетентность – это способность понять потребности детей и обеспечить возможность удовлетворять их, сделать ребенка счастливым, умение видеть какие-то вещи с точки зрения перспективы развития ребенка (Т. А. Куликова). Педагогическая рефлексия – это умение родителей

анализировать собственную воспитательную деятельность, критически ее оценивать, находить причины своих педагогических ошибок, неэффективности используемых методов, осуществлять выбор методов воздействия на ребенка, адекватных его особенностям в конкретной ситуации (О. Л. Зверева).

Предметом нашего изучения является не педагогическая компетентность вообще, а компетентность родителей в области здоровьесбережения дошкольников. В характеристике здорового образа жизни взрослого человека выделяют восемь основных позиций, отражающих наиболее благоприятные воздействия: полноценный отдых, сбалансированное питание, активная жизненная позиция, высокая медицинская активность, удовлетворенность работой, физический и духовный комфорт, экономическая и материальная независимость, регулярная физическая активность, психофизиологическая удовлетворенность в семье. Безусловно, говоря о здоровом образе жизни дошкольника, нельзя подразумевать под этим ведение здорового образа жизни в полном понимании этого слова в силу возрастных и психофизических особенностей детей (они еще не обладают теми качествами и свойствами личности, которые необходимы для полноценного ведения здорового образа жизни: самостоятельность, произвольность, сформированность установок и т. д.). Здоровый образ жизни дошкольника – это целенаправленная, сознательно-волевая деятельность ребенка, направленная на сохранение и укрепление здоровья (совокупность привычек компонентов здорового образа жизни). Для того чтобы выработалась привычка вести здоровый образ жизни необходимо: сформировать знания и представления о здоровье, способах ведения здорового образа жизни; развивать потребность получать удовлетворение от имеющихся в этой области умений. Поэтому в детстве ребенок лишь приобщается к такому образу жизни. А помогает и организует здоровый образ жизни дошкольника взрослый. В связи с этим актуальным становится формирование у педагогов и родителей здоровьесберегающей компетенции, направленной на выработку личностно-ценностных и деятельностно-практических ориентиров сохранения и укрепления здоровья своих воспитанников (А. А. Курмаева, С. Г. Ахмерова, С. Н. Горбушина, В. В. Сериков, В. А. Смирнов, Р. Г. Латынова, И. А. Зимняя, В. И. Байденко).

В настоящее время компетентностный подход отчетливо обозначен в работах В. И. Байденко, И. А. Зимней, Г. И. Ибрагимова, В. А. Кальней, А. М. Новикова, М. В. Пожарской, С. Е. Шишова, А. В. Хуторского и др., а также в трудах отечественных психологов В. В. Давыдова, П. Я. Гальперина, В. Д. Шадрикова, П. М. Эрдниева, И. С. Якиманской.

В современном мире, чтобы быть компетентным в той или иной сфере, человек должен, с одной стороны, постоянно учиться, заниматься самообразованием, а с другой стороны, самореализовываться в деятельности. В процессе самореализации человек вступает в отношения присвоения – отдачи. Анализ данных процессов позволяет сделать вывод о поисковом характере процесса присвоения и отдачи. Поисковость присвоения обусловлена содержанием самореализации, активностью в выборе средств самореализации. Человек, самореализуясь, не просто функционирует в обществе, а вкладывает себя в его ценности, в воспитанников, а значит, и в общественное производство.

Обращение к компетентностному подходу обязывает рассмотреть такое понятие, как «самоактуализация». А. Маслоу высказывает свое отношение к данной дефиниции: «Самоактуализация – это труд ради того, чтобы хорошо сделать то, что человек хочет сделать». В данном случае самоактуализация представляется как система отношений человека к себе и своей деятельности.

Основными положениями самоактуализации являются:

- признание себя и предоставление права себе проявлять свое Я; требование ответственности перед собой;
 - предпочтение выбора роста перед выбором страха; отношение к себе как к предмету самосовершенствования;
 - открытие и преодоление своих защит и барьеров.
- Отношение к деятельности предполагает:
- самопроявление в жизни собственного Я;
 - труд ради достижения целей.

Таким образом, самоактуализация выступает в качестве цели, средства и собственно предельной бытийной ценности в жизни человека, открывающей гуманистический потенциал для развития и саморазвития его личности.

Общая характеристика видов и компонентного состава компетентности представлена в работах И. А. Зимней. Она указывает, что компетенции это потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, алгоритмы действий, системы ценностей и отношений, которые выявляются в деятельностных проявлениях. Согласно И. А. Зимней, компетенция здоровьесбережения включает знание и соблюдение норм здорового образа жизни, гигиеническую и физическую культуру, свободу и ответственность выбора образа жизни. Таким образом, компетенция здоровьесбережения есть личностная характеристика, которая выражается в здоровьесберегающем поведении индивидуума.

На основании всего вышеизложенного дадим определение понятия «здоровьесберегающая компетентность родителей де-

тей дошкольного возраста». Это совокупность мотивационных, когнитивных и деятельностных характеристик личности, которые проявляются в готовности и способности принимать здоровье как ценность, овладевать базовыми знаниями об основах здорового образа жизни и использовать разнообразные способы сотрудничества с детьми в деятельности здоровьесберегающего характера.

На основании данного выше определения нами разработана структура здоровьесберегающей компетентности родителей, включающая в себя следующие компоненты:

– мотивационный, который проявляется в интересе и потребностях родителей к формированию здоровьесберегающей компетентности (осознание ценности здоровья; осознание необходимости создания здоровьесберегающей среды; мотивация к ведению здорового образа жизни);

– когнитивный, который представлен системой знаний о закономерностях сохранения и развития здоровья, а также стремлением к самообразованию в вопросах здоровьесбережения (владение знаниями о закономерностях сохранения и укрепления здоровья; владение знаниями о формировании основ здорового образа жизни; владение знаниями о здоровьесберегающих технологиях);

– деятельностный, который проявляется во владении поведенческими моделями здорового образа жизни и здоровьесберегающими технологиями (готовность реализовывать модель здорового образа жизни; готовность нести ответственность за свое здоровье и здоровье других; готовность к применению здоровьесберегающих технологий; способность к рефлексии).

Все компоненты здоровьесберегающей компетентности взаимосвязаны между собой. О сформированности здоровьесберегающей компетентности можно говорить тогда, когда родитель не только владеет знаниями о здоровье, здоровом образе жизни, здоровьесберегающих технологиях, осознает ценность здоровья, мотивирован к здоровьесберегающей деятельности, но и готов реализовать знания на практике.

VI. ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ-ДОШКОЛЬНИКОВ КАК ЦЕННОСТНЫЙ ОРИЕНТИР ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ

ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ – ОСНОВА ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКА

Е. Г. Серкина
Детский сад № 71, г. Белгород, Россия

Summary. The healthy of preschool is the main condition of physical, philological development. One of the main stimulator high and development's child is movement activities. The main focus of the healthier saving parents is the child's physical. If you follow the principles activity, it is possible to maximize the preventive health restoring and developing the child's activity.

Key words: health; impellent activity; physical culture; preschool child; kindergarten.

Здоровье человека – одна из наиболее сложных комплексных проблем современной науки. Оно определяет состояние и благополучие государства в целом. Потенциал здоровья закладывается в генофонде человека и передается по наследству, но полнота реализации этого потенциала – дело рук самого человека, так как зависит не только от природной, но и социальной среды обитания. Это объективная составляющая здоровья, а субъективная – это здоровый образ жизни, который закладывается еще в утробе матери, а в детстве формируются начала большинства хронических болезней взрослых.

Здоровье дошкольника – важнейший вопрос, волнующий родителей ребятишек от 3 до 7 лет. Здоровье является необходимым условием физического и психического развития. Здоровье – это базовая ценность и необходимое условие полноценного психического, физического и социального развития ребенка. Не создав фундамент здоровья в дошкольном детстве, трудно сформировать здоровье в будущем. Фундамент здоровья создается именно в дошкольном возрасте, именно на этом должны сосредоточить внимание врачи, педагоги, родители.

Обратимся к показателям состояния здоровья дошкольников. По данным Минздрава России, за последние десять лет уровень здоровья детей ухудшился более чем на 19 %. На первом месте находятся болезни органов дыхания, на втором – пищеварения, на третьем – инфекционные заболевания, далее – болезни глаз, заболевания нервной системы, кожи, клетчатки, костно-мышечная патология, травмы [1].

В последние годы растет инвалидность. Если в 1995 г. на 1000 человек населения приходилось 150 инвалидов, сегодня – 260.

По данным статистики, дети четырех лет имеют до трех нарушений в здоровье, а к шести годам – уже 4–5 нарушений. При осмотре детей 2–3 лет до поступления в дошкольные учреждения на 1000 малышей выявилось 27,5 % больных. Нарушение осанки наблюдалось у 24,5 % детей. По данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков, за последние 10 лет количество детей дошкольного возраста с хронической патологией увеличилось в 2 раза, а детей, не имеющих отклонений в состоянии здоровья, снизилось в 3 раза. Из общей заболеваемости дошкольников 75 % приходится на острые респираторные – вирусные инфекции или грипп [5].

Среди хронической патологии преобладают болезни органов дыхания, костно-мышечной системы, аллергические заболевания кожи, заболевания мочеполовой системы и органов пищеварения. У 12–19 % детей дошкольного возраста диагностируются выраженные формы психических расстройств, а 30–40 % составляют группу риска по развитию психических нарушений. В комплексе таких нарушений преобладают различные формы неврозов, нарушений сна, невропатии.

При поступлении в детский сад значительное число детей (20–50 %) имеют низкие и ниже средних возрастно-половые показатели развития основных физических качеств: двигательной активности, выносливости и мышечной силы. Почти треть дошкольников имеет неблагоприятные реакции сердечнососудистой системы на дозированную физическую нагрузку, низкую устойчивость организма к гипоксии.

Дошкольное детство – период интенсивного роста и развития организма и повышенной его чувствительности к влияниям природной и социальной среды, в том числе к профилактическим и оздоровительным мероприятиям. Эффективность этих мероприятий во многом зависит от того, насколько естественны и адекватны условия жизнедеятельности ребенка закономерностям формирования его организма [4].

Условия, созданные родителями для физического развития, должны соответствовать возрастным потребностям роста и развития ребенка и обеспечивать его гармоничное развитие, обучение и воспитание.

Одним из самых важных и мощных естественных стимуляторов роста и развития ребенка является двигательная активность, которая оказывает влияние на формирование физиологических систем организма в соответствии с природными закономерностями, обеспечивая его жизнедеятельность и успешную адаптацию к меняющимся условиям современного мира. К

сожалению, образ жизни и здоровье современных дошкольников отражают негативные влияния цивилизованного мира.

Основной приметой настоящего времени стала гипокинезия – низкая двигательная активность детей, не обеспечивающая полноценное развитие физиологических функций и укрепление защитных сил растущего организма.

В связи с этим основным направлением здоровьесберегающей деятельности родителей является формирование физической культуры ребенка, его внутренней потребности в двигательной активности.

Важно определить, какой вид двигательной деятельности больше всего нравится ребенку, и предоставить ему возможность заниматься им в условиях подготовленной для этого игровой физкультурно-спортивной среды [2].

Главным принципом воспитания здорового ребенка является обеспечение такого уровня двигательной активности, который учитывает индивидуальные возрастные особенности организма, соответствует его функциональным возможностям и определяет необходимые и достаточные условия гармоничного развития.

Только при строгом соблюдении этого принципа возможно достижение максимальной профилактической, оздоровительной и развивающей эффективности двигательной активности ребенка.

С момента рождения малыш стремится к движениям. Благодаря движению развиваются и совершенствуются не только моторные, но и психические функции растущего организма детей, в том числе с особенностями развития, ограниченными возможностями и особыми потребностями.

Для повышения оздоровительного и развивающего эффекта двигательной активности ребенка должна проводиться родителями объективная индивидуальная оценка функциональных резервов его организма. Дети с низким уровнем функциональных резервов составляют группу наблюдения. Для таких детей разрабатываются дополнительные индивидуальные программы повышения функциональных резервов с использованием современных средств и форм индивидуальной и групповой, организованной и самостоятельной двигательной активности.

Таким образом, для реализации лично ориентированной двигательной активности и формирования оздоровительной физической культуры ребенка должна быть создана игровая физкультурно-спортивная среда, предоставляющая возможность свободы выбора детьми тех видов двигательной деятельности, которые в наибольшей степени отвечают внут-

ренним потребностям и учитывают их индивидуальные предпочтения какому-либо отдельному виду движений [3].

Формирование осознанного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих является также необходимым условием воспитания здорового ребенка. Оно осуществляется на всех этапах развития ребенка-дошкольника и учитывает особенности его моторного развития, познавательных функций и речи. Дети активно вовлекаются в творческий процесс созидания – дети рисуют, рассказывают истории и сочиняют рассказы о здоровье, а также придумывают свои физические упражнения, особенно с предметами, и охотно делятся своими «придумками» с ровесниками. Активное творчество детей – неперемное условие успешности формирования культуры здоровья.

Результативность такого процесса во многом зависит от того, насколько активно участвуют в нем родители. Ведь творчество должно быть обязательно взаимным. Совместное участие родителей и детей в праздниках, досугах и викторинах, посвященных физической культуре и здоровью, – неотъемлемая часть созидания здоровья.

Библиографический список

1. Бальсевич В. К. Онтокинезиология человека. – М. : Теория и практика физической культуры, 2000. – С. 275.
2. Гросс Х. Х. Педагогическая кинезиология – новое направление в спортивной подготовке и биомеханике // Теория и практика физ. культуры. – 1976. – № 9. – С. 7–10.
3. Гросс Х. Х. Педагогическая кинезиология – одно из направлений в спортивной подготовке и биомеханике // Теория и практика физ. культуры. – 1976. – № 11. – С. 9–13.
4. Куинджи Н. Н. Валеология. – М. : Аспект-Пресс, 2001. – С. 140.
5. Педагогика : учеб. пособие по дошкольной педагогике / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школьная пресса, 1997. – С. 512.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОТРЕБНОСТИ В ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКОВ

О. П. Белякова, С. Л. Васильева, З. З. Юнусова
Детский сад № 34 – КВ, г. Стерлитамак,
Республика Башкортостан, Россия

Summary. Questions of education of requirement at children in a healthy lifestyle, development of physical qualities, development of knowledge of means of strengthening of health are considered in this article.

Key words: health, education of requirement for a healthy lifestyle.

В Концепции дошкольного воспитания, Федеральных государственных требованиях подчеркивается важность создания условий, обеспечивающих физическое, психическое здоровье ребенка, а также предусматривается валеологическое просвещение дошкольников.

Основными задачами охраны и укрепления здоровья, валеологического воспитания детей являются: укрепление здоровья детей; воспитание потребности в здоровом образе жизни; развитие физических качеств и обеспечение нормального уровня физической подготовленности в соответствии с возможностями и состоянием здоровья ребенка; создание условий для реализации потребности в двигательной активности в повседневной жизни; выявление интересов, склонностей и способностей детей в двигательной деятельности и реализация их через систему спортивно-оздоровительной работы; развитие знаний о средствах укрепления здоровья, функционировании организма и правилах заботы о нем, способах оказания элементарной помощи [1].

Для решения этих задач в ДОУ совместно педагоги и родители должны помочь детям находить свое «Я» в движении, чтобы впоследствии они могли с любовью, в соответствии с потребностями своего организма, систематически заниматься физическими упражнениями или каким-либо видом спорта уже самостоятельно.

Накопление у детей двигательного опыта происходит при проведении праздников: зимних на воздухе, легкоатлетических со спортивными играми («Веселые старты» с элементами эстафет и соревнований на ловкость, скорость и выносливость; «Папа, мама, я – дружная семья»; «Зов джунглей»), которые обеспечивают возможность каждому ребенку раскрыть свои способности, при этом давая ему право на творчество [1].

Воспитание потребности в здоровом образе жизни осуществляется по следующим основным направлениям:

– привитие стойких культурно-гигиенических навыков;

- развитие представлений о строении собственного тела, назначении органов;
- обучение уходу за своим телом, навыкам оказания элементарной помощи;
- формирование привычки к ежедневным физкультурным упражнениям;
- формирование потребности семьи (родителей) ребенка в здоровом образе жизни, деятельности и личного примера в укреплении и сохранении здоровья.

Каждое направление реализуется серией систематических мероприятий, основу которых составляют ежедневные упражнения с учетом биологических и индивидуальных особенностей каждого ребенка в интеграции деятельности воспитателей и специалистов ДОО с валеологическим подходом, цель которого – самосохранение, помощь самому себе: «Не лечиться, а не заболеть!». К этим мероприятиям относятся:

1. Утренний прием. Используется любой вариант:

а) функциональная музыка (успокаивающая, ласковая музыка);

б) элементы словосказки, арттерапии (использование потешек, сказок, стихов, шуток, кукольного, пальчикового, настольного театров);

в) игровая деятельность по интересам.

2. Умывание и утренняя гимнастика:

а) мытье рук с проговариванием потешек;

б) комплекс общеразвивающих упражнений (подбор комплексов общеразвивающих упражнений игрового характера, использование игрушек и атрибутов);

в) дыхательная гимнастика.

3. Игры-занятия:

а) динамические (физкультура, ритмика, танцы), занятия с сюжетом, с использованием психогимнастики, артикуляционной, пальчиковой гимнастики, релаксации, музыки и т. д.);

б) занятия со статическим положением (сенсорика, изо, развитие речи и т. п.);

в) игры-занятия с элементами сказкотерапии, физкультурминутки, игровых и двигательных заданий;

г) совместная деятельность с педагогом, связанная с воспитанием здорового образа жизни («Уроки Мойдодыра», «Витамишка», «Хочу быть здоровым» и т. п.).

4. Свободная деятельность (игры, занятия по интересам).

5. Сокотерапия, фиточай, фрукты.

6. Прогулки с наблюдениями, играми, с дыхательными и физическими упражнениями, которые должны быть строго дозированы в соответствии с возрастом и временем года [2].

7. Сон и закаливающие мероприятия (хождение по массажным дорожкам, воздушное и водное закаливание, элементы самомассажа и т. д.).

Таким образом, здоровьесберегающая среда в ДОУ при поддержке родителей позволит выработать разумное отношение детей к своему организму, привить необходимые санитарно-гигиенические навыки, приспособить ребенка к постоянно изменяющимся условиям внешней среды, словом, учит вести здоровый образ жизни с раннего детства.

Библиографический список

1. Дик Н. Ф., Жердева Е. В. Развивающие занятия по физической культуре и укреплению здоровья для дошкольников. – Ростов н/Д : Феникс, 2005. – 2005. – 256 с.
2. Психолого-педагогические проблемы современного образования в системе ФКиС : мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. / СИФК (филиал) ФГОУ ВПО УралГУФК. – Sterлитамак, 2010. – 292 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Л. Г. Епифанова

Средняя общеобразовательная школа № 4,
реализующее общеобразовательные программы
дошкольного образования, г. Сызрань,
Самарская область, Россия

Summary. The health status of pre-school children has been steadily deteriorating. That's why priority in maintaining and improving the health of children with visual impairment is the formation of health-environment in the DOW. This article describes various forms, tools, and methods of forming the foundations of a healthy lifestyle.

Key words: health-environment; technology; pedagogy.

«Я не боюсь еще и еще раз сказать: забота о здоровье – важнейшая работа воспитателя. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы».

В. Сухомлинский

В последние годы сложившаяся социально-экономическая обстановка вызывает беспокойство у многих людей не только в России, но и во всем мире. Особую тревогу мы испытываем за самых незащищенных граждан – маленьких детей, ведь основным богатством государства, достижением любой нации является здоровье населения. Именно уровень здоровья определяет его экономический и социальный потенциал [2]. Состояние здоровья детей дошкольного возраста постоянно ухудшается. За последнее время увеличилось число детей с близорукостью, дальзорукостью, астигматизмом, косоглазием и другими нарушениями зрения. Все чаще встречаются речевые патологии и нарушения со стороны психики. Поэтому приоритетной задачей в сохранении и укреплении здоровья детей с нарушениями зрения является формирование здоровьесберегающей среды в ДОУ:

1) овладение оздоровительными системами и технологиями, приобретение практических навыков здорового образа жизни кадров в ДОУ;

2) обеспечение должных санитарно-гигиенических условий;

3) организация систем оздоровительных, коррекционных и реабилитационных мероприятий по сохранению здоровья де-

тей (зрительная гимнастика, закаливающие процедуры, фитотерапия, массаж и др.);

4) оказание помощи родителям по вопросам оздоровления детей (закаливание, двигательная активность, питание, ауто-тренинги, дыхательная гимнастика).

Таким образом, главной целью дошкольного воспитания должно стать формирование здоровья детей – планомерное осуществление мероприятий оздоровительной и профилактической работы, соблюдение санитарно-гигиенического режима [1]. Формирование знаний о здоровье и здоровом образе жизни у дошкольников с нарушениями зрения очень важно и актуально, так как данные знания являются частью общекультурного развития, актуализируют детскую картину мира, представления об окружающем мире и о себе самом. Среди средств, на которые может опереться воспитатель в стремлении сохранить и укрепить здоровье своих воспитанников, основными являются: закаливание, физические упражнения, спортивные игры, зрительная гимнастика, утренняя гимнастика и др. Немалую роль играет и соблюдение гигиенических правил (режим, офтальмогигиенические условия, правильное питание, гигиена одежды и помещения). Таким образом, основными компонентами здоровья являются: рациональный режим, закаливание и движение. Система работы с детьми предполагает различные формы, средства и методы формирования основ здорового образа жизни:

1. Обучение детей элементарным приемам здорового образа жизни:

– оздоровительная гимнастика (пальчиковая, корригирующая, дыхательная, зрительная, бодрящая гимнастика после сна и др.), точечный самомассаж, игротерапия;

– привитие детям элементарных навыков (мытьё рук, использование носового платка при чихании и кашле и т. д.).

2. Здоровьеразвивающие технологии процесса обучения и развития:

– динамические и музыкальные паузы, проветривание и влажная уборка помещений, ароматерапия, витаминотерапия, релаксация.

3. Специально организованная двигательная активность ребенка:

– подвижные и спортивные игры, физкультурные занятия.

4. Реабилитационные мероприятия, проводимые после проведенной диагностики состояния физического и психического здоровья детей:

– фитотерапия, массаж, психогимнастика, тренинги.

5. Оздоровительные мероприятия:
– спортивные праздники, тематические праздники здоровья, экскурсии [1].

Именно комплексный подход, благодаря которому решаются не только задачи защиты здоровья детей от угрожающих и постоянных воздействий, но и задачи формирования и укрепления здоровья детей, воспитания у них культуры здоровья, может быть назван здоровьесберегающей педагогикой.

Библиографический список

1. Алексенцева И. И. Оздоровительная работа с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. URL: <http://nsportal.ru/detskii-sad/fizkultura/ozdorovitel'naya-rabota-s-detmi-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-narusheniyami>
2. Мешаева Н. А. Состояние и перспективы формирования здорового образа жизни дошкольников. URL: <http://festival.1september.ru/articles/624444/>

СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ К ОФТАЛЬМОЛОГИЧЕСКОМУ ЛЕЧЕНИЮ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА ИГРОВОЙ ПОДДЕРЖКИ РЕБЕНКА (ЦИПР)

И. К. Тарасенко

**Специальная (коррекционная) начальная школа –
детский сад № 3, г. Нерюнгри,
Республика Саха (Якутия), Россия**

Summary. System of preparation for ophthalmic treatment of children with visual impairment in the center of the game support. Improving the quality of ophthalmic treatment of children with visual impairment.

Key words: vision; treatment; training; preschool; games; quality.

В российском обществе существует несомненный социальный заказ на социально-педагогические программы по реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

С учетом того, что наиболее эффективной и продуктивной формой организации деятельности детей с ОВЗ является игра, и на основании запроса всех участников образовательного процесса в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения был создан центр игровой поддержки ребенка как вариативная форма дошкольного образования.

В ЦИПРе единство развивающих возможностей игры для формирования личности всех дошкольников с ОВЗ достигается,

во-первых, средствами разумной организации разносторонней игровой деятельности, доступной каждому ребенку, с учетом психофизиологических возможностей или степени и вида его нарушения, во-вторых, путем осуществления специальных игровых программ, имеющих как общеразвивающий, так и специализированный характер.

Одним из направлений, реализуемых ЦИПРОм, стал курс «Формирование у детей с нарушением зрения определенного запаса знаний, необходимых для эффективного ортоптического лечения». Методологической основой данного направления стала «Программа комплексного взаимодействия тифлопедагога, учителя-логопеда и медсестер-ортоптистов по формированию у детей с нарушением зрения определенного запаса знаний, необходимых для эффективного лечения», разработанная творческой группой МБС(К)ОУ С(К)Н/Ш – Д/С № 3 города Нерюнгри Республики Саха (Якутия), состоящей из специальных педагогов и медиков-ортоптистов.

Необходимость внедрения специального курса предаппаратной подготовки детей к ортоптическому лечению возникла при анализе качества лечебно-восстановительных мероприятий, осуществляемых в специализированном образовательном учреждении для детей с ОВЗ. Детальный анализ всех коррекционно-развивающих программ, используемых в специализированном дошкольном образовательном учреждении для детей с нарушением зрения, показал пробелы в разделе по формированию определенного запаса умений и навыков, необходимых для эффективного лечения на специальных медицинских аппаратах. Именно это в дальнейшем приводит к увеличению времени овладения методикой лечения и понижению качества лечебно-восстановительных мероприятий, осуществляемых в специализированном дошкольном образовательном учреждении.

Тщательное изучение лечебно-диагностических аппаратов, имеющихся в специализированном образовательном учреждении, и специальных лечебных программ («Relax», «Контур», «EVE – P», «Капбис – Меко»), используемых для лечения различных зрительных патологий, таких как амблиопия разной степени, косоглазие, миопия и гиперметропия, позволило составить характеристику необходимых умений и навыков готовности детей со зрительными патологиями к занятиям на лечебной аппаратуре, применительно к каждому аппарату. Было выявлено, что для лечебно-восстановительной работы на конкретных аппаратах и в лечебных офтальмологических компьютерных программах наряду с формированием зрительного восприятия, зрительных представлений, зрительного внимания и памяти должны быть сформированы определенные речевые уме-

ния и навыки. По анализу данных специального обследования определены недостатки речевого развития и психических функций, вследствие которых возникают трудности при обследовании остроты зрения и аппаратном лечении детей.

На основании вышеназванных исследований была определена система взаимодействия и разработана программа преаппаратной подготовки детей с нарушением зрения в условиях ЦИПРа. В ней отражены цели и задачи коррекционной работы тифлопедагога и учителя-логопеда на каждом этапе лечения, умения и навыки, необходимые для лечения на офтальмологических аппаратах, игровые средства и игровое оборудование, техники и технологии их использования.

Педагоги ЦИПРа для проведения игровых сеансов подбирают необходимые игровые средства и оборудование, разрабатывают техники и технологии их использования для детей с нарушением зрения.

Активное участие родителей детей с нарушением зрения повышает эффективность и позволяет быстрее достичь положительных результатов от ортоптического лечения. Родители включаются в коррекционный процесс через выполнение рекомендуемых игр и упражнений, закрепляющих полученные знания и умения, в домашних условиях. Сотрудничество с родителями многоплановое, для упорядочивания лечебно-восстановительного и коррекционно-образовательного процесса положительно зарекомендовали себя следующие формы работы:

- беседы с родителями и обеспечение их консультативной помощью;
- подготовка рекомендаций для организации самостоятельной лечебно-коррекционной деятельности родителей с ребенком;
- привлечение родителей к приобретению и изготовлению тренажеров и пособий, направленных на коррекцию речи ребенка в соответствии с этапом лечения и офтальмологическим аппаратом;
- использование родителями готовых игр и пособий, предлагаемых учителем-логопедом и тифлопедагогом.

Необходимость коррекционного воздействия в рамках вышеизложенного курса подтверждается повышением качества ортоптического лечения детей с нарушением зрения. А улучшение зрительных функций детей с ОВЗ и их умение участвовать в совместной игровой деятельности будут способствовать успешной интеграции их в общеобразовательную школу и общество сверстников, а следовательно, предопределят успешность социальной реабилитации и адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Библиографический список

1. Кащенко Т. П., Григорян Л. А. Комплексное лечение косоглазия и амблиопии в сочетании с медико-педагогическими мероприятиями в специализированных дошкольных учреждениях. – М., 1994. – 32 с.
2. Литвак А. Г. Тифлопсихология: учеб. пособие для пед. ин-тов спец. № 2111 «Дефектология». – М. : Просвещение, 1985.
3. Лубовский В. И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии). – М. : Педагогика, 1989.
4. Малеева З. П. Подготовка детей дошкольного возраста к лечению на специальных медицинских аппаратах. – Челябинск : ЧИДПОПР, 2001. – 72 с.
5. Плаксина Л. И., Григорян Л. А. Содержание медико-педагогической помощи в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения. – М. : Город, 1998. – 56 с.

ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА В РЕАЛИЗАЦИИ ЗАДАЧ ПО СОХРАНЕНИЮ И УКРЕПЛЕНИЮ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Н. В. Иванова, Е. В. Чернова, С. В. Гусева
Средняя общеобразовательная школа № 4, г. Сызрань,
Самарская область, Россия

Summary. This article reflects an integrated approach towards the establishment of health and emotional well-being of children through play tricks. The examples of some forms of speech therapy for rhythm. A scheme of interaction between teachers in the implementation of activities.

Key words: health saving; rhythmic speech therapy; development; speech disorders.

Дошкольный возраст – самый благоприятный период для развития навыков речевого общения детей. Но, к сожалению, в последнее время наблюдается тенденция роста числа детей с различной речевой патологией. Следует отметить, что нарушения речи в разной степени отражаются на формировании личности детей, влияют на их физическое и умственное развитие. В отличие от детей с нормальным развитием речи, у детей с речевыми дефектами снижена способность к модуляции голоса, имеют место нарушения музыкального слуха, темпа речи и чувства ритма, отмечается излишнее повышение мышечного тонуса при движениях, слабо развит артикуляционный аппарат, снижено слуховое внимание. Поэтому в комплексной работе по коррекции данных нарушений в нашем образовательном учреждении существенное место занимает логопедическая ритмика

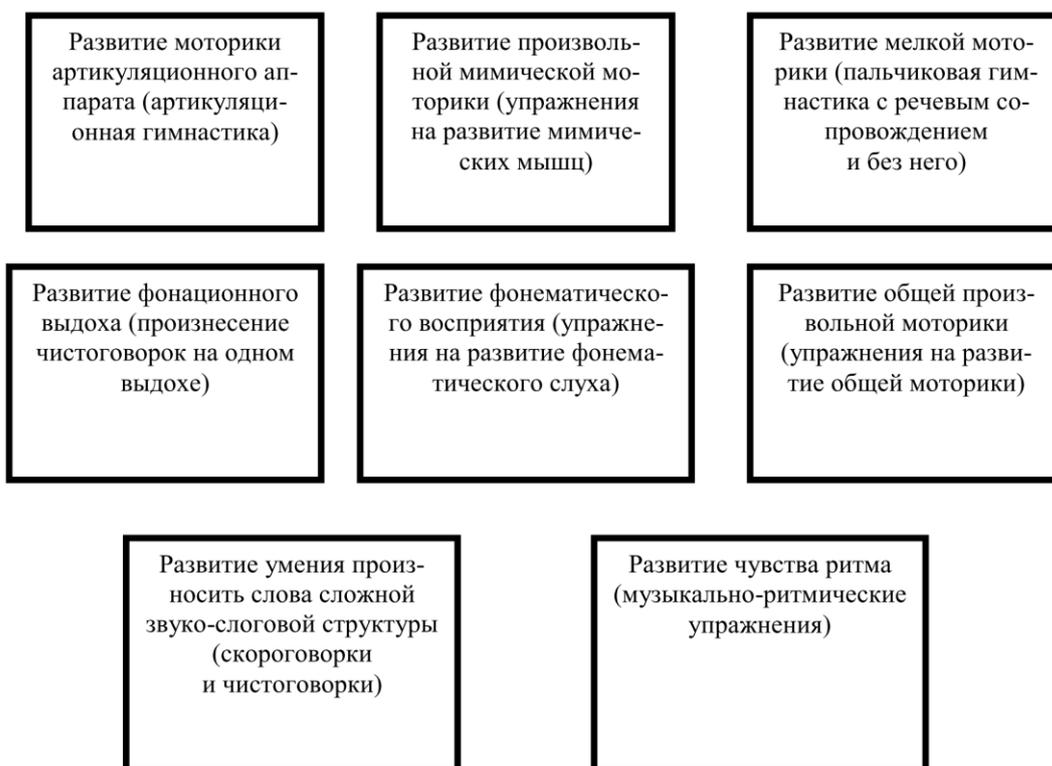
как одна из форм своеобразной активной терапии и одно из средств воздействия в комплексе методик.

Работая в данном направлении, анализируя методический материал, мы пришли к выводу, что цели логоритмики, серии комплексных тематических бесед и игр, музыкально-ритмических упражнений, направлены на реализацию первоочередных задач по сохранению и укреплению здоровья дошкольников, и в особенности дошкольников с ОВЗ.

Особенности логоритмики:

- в двигательные задания включается речевой материал;
- музыка не просто сопровождает движение, а является его руководящим началом;
- важное место отводится упражнениям на нормализацию мышечного тонуса.

Важной задачей логоритмики является коррекция и профилактика имеющихся отклонений в развитии ребенка-дошкольника посредством ритмо-музыкальных упражнений в сопровождении речи.



Весь материал – музыкальный, логоритмический, игровой, проработанный и систематизированный, дополненный собственными приемами и репертуарным содержанием, – оформился в систему коррекционной работы с детьми дошкольного возраста, имеющими речевые нарушения. Данная система включает в себя: перспективный план совместной работы музы-

кального руководителя и учителя-логопеда; картотеку логоритмических упражнений и музыкально-дидактических игр; конспекты логоритмических занятий, предназначенных для систематической коррекционной работы с детьми в течение года; перспективный план тематических бесед и игр, направленных на формирование потребности в здоровом образе жизни.

Логоритмика, комплексные тематические беседы и игры проводятся один раз в неделю: логоритмика как часть музыкальной деятельности, беседы как кружковая работа, а также в самостоятельной деятельности и в режимных моментах. Увлекательный сюжетный ход, игровая форма в сочетании с широким использованием наглядного материала стимулируют потребность в общении, развивают речевое подражание, моторику, рождают эмоционально-эстетический отклик, а интегрированная форма проведения позволяет часто менять вид деятельности, переключать внимание и поддерживать интерес детей к происходящему, не вызывая их утомления. Упражнения на развитие дыхания играют важную роль в системе оздоровления дошкольников (медиками доказано, что дыхательная гимнастика оказывает на детей психотерапевтическое, оздоравливающее и даже лечебное воздействие, положительно влияет на обменные процессы, играющие важную роль в кровоснабжении, способствует восстановлению центральной нервной системы, улучшает дренажную функцию бронхов, восстанавливает нарушенное носовое дыхание). Проводимые беседы позволяют обрести чувство уверенности в себе, повысить самооценку и самостоятельность. Музыкалотерапия способствует коррекции психофизического статуса в процессе двигательной-игровой деятельности, а слушание правильно подобранной музыки повышает иммунитет, развивает музыкальные и творческие способности детей, повышает уровень речевого развития. Выполнение ритмичных движений, танцев мобилизует физические силы, вырабатывает грацию, координацию движений, музыкальность, укрепляет и развивает мышцы.

Содержание деятельности соответствует комплексно-тематическому планированию, задачам логопедической коррекции в конкретной возрастной группе, а также программным требованиям по музыкальному и физическому воспитанию.

Следует отметить, что успех проводимой музыкально-оздоровительной работы зависит не только от работы педагогического коллектива, но и от отношения к данной проблеме в семье. С целью просвещения родителей по этому вопросу проводятся консультации, открытые занятия, совместные музыкально-спортивные праздники и развлечения, беседы. Родители охотно принимают участие в подобных мероприятиях. Исполь-

зование здоровьесберегающих технологий не только в образовательной деятельности, но и в семейном воспитании помогает более эффективно развивать речевые, музыкальные, творческие, коммуникативные способности дошкольников, сохранять и укреплять их здоровье.

Оздоровление детей, создание эмоционального комфорта – важнейшая задача, которая стоит перед педагогами. Организация в образовательном учреждении комплексной музыкально-оздоровительной работы с использованием современных методов здоровьесбережения обеспечивает более бережное отношение к физическому и духовному здоровью детей, помогает продуктивно решать задачи физического, интеллектуального, эмоционального и личностного развития ребенка, активно внедряя в этот процесс наиболее эффективные технологии. Ведь от состояния здоровья детей во многом зависит благополучие общества.

Схема взаимодействия педагогов
при осуществлении деятельности



Примерные игровые упражнения

Некоторые темы из перспективного планирования бесед
о «Здоровье человека»

Тема 1: «Какие бывают люди».

Цель: показать многообразие мира людей.

Лепка «Пластилиновые люди».

Тема 2: «Я человек. Я такой».

Цель: помочь ребенку раскрыть сущность человека, осознать свою индивидуальность, особенность, неповторимость.

Формировать доверие к людям, любовь к жизни, чувство радости существования.

Игра: «Говорящая кукла». Игра с зеркалом: «Это я». Составление словесного портрета «Мой внешний вид».

Тема 17: «Гигиена органов слуха».

Цель: познакомить детей с причинами нарушения слуха, дать полезные рекомендации. Дидактическая игра «Определи по звуку». Упражнение «Как научиться чистить уши».

Логоритмические упражнения

Различные марши, бег на носочках друг за другом и по одному, чередование ходьбы на носочках, в полуприседе (упражнения «Небоскребы – избушки», «Животные и их детеныши»). В ритмические упражнения включаются речь, движения со словом и жестом (диалоги по взаимодействию, в которых говорит только один из участников, а второй действует молча («Сорока, сорока», русская народная песня)). Исполнение танцевальных композиций с предметами (с ленточками, с мячами, флажками). Оркестры детских инструментов: оркестр «Шуршалочки» (листочки из гофрированной бумаги, «салютики» из нарезанных полосок целлофана, коробочки из-под киндер-сюрпризов), «Ложкари» (ложки разных размеров), «Калинка-малинка» (инструменты изготовлены из пластмассовых стаканчиков из-под мороженого в форме ягод), «Бубенцы» (используем колокольчики и бубенчики для рыболовных снастей).

Библиографический список

1. Буренина А. И. Ритмическая мозаика. Программа по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста. – СПб. : ЛОИРО, 1997.
2. Боромыкова О. С. Коррекция речи и движения с музыкальным сопровождением. – СПб., 1999.
3. Волкова Г. А. Логопедическая ритмика : учеб. для студентов высших учебных заведений. – М. : ВЛАДОС, 2002.
4. Гоголева М. Ю. Логоритмика в детском саду : метод. пособие. – Ярославль : Академия развития, 2006.
5. Картушина М. Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 5–6 лет. – М. : ТЦ «Сфера», 2005.
6. Логоритмика для детей с синдромом Дауна / сост. Л. В. Лобода ; ред. Е. В. Поле. – М. : Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2008.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

**Н. А. Сёмочкина, А. А. Рангаева, Н. М. Полякова
Средняя общеобразовательная школа № 4,
г. Сызрань, Самарская область, Россия**

Summary. The paper presents a comprehensive system stimulating way health preservation, which is aimed at correcting speech disorders, personality development of the child and the preservation of health, and is a promising means of correction and developing work with children with speech disorders. Successful correction and development work, and the health of children today can not be considered in isolation from each other, they are related, as conducive to good health is the full development of children. Our observations have shown that the efficiency, quality learning programs, the formation of mental acts, language development, learning a variety of skills are directly related to health.

Key words: health saving, correction and development work, language development, fine motor skills, massage, breathing exercises.

Внедрение здоровьесберегающих технологий в деятельность образовательного учреждения требует новых нестандартных подходов к оздоровлению детей, так как прежние формы и методы не могут в должной мере противостоять ухудшению здоровья подрастающего поколения.

Насущная проблема современной коррекционной педагогики заключается в развитии физического и психического здоровья детей с нарушениями речи, нормализации двигательной активности и профилактики гиподинамии, коррекции недостатков просодической, эмоциональной стороны речи и успешной социализации детей с дефектами речи. Все это поставило перед нами проблему поиска комплексной системы, направленной на коррекцию речевого нарушения, личностное развитие ребенка и сохранение его психофизического здоровья.

Раскрывая понятие «здоровьесберегающие образовательные технологии», считаем важным подчеркнуть, что речь идет не о какой-то одной универсальной технологии, а о комплексной системе, направленной на коррекцию речевого нарушения, личностное развитие ребенка и сохранение его здоровья. Нами были разработаны и апробированы разнообразные стимулирующие приемы здоровьесбережения, которые являются перспективными средствами коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения в речи. На фоне комплексной помощи эти приемы оптимизируют процесс коррекции речи и способствуют оздоровлению всего организма ребенка.

Одной из таких технологий является «Мяч и речь». Она включает в себя словесные, дидактические, подвижные игры с использованием мяча. Таким образом, происходит интеграция: речь + движение. Организуя работу, мы ставили перед собой следующие здоровьесберегающие задачи:

- развивать речевое развитие детей;
- развивать мелкую моторику рук;
- развивать глазомер, быстроту реакции;
- развивать силу и точность движения;
- укреплять здоровье детей;
- использовать элементы массажа и дыхательной гимнастики.

При составлении перспективного плана работы были взяты игры, составленные О. И. Крупенчук, Т. А. Воробьёвой «Мяч и речь», А. И. Смирновой «Школа мяча».

Мяч, пожалуй, стоит отнести к самым универсальным и многогранным игрушкам. Многие почему-то приписывают ему только спортивную роль. Однако эта игрушка не только развивает ловкость, координацию движений ребенка, но и учит мыслить, развивает наблюдательность, является средством общения между людьми.

Игры с мячом являются наиболее комплексным и универсальным средством развития ребенка с нарушениями речи, поскольку содействуют формированию ориентации в пространстве, скорости реакции, координации двигательных действий, способности к согласованию отдельных движений, развитию силовых и скоростных качеств. Дети с удовольствием играют в серию игр «С мячом играем – речь развиваем»: «Мяч бросай – слово называй!», «Цепочка звуков», «Лови да бросай – цвета называй»... Такая деятельность с мячом органично вплетена в режим дня группы, двигательный и оздоровительный режимы. Эффективность решения оздоровительных и коррекционных задач в ходе работы можно определить по динамике физического состояния и речевым показателям детей.

Занятия, включающие игровую двигательную деятельность, состоят из трех частей. Вводная часть включает комплекс разминок для развития мелкой моторики: «Разминка с мячом», «Фокусник», «Мячик и ладошки». В основную часть включены словесные, дидактические или подвижные игры с мячом, в ходе основной части решаются главные задачи того или иного этапа обучения. Заключительная часть состоит из простых упражнений, направленных на расслабление мышц, с обязательным использованием дыхательных упражнений.

Была подобрана и разработана гимнастика для мелкой моторики рук с мячом, которая представляет собой систему упражнений для коррекции речи. Сформированы комплексы

«Разноцветные мячи», «Ты катись, веселый мячик», «Ежики», «Стучалочка». Эту гимнастику можно проводить как в образовательной, так и в совместной деятельности детей с взрослым.

Выполнение упражнений и ритмических движений пальцами индуктивно приводит к возбуждению в речевых центрах головного мозга и резкому усилению согласованной деятельности речевых зон, что в конечном итоге стимулирует развитие речи. Игры с пальчиками создают благоприятный эмоциональный фон, развивают умения подражать взрослому, учат вслушиваться и понимать смысл речи, повышают речевую активность ребенка. Малыш учится концентрировать свое внимание и правильно его распределять.

Если ребенок будет выполнять упражнения с мячом, сопровождая их короткими стихотворными строчками, то речь станет более четкой, ритмичной, яркой, и усилится контроль за выполняемыми движениями. Развивается память ребенка, так как он запоминает определенные положения руки, последовательность движений. У ребенка развивается воображение и фантазия. Овладев всеми упражнениями, он сможет рассказать «руками» целые истории.

В результате освоения всех упражнений кисти рук и пальцев приобретают силу, хорошую подвижность и гибкость, а это в дальнейшем облегчит овладение навыком письма.

Экспериментально доказано, что уровень развития речи детей зависит от степени сформированности мелкой моторики пальцев рук. Поэтому пальчиковые игры с мячом должны быть разнообразными, эмоционально приятными, неутомительными, динамичными, проводиться в хорошем темпе, с веселым настроением.

Игры с мячом могут нести в себе целый комплекс коррекционно-развивающих задач:

- снять напряжение после изучения нового материала, когда требовалась максимальная концентрация произвольного внимания и памяти;
- развивать память, внимание, эмоции;
- закреплять произношение отдельных звуков речи;
- развивать интонационную сторону речи.

Совместная игровая деятельность с взрослыми и сверстниками снимают неуверенность, зажатость у ребенка, которые часто связаны с речевым дефектом или личностными комплексами. С большим увлечением дошкольники выполняют двигательные упражнения с использованием игрового материала (шапочки, маски), потому что задания превращаются в занимательную игру. Обязательно мы учитываем возраст детей и речевую патологию при подборе содержания и объема стихотворе-

ния. Поэтому мы разработали картотеку игр с мячом для удобства в практической работе по лексическим темам.

Одним из средств коррекционно-развивающей работы является использование сухого бассейна, который находится в спортивном зале. При погружении как можно глубже в наполнитель у ребенка формируются произвольность, координация движений, нормализуется мышечный тонус, стимулируются тактильные ощущения, увеличивается объем и амплитуда движений. Специальные упражнения с мячом в сухом бассейне способствовали развитию внимания, произвольному переключению движений – торможению ненужных и активизации необходимых.

Наряду с общепринятыми мероприятиями эффективной профилактикой снижения речевых нарушений детей является дыхательная гимнастика. Дыхательные упражнения способствуют насыщению кислородом каждой клеточки организма. Умение управлять дыханием способствует умению управлять собой.

Дыхательная гимнастика развивает еще несовершенную дыхательную систему ребенка, укрепляет защитные силы организма и имеет ряд преимуществ. Она основана на носовом дыхании. Не случайно йоги предупреждают: если дети не будут дышать через нос, то не получат достаточно умственного развития, т. к. носовое дыхание стимулирует нервные окончания всех органов, находящиеся в носоглотке. И наша задача научиться и научить детей правильно дышать.

Успешная коррекционно-развивающая работа и состояние здоровья детей не могут сегодня рассматриваться изолированно друг от друга. Они взаимосвязаны, т. к. хорошее здоровье благоприятствует полноценному развитию детей. Полноценное физическое развитие и здоровье ребенка – это основа формирования личности. Долголетние наблюдения педагогов и исследования гигиенистов показывают, что работоспособность, качество усвоения программы, формирование умственных операций, развитие речи, овладение разнообразными умениями находятся в прямой зависимости от состояния здоровья. Весь комплекс здоровьесберегающих мероприятий помогает предупредить возникновение простудных заболеваний, повысить общий жизненный тонус, укрепить психофизическое здоровье детей, а значит, и обеспечить полноценное и гармоничное развитие дошкольников.

Библиографический список

1. Ахутина Т. В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. – 2000. – Т. 7. – № 2. – С. 21–28.
2. Воробьева Т. А., Крупенчук О. И. Мяч и речь. – СПб. : Дельта, 2001.
3. Солодова Ю. В. Самомассаж кистей и пальцев рук с использованием «сухого бассейна» // Логопед. – 2008. – № 3.
4. Добровольнова О. В., Константинова С. А., Медведева Е. А. Здоровьесберегающие мероприятия в системе коррекции речевых нарушений у дошкольников // Логопед. – 2012. – № 4.
5. Назаренко Л. Д. Оздоровительные основы физических упражнений. – М., 2002.
6. Смирнова А. И. Влияние физических упражнений на развитие общей и мелкой моторики («Школа мяча»). – Тольятти : Изд-во Фонда «Развитие через образование», 2004.

СОХРАНЕНИЕ И УКРЕПЛЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ – НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ РАБОТЫ МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ ДОУ

Е. И. Лебедева

Детский сад № 41 «Кораблик», г. Серпухов, Россия

Summary. The article addresses the issue of preserving schoolchildren's health. Health-preserving techniques used within music therapy in a kindergarten are given prominence. The paper explains in detail the purposes, the areas of practical use and types of music therapy, as well as means and characteristics of dancing therapy in a preschool.

Key words: health-preserving techniques; music therapy; dancing therapy.

В настоящее время проблемы сохранения здоровья и подготовки детей к школе стали особенно актуальными в связи с устойчивой тенденцией ухудшения состояния здоровья детей. Слабый, часто болеющий ребенок быстрее утомляется, у него неустойчивое внимание, плохая память, низкая работоспособность. А ведь именно от здоровья, жизнерадостности детей зависит не только их физическая, но и духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний и, конечно же, вера в свои силы.

В нашем ДОУ одной из приоритетных задач является осуществление деятельности по квалифицированной коррекции недостатков в физическом и психическом развитии детей. В связи с этим в детском саду проводится разносторонняя работа с использованием здоровьесберегающих технологий. Планомерное сохранение и укрепление здоровья воспитанников нашего детского сада осуществляется по нескольким направлениям:

- лечебно-профилактическое (фито- и витаминотерапия);
- коррекционно-оздоровительная направленность воспитательно-образовательного процесса;
- психологическая безопасность личности ребенка;
- формирование валеологической культуры.

Особенно эффективно оздоровительную работу проводить с использованием такого сильного средства в решении воспитательных, образовательных и коррекционных задач, как музыка. Из всех видов искусства именно музыка является самым мощным средством воздействия на человека. Музыка – один из важнейших элементов нашей жизни. Она существует вне языка и времени.

О лечебных свойствах музыки известно очень давно. Так, в Древнем Китае считали, что музыка основывается на 5-ступенчатом звукоряде, и каждая нота звукоряда отождествлялась с одним из 5 элементов (огнем, водой, деревом, землей и металлом). Китайские целители в качестве основы для лечения болезней с помощью музыки использовали соответствие 5 музыкальных элементов 5 внутренним органам (сердце, печень, почки, легкие, селезенка). В Древней Греции музыку в лечебных целях использовал Пифагор, который полагал, что «музыка может врачевать безумства людей». Аристотель утверждал, что музыка оказывает влияние на формирование характера человека и через катарсис (очищение) помогает снимать тяжелые психологические переживания.

На Руси издревле считали, что колокольный звон обладает лечебными свойствами – он исцеляет душу и тело. Также лечили больных с помощью песен (человека сажали в круг и водили вокруг него хороводы). Считалось, что пение в кругу усиливало лечебное воздействие. Но только с конца XIX века русские исследователи И. М. Догель и И. Н. Тарханов начали использовать музыкотерапию. И. М. Догель в своих исследованиях обнаружил, что от разной музыки у людей может изменяться артериальное давление и дыхание. Только в начале XX века великий русский ученый В. М. Бехтерев начал изучать влияние музыки на детей. Академик считал, что с помощью музыкального ритма можно установить баланс в деятельности нервной системы ребенка, умерить возбужденные темпераменты и растормозить заторможенных детей, урегулировать неправильные и лишние движения. Он подчеркивал важность роли классической музыки и особенно колыбельных песен для полноценного развития маленьких детей, т. к. считал, что музыка не только развивает, но и оздоравливает ребенка.

Воздействие музыки на человеческий организм происходит по нескольким направлениям. Так, она воздействует следующим образом:

- 1) влияет на дыхание;
- 2) влияет на сердечный ритм, пульс, кровяное давление;
- 3) влияет на температуру тела;
- 4) снижает мышечное напряжение и повышает подвижность и координацию движений;
- 5) может замедлять и уравнивать электромагнитные волны активности головного мозга;
- 6) может изменять восприятие нашего пространства, времени;
- 7) помогает улучшить память и обучаемость;
- 8) помогает активизировать иммунную систему;
- 9) улучшает подсознательное восприятие символики;
- 10) помогает побороть страхи и чувство безопасности.

Современные исследования (А. И. Копытин, В. И. Петрушин, С. В. Шушарджан) указывают, что музыка помогает снижать агрессию, развивает эмоции, речь и коммуникативные способности детей.

В качестве решения задач оздоровительной работы я как музыкальный руководитель в своей деятельности использую здоровьесберегающие технологии:

- валеологические песенки-распевки;
- дыхательную гимнастику;
- артикуляционную гимнастику;
- игровой массаж;
- пальчиковую гимнастику;
- речевые игры;
- психогимнастику;
- компоненты метода арт-терапии: музыкотерапию, танцотерапию, цветотерапию, улыбокотерапию, сказкотерапию и фитотерапию (2 последних компонента в основном используются на развлекательных мероприятиях и праздниках).

Остановимся подробнее на методах музыкотерапии и танцотерапии.

Слово «музыка» происходит от греческого корня «мюзе», а слово «терапия» – в переводе с греческого означает «лечение»; таким образом, *музыкотерапия* – это лечение музыкой с целью восстановления и укрепления здоровья.

В своей работе я применяю **рецептивную (пассивную) музыкотерапию** (слушаем с детьми музыку, беседуем, определяем характер, настроение и средства музыкальной выразительности музыкального произведения, релаксируем), **активную** (поем, учась при этом правильно дышать, эмоцио-

нально выражать характер и настроение песни, ритмично передавать рисунок мелодии хлопками, играем на музыкальных инструментах, выполняем музыкально-ритмические движения) и **интегративную** (рассматриваем произведения изобразительного искусства и картины природы под исполнение классической музыки). Так, например, при рассматривании картины И. И. Левитана «Золотая осень» звучит первая часть музыкального произведения А. Вивальди «Осень». Часто использую прием «изображения музыки в рисунке». Например, прослушав фрагмент П. И. Чайковского «Октябрь», предлагаю детям нарисовать, что они себе представили под эту музыку. Музыкальное восприятие в сочетании с активизацией зрительного восприятия оказывает очень сильное воздействие на ребенка, позволяет увидеть красоту природы, искусства, развивает чувство прекрасного, помогает ему понять, что он тоже часть мироздания, что, в свою очередь, развивает в нем чувство любви к природе, жизни и к себе.

Музыка в нашем ДОУ звучит не только на музыкальных занятиях. Веселая, радостная, она встречает дошкольников по утрам, чтобы детям легче было перенести разлуку с мамой, спокойная играет между занятиями, чтобы они отдохнули, расслабились, бодрая – на физкультурных занятиях, убаюкивающая, успокаивающая – перед сном, а нежная – после пробуждения. В свободное от занятий время по просьбе детей тоже включается музыка, что дает им возможность импровизировать, петь знакомые песни, играть на музыкальных инструментах. И все это делается с улыбкой, с добром, что дает положительный эффект. Дети становятся спокойнее, психически устойчивыми, в нужный момент они собираются, активизируются или расслабляются. У них повышается умственная и физическая активность, они меньше утомляются.

Интегративная музыкотерапия сочетает в себе подходы как **рецептивной** (пассивной), так и **активной** музыкотерапии. Двигательный опыт тесно связан с опытом музыкальным, т. к. образ музыки в сознании человека связан с образом движения, включающим несколько компонентов: эмоционально-коммуникативная направленность, двигательное выражение и пространственно-временные представления.

Дети, слушая музыку, ощущают желание двигаться в ее ритме, начинают бессознательно делать движения руками и ногами, притопывать, покачивать головой, создавая своего рода танец. Малыши интуитивно испытывают потребность в движениях, поэтому очень важно развивать у них начальные формы подобных проявлений. Дети, прислушиваясь к музыкальному произведению, определяя его характер, темп, ритм, вырази-

тельные средства, по-своему варьируют привычные движения. А созданная благоприятная творческая атмосфера – приятный свет, звуки льющейся музыки, цветная атрибутика (шарфы, цветы, платочки и т. д.) – настраивает детей на создание индивидуального воображаемого образа.

Танцевально-двигательная терапия с дошкольниками предполагает использование различных видов танцевального искусства: образно-сюжетный танец, танец-импровизация, пластика тела, танец рук, коррекционная ритмика, современный детский или народный танец. Рассмотрим, как проходит работа по танцевально-двигательной терапии.

Как музыкальный руководитель я использую музыкально-двигательную терапию на музыкальных занятиях в основном как вводную и заключительную часть, а также в индивидуальной и самостоятельной деятельности детей. Основной целью данной терапии является снятие психического и мышечного напряжения, создание возможностей для самовыражения.

Детям легче выразить свои чувства и эмоции через пластику своего тела, т. к. его развитие идет от движения и эмоции к слову. У малыша отсутствие умения владеть своим телом, так называемая мышечная свобода, проявляется в двух видах: 1) как «зажим» («перенапряжение») отдельных или всех групп мышц; 2) как излишняя разболтанность, развязность. Чем меньше мышечных зажимов на теле человека, тем здоровее, свободнее и благополучнее он себя ощущает. Поэтому в своей работе я использую упражнения, отвлекающие контроль сознания над телом («Как гусеница превратилась в бабочку», «Тряпичная кукла», «Веребочка» и т. д.). В работе по развитию эмоциональной сферы у детей я применяю комплексы упражнений с использованием танцетерапии, игры и этюды, целью которых являются коррекция психоэмоциональных нарушений. Дети обучаются элементам техники выражения эмоций с помощью выразительных движений тела («Рёва», «Хохотушка», «Больной» и т. п.), навыкам релаксации («Море», «Лес», «Утро» и т. п.). Ребятам дается возможность проявить себя, свою индивидуальность в выражении эмоций и подборе танцевальных движений, которые затем помогут им в создании соответствующего образа. Часто использую упражнения, снимающие мышечные зажимы, развивающие пластику и гибкость тела, дающие ребенку ощущение свободы и радости, способствующие игровой инициативе, стимулирующие моторное и эмоциональное самовыражение («Морские жители», «Лягушки», «Зеркало» и т. п.). Танцевальная пластика таких упражнений носит свободный, во многом импровизационный характер, и она здесь обусловлена не формальными, а содержательными их свойствами: музыкально-

стью, образностью, полнотой индивидуального исполнения, Только при условии того, что каждый участник будет стараться в ходе каждого упражнения двигаться «всем телом», свободно, только тогда он способен к самовыражению.

В своей работе я активно использую разные дополнительные атрибуты (цветотерапия): разноцветные легкие шарфы, платочки, ленты, султанчики, цветы. Это не только украшает танец, помогает выразительнее и эмоциональнее передать образ, но еще имеет и психотерапевтический эффект. Красный цвет в «Танце огня» добавляет экспрессии, помогает зажатым детям раскрепоститься и самовыразиться, желтый привносит чувство радости, счастья («Танец солнечных лучиков»), голубой успокаивает гиперактивных («Танец ручейка») и т. п.

Мой опыт показал, что использование элементов музыкотерапии в музыкальной деятельности в ДОУ способствует сохранению у детей хорошего настроения, работоспособности, развитию культуры речи, улучшению эмоционального состояния и психических процессов, раскрытию творческих возможностей, формированию нравственных качеств и эстетического отношения к окружающему миру, танцевально-двигательной терапии в ДОУ. Танцевальная терапия, в свою очередь, помогает снять «зажимы», агрессию, развить воображение, фантазию, избавиться от страхов, преодолеть застенчивость, неуверенность в себе, научиться воспринимать звук, ритм, тембр, учит согласовывать движения собственного тела с музыкой. А самое главное, способствует укреплению здоровья подрастающего поколения – будущего России!

Библиографический список

1. Ворожцова О. А. Музыка и игра в детской психотерапии. – М. : Ин-т психотерапии, 2004. – 90 с.
2. Гренлюнд Э., Оганесян Н. Ю. Танцевальная терапия. Теория, методика, практика. – СПб. : Речь, 2004. – 285 с.
3. Журнал практического психолога. Спец. вып.: Танцевально-двигательная терапия. – М. : ИП РАН, 2005. – № 3. – 246 с.
4. Кемпбелл Д. Эффект Моцарта. – Минск : Поппури, 1999. – 320 с.
5. Копытин А. И. Теория и практика арт-терапии. – СПб. : Лань, 2002. – 366 с.
6. Петрушин В. И. Музыкотерапия. – М. : Владос, 1999. – 255 с.
7. Шущарджан С. В. Музыкотерапия и резервы человеческого организма. М. : Антидор, 1998. – 363 с.

**НЕТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ СОХРАНЕНИЯ
ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКОВ (ОПЫТ МБДОУ «ЦЕНТР
РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА – ДЕТСКИЙ САД № 61»
Г. НАХОДКА ПРИМОРСКОГО КРАЯ)**

Т. А. Лобода

**МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 61»,
г. Находка, Приморский край, Россия**

Summary. This work analyses the prospects of implementation of preschoolers saving health innovative technologies. Practicing of innovative medical – sanitary measures in combination with artistic expression allows solving complex problems both medical and social. Experience of combined techniques using shows a positive trend in the development of pre-school children in reduction of disease and improving the socio-psychological climate in children's groups.

Key words: healthy lifestyle; saving health innovative technologies; innovative medical - sanitary measures; walking barefoot; respiratory gymnastics; hardening.

В современном обществе, в XXI веке, предъявляются новые, более высокие требования к человеку, в том числе и к ребенку, к его знаниям, способностям, здоровью. Забота о здоровье ребенка стала занимать во всем мире приоритетные позиции. Любой стране нужны личности творческие, гармонично развитые, активные и здоровые. Здоровый и развитый ребенок обладает хорошей сопротивляемостью организма к вредным факторам среды и устойчивостью к утомлению, социально и физиологически адаптирован. В дошкольном детстве закладывается фундамент здоровья ребенка, происходит интенсивный рост и развитие, формируются основные движения, осанка, а также необходимые навыки и привычки, приобретаются базовые физические качества, вырабатываются черты характера, без которых невозможен здоровый образ жизни современного человека.

На первый взгляд, наши дети здоровые, и нет причин волноваться. Но что такое здоровье? Здоровье – это полное физическое, психическое и социальное благополучие, а не только отсутствие болезней и физических дефектов [4, с. 200].

Традиционно принято считать, что здоровье формируется под влиянием таких факторов, как наследственность (20 %), экология окружающей среды (20 %), уровень развития здравоохранения в стране (10 %) и образ жизни семьи, в которой воспитывается ребенок (50 %). Именно образ жизни семьи определяет перспективы адаптации малыша, результаты его социализации и реализации как человека, как гражданина, как личности. Поэтому содержание повседневных ритуалов в контексте

идеи здоровьесбережения должно включать сочетание таких компонентов, как:

- 1) рациональное питание;
- 2) соблюдение режима;
- 3) оптимальный двигательный режим;
- 4) полноценный сон;
- 5) здоровая гигиеническая среда;
- 6) благоприятная психологическая атмосфера;
- 7) закаливание.

Определим роль и значение последнего из упомянутых компонентов здорового образа жизни – закаливания. В последние годы в дошкольные образовательные учреждения активно внедряются инновационные формы и методы оздоровления детей. Существует множество нетрадиционных методов, позволяющих решить комплекс задач и проблем, стоящих перед педагогами. Для осуществления лечебно-оздоровительных мероприятий в первой младшей группе МБДОУ «ЦРР – детский сад № 61» с 2009 года практикуется использование нетрадиционных методов закаливания дошкольников: «Хождение босиком», «Дыхательная гимнастика» и «Массаж биологически активных точек тела». Перечисленные методики являются одними из наиболее современных и, как показывает опыт, эффективных способов снижения уровня заболеваемости малышей при посещении дошкольного учреждения.

С древних времен было замечено, что закаливание способствует укреплению здоровья. Хождение босиком – хороший метод закаливания как для детского учреждения, так и для дома. При хождении босиком температура пола должна быть не ниже 18 градусов. Вначале дети ходят в носках, а через 4–5 дней босиком по 3–4 минуты. Время процедуры увеличивается каждый день на одну минуту и постепенно доводится до 15–20 минут [5, с. 35]. В летний период можно предоставить детям возможность ходить босиком по горячему песку и асфальту, по мелким камешкам, которые действуют как сильные раздражители. А теплый песок, мягкая трава, комнатный ковер действуют успокаивающе. При хождении босиком укрепляются своды и связки стопы, увеличивается интенсивность деятельности почти всех мышц, идет профилактика плоскостопия, стимулируется кровообращение во всем организме, улучшается умственная деятельность.

Закаливание «Хождение босиком» проводится в игровой форме, с увеличением количества и качества упражнений, выполняемых детьми поточным способом, по кругу. В закаливании используются различные виды ходьбы, бега, прыжков, имитационные движения, упражнения для профилактики плоскостопия и осанки. Все это подготавливает организм к фи-

зической нагрузке. Для повышения интереса использую образно-игровые сюжеты: «чистюли», «дождик», «зайки», «обезьянки» и т. д.

При проведении нетрадиционного метода закаливания необходимо соблюдать следующие правила.

1. У взрослого должно быть всегда хорошее настроение.
2. Взрослый должен ежедневно проводить закаливающие процедуры – если мы хотим видеть наших детей здоровыми.
3. Не должно быть принуждения.
4. Стараться создать при закаливании радостное настроение, положительные эмоции – только тогда закаливание станет полезным для здоровья.
5. Уметь вовремя закончить закаливающие процедуры, если видим, что у ребенка ухудшилось самочувствие.
6. Не только сами радуйтесь успехам ребенка, но и расскажите о его удачах родителям.
7. Старайтесь соблюдать основные принципы закаливания: систематичность, постепенность и индивидуальный подход к ребенку.

Как показывает опыт, закаливание лучше начинать с бодрящей гимнастики «Пора вставать». Бодрящая гимнастика проводится ежедневно после сна. Гимнастика проводится в групповой комнате в трусиках, маечках и босиком. Она помогает ребенку быстрее войти в активное состояние, выполнять движения в общем для всех темпе, вызывает у него положительные эмоции, укрепляет мышечный тонус, здоровье детей, создает бодрое, радостное настроение.

Одним из элементов здорового образа жизни является правильное дыхание, которое способствует сохранению и укреплению здоровья. Дыхательная гимнастика повышает обменные процессы, играющие главную роль в кровообращении, в том числе и органах дыхания, укрепляется мышца – диафрагма. Цель дыхательных упражнений заключается не только в профилактике простудных и других заболеваний, повышении жизненного тонуса у детей, но и в привитии им чувства ответственности за свое здоровье, что они сами могут помочь себе улучшить свое самочувствие [3, с. 10]. Как правило, при проведении дыхательной гимнастики используются образно-игровые технологии в сочетании с художественным словом: «Носом воздух мы вдыхаем, ртом мы воздух выдыхаем. Не страшна простуда нам – нам не нужно к докторам!» Очень хорошо сочетать дыхательную гимнастику с массажем.

Массаж – это механическое воздействие специальными приемами (поглаживание, постукивание, пощипывание и точечный массаж). Рассмотрим влияние отдельных видов масса-

жа на улучшение общего состояния малышей в период нахождения в дошкольном учреждении.

В сочетании с приведенными выше методами (хождением босиком и дыхательной гимнастикой) точечный массаж используется посредством выполнения следующего упражнения: «Соединить ладони и потереть ими одна о другую до нагрева». Это упражнение оказывает положительное воздействие на внутренние органы, является способом профилактики простудных и других заболеваний.

Еще одним из наиболее часто используемых методов массажа является самомассаж. В сочетании с художественным словом данное упражнение является не просто физическим воздействием на тело ребенка, но и средством снятия психологического напряжения в течение дня.

Чтобы массаж не выполнялся чисто механически, детям предлагается общаться со своим телом в игровой ситуации, проговаривая ласковые слова: «Скачут побегайчики – солнечные зайчики. Мы зовем их – не идут. Были тут – и нет их тут». Ребенок, играя, разглаживает свое тело, видя в нем предмет забавы, ласки, любви. Выполняя упражнения массажа в игровой форме, дети получают радостное настроение.

Для оздоровления детей раннего возраста в сочетании с хождением босиком полезно использовать «игровые дорожки» (ребристая доска, силуэты ступней, колючие коврики). Применение этих спортивных снарядов не только делает процедуру более интересной, но и развивает двигательную активность, улучшает координацию движений, укрепляет отдельные мышцы рук, ног, развивает гибкость. Рифмованные фразы, произносимые педагогом во время выполнения детьми упражнений в закаливании, повышают интерес и помогают правильно выполнять упражнения, например: «Муравьишки, муравьишки, вы, как-будто бы из книжки! Вместе весело и дружно строим домик очень нужный!»

Благотворное воздействие оказывает массаж биологически активных точек. Массаж БАТ можно проводить с использованием простейших снарядов. В качестве простейших снарядов могут выступать: губки для мытья посуды, обычный карандаш, колючий резиновый мяч.

1. Массаж с губками для мытья посуды «Чистюли» позволяет стимулировать БАТ на кончиках пальцев и ладоней: «Вот мы ручки вам покажем, и как мыли их, расскажем. Долго, долго отмывали, и чистюлями мы стали!» [2, с. 11]

2. Массаж «Дождик» способствует расслаблению, снятию напряжения, релаксации: «Вот водичка капает – кап-кап-кап! Ручки моем мы вот так – так-так-так! Вот водичка капает –

кап-кап-кап! Мы водичку наберем – так-так-так! И умоем личико чистенькой водичкой! Вот как хорошо!» [1, с. 48]. Массаж БАТ с водой непременно обогатит детско-родительские отношения опытом совместных игр, создаст благоприятные условия для общения с малышом в семье, сделает это общение приятным, интересным и полезным.

3. Массаж «Мячики» улучшает осанку, способствует эмоциональному благополучию: «Мячики, мячики подарили нам! Красные, желтые дарят малышам!»

4. Массаж «Веселый карандаш» применяется в изобразительной деятельности. Способствует развитию мелкой моторики рук, тактильных ощущений: «В руки карандаш возьмем, вместе с ним играть начнем. Вместе с нами ты играй и от нас не убегай!»

Массаж биологически активных точек способствует расслаблению мышц, снятию нервно-эмоционального напряжения, поднимает жизненный тонус, укрепляет здоровье, дает закалилку организму.

Эффективность закаливания существенно возрастает, если соблюдается режим дня. Режим дня – это хорошо продуманный распорядок труда, отдыха, питания, соответствующий возрасту. Режим обеспечивает уравновешенное, бодрое состояние ребенка, предохраняет нервную систему от переутомления, создает благоприятные условия для физического и психического развития детей. Режим дисциплинирует детей, способствует формированию многих полезных навыков. При этом необходимо учитывать, что добиваться успехов в укреплении здоровья можно только при одном подходе в детском саду и дома.

Все современные направления оздоровления детей, используемые в детском саду, дали положительные результаты. Снизилась простудная заболеваемость в группе, повысилась посещаемость детей. Но самое главное – дети с желанием посещают группу, что является показателем, прежде всего, их психического благополучия. Закаливание не только повышает адаптацию детей к внешним условиям, но и закладывает фундамент здоровья.

Библиографический список

1. Баранова Е. В. Развивающие занятия и игры с водой в детском саду и дома. – Ярославль : Академия развития, 2008. – С. 48.
2. Подольская Е. И. Оздоровительная гимнастика: игровые комплексы, занятия, физические упражнения. Первая младшая группа. – Волгоград : Учитель, 2011. – С. 11.
3. Утробина К. К. Занимательная физкультура в детском саду. – М. : ГНОМид, 2004. – С. 10.

4. Чиркова С. В. Родительские собрания в детском саду. – М. : ВАКО, 2009. – С. 200.
5. Широкова Г. А. Оздоровительная работа в дошкольном образовательном учреждении. – Ростов н/Д : Феникс, 2009. – С. 35.

**План международных конференций,
проводимых вузами России, Азербайджана, Армении,
Белоруссии, Болгарии, Ирана, Казахстана, Польши,
Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера»
в 2013 году**

15–16 января 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Информатизация общества: социально-экономические, социокультурные и международные аспекты»** (К-01.15.13)

17–18 января 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Развитие творческого потенциала личности и общества»** (К-01.17.13)

20–21 января 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Социальная психология детства: ребенок в семье, институтах образования и группах сверстников»** (К-01.20.13)

25–26 января 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Региональные социогуманитарные исследования. История и современность»** (К-01.25.13)

1–2 февраля 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Формирование добрососедских этноконфессиональных отношений как одна из важнейших задач современной цивилизации»** (К-02.01.13)

5–6 февраля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Общество, культура, личность. Актуальные проблемы социально-гуманитарного знания»** (К-02.05.13)

10–11 февраля 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Профессионализация личности в образовательных институтах и практической деятельности: теоретические и прикладные проблемы социологии и психологии труда и профессионального образования»** (К-02.10.13)

15–16 февраля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Психология XXI века: теория, практика, перспектива»** (К-02.15.13)

20–21 февраля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Инновации и современные технологии в системе образования»** (К-02.20.13)

25–26 февраля 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Экологическое образование и экологическая культура населения»** (К-02.25.13)

1–2 марта 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Партнерство социальных институтов воспитания в интересах детства»** (К-03.01.13)

5–6 марта 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Символическое и архетипическое в культуре и социальных отношениях»** (К-03.05.13)

10–11 марта 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Национальные культуры в социальном пространстве и времени»** (К-03.10.13)

13–14 марта 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Актуальные проблемы современных общественно-политических феноменов: теоретико-методологические и прикладные аспекты»** (К-03.13.13)

15–16 марта 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое развитие и качество жизни: история и современность»** (К-03.15.13)

20–21 марта 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Гуманизация обучения и воспитания в системе образования: теория и практика»** (К-03.20.13)

25–26 марта 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований»** (К-03.25.13)

28–29 марта 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Личность и социальное развитие»** (К-03.28.13)

1–2 апреля 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Игра и игрушки в истории и культуре, развитии и образовании»** (К-04.01.13)

5–6 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Народы Евразии. История, культура и проблемы взаимодействия»** (К-04.05.13)

7–8 апреля 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Социогуманитарные и медицинские вопросы современной психологии, нейрофизиологии, нейроморфологии, психолингвистики»** (К-04.07.13)

10–11 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Проблемы и перспективы развития образования в XXI веке: профессиональное становление личности (философские и психолого-педагогические аспекты)»** (К-04.10.13)

15–16 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Информационно-коммуникационное пространство и человек»** (К-04.15.13)

20–21 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социальные науки и общественное здоровье: теоретические подходы, эмпирические исследования, практические решения»** (К-04.20.13)

22–23 апреля 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Деятельность социально-культурных институтов в современной социокультурной ситуации: проблемы теории и практики»** (К-04.22.13)

25–26 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Детство, отрочество и юность в контексте научного знания»** (К-04.25.13)

28–29 апреля 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Самореализация потенциала личности в современном обществе»** (К-04.28.13)

2–3 мая 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования»** (К-05.02.13)

5–6 мая 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Теория и практика гендерных исследований в мировой науке»** (К-05.05.13)

10–11 мая 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире»** (К-05.10.13)

15–16 мая 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия»** (К-05.15.13)

22–23 мая 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Модели развития психологического универсума человека»** (К-05.22.13)

25–26 мая 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества»** (К-05.25.13)

1–2 июня 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социально-экономические проблемы современного общества»** (К-06.01.13)

3–4 июня 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Теоретические и прикладные вопросы специальной педагогики и психологии»** (К-06.03.13)

5–6 июня 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Права и свободы человека: проблемы реализации, обеспечения и защиты»** (К-06.05.13)

7–8 июня 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Социогуманитарные и медицинские аспекты развития современной семьи»** (К-06.07.13)

10–11 сентября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Проблемы современного образования»** (К-09.10.13)

15–16 сентября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Новые подходы в экономике и управлении»** (К-09.15.13)

20–21 сентября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Традиционная и современная культура: история, актуальное положение, перспективы»** (К-09.20.13)

25–26 сентября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Проблемы становления профессионала»** (К-09.25.13)

28–29 сентября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Этнокультурная идентичность как стратегический ресурс самосознания общества в условиях глобализации»** (К-09.28.13)

1–2 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Иностранный язык в системе среднего и высшего образования»** (К-10.01.13)

5–6 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований»** (К-10.05.13)

10–11 октября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Современная психология на перекрестке естественных и социальных наук: проблемы междисциплинарного синтеза»** (К-10.10.13)

15–16 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия»** (К-10.15.13)

20–21 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Трансформация духовно-нравственных процессов в современном обществе»** (К-10.20.13)

25–26 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов»** (К-10.25.13)

28–29 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Социализация и воспитание подростков и молодежи в институтах общего и профессионального образования: теория и практика, содержание и технологии»** (К-10.28.13)

1–2 ноября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия»** (К-11.01.13)

3–4 ноября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования»** (К-11.03.13)

5–6 ноября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы»** (К-11.05.13)

10–11 ноября 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы»** (К-11.10.13)

15–16 ноября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Проблемы развития личности»** (К-11.15.13)

20–21 ноября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования»** (К-11.20.13)

25–26 ноября 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«История, языки и культуры славянских народов: от истоков к будущему»** (К-11.25.13)

1–2 декабря 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях»** (К-12.01.13)

5–6 декабря 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии»** (К-12.05.13)

ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛЕ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера» публикует научные статьи и методические разработки занятий и дополнительных мероприятий по социально-гуманитарным дисциплинам для профессиональной и общеобразовательной школы. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем. Принимаются материалы по философии, социологии, истории, культурологии, искусствоведению, филологии, психологии, педагогике, праву, экономике и другим социально-гуманитарным направлениям. Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на русском и английском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера». Журнал «Социосфера» зарегистрирован Международным Центром ISSN (Париж), ему присвоен номер ISSN 2078-7081; а также на сайтах Электронной научной библиотеки и Directory of open access journals, что обеспечивает нашим авторам возможность повысить свой индекс цитирования. **Индекс цитирования** – принятая в научном мире мера «значимости» трудов какого-либо ученого. Величина индекса определяется количеством ссылок на этот труд (или фамилию) в других источниках. В мировой практике индекс цитирования является не только желательным, но и необходимым критерием оценки профессионального уровня профессорско-преподавательского состава.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Наука
- В помощь преподавателю
- В помощь учителю
- В помощь соискателю

Объем журнала – 80–100 страниц.

Периодичность выпуска – 4 раза в год (март, июнь, сентябрь, декабрь).

Главный редактор – Борис Анатольевич Дорошин, кандидат исторических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Дорошина И. Г., кандидат психологических наук, доцент (ответственный за выпуск), Антипов М. А., кандидат философских наук, Белолипецкий В. В., кандидат исторических наук, Ефимова Д. В., кандидат психологических наук, доцент, Саратовцева Н. В., кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет: Арабаджийски Н., доктор экономики, профессор (София, Болгария), Большакова А. Ю., доктор филологических наук, ведущий научный со-

трудник Института мировой литературы им. А. М. Горького РАН (Москва, Россия), Берберян А. С., доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения), Волков С. Н., доктор философских наук, профессор (Пенза, Россия), Голандам А. К., заведующий кафедрой русского языка Гилянского государственного университета (Решт, Иран), Кашпарова Е., доктор философии (Прага, Чехия), Сапик М., доктор философии, доцент (Колин, Чехия), Хрусталькова Н. А., доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия).

Требования к оформлению материалов

Материалы представляются в электронном виде на e-mail sociosphera@yandex.ru. Каждая статья должна иметь УДК (см. www.vak-journal.ru/spravochnikudc/; www.jssc.ru/informat/grnti/index.shtml). Формат страницы А4 (210 x 297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название печатается прописными буквами, шрифт жирный, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, выравнивание по центру. В статьях методического характера следует указать дисциплину и специальность учащихся, для которых эти материалы разработаны. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке. После пропущенной строки следует аннотация (3–4 предложения) и ключевые слова на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Ссылки расставляются вручную. Объем представляемого к публикации материала (сообщения, статьи) может составлять 2–25 страниц. Заявка располагается после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации. Имя файла, отправляемого по e-mail соответствует фамилии и инициалам первого автора, например: **Петров ИВ** или **German P**. Оплаченная квитанция присылается в отсканированном виде и должна называться, соответственно **Петров ИВ квитанция** или **German P receipt**.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word 2003, тщательно выверены и

отредактированы. Допускается их архивация стандартным архиватором RAR или ZIP.

Выпуски журнала располагаются на сайте НИЦ «Социосфера» по адресу **<http://sociosfera.com>** в PDF-формате.

УДК 94(470)"17/18"

**ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
Г. СЕМИРЕЧЕНСКА В XVIII–XIX ВВ.
В ОСВЕЩЕНИИ МЕСТНОЙ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ**

И. И. Иванов

**Семиреченский институт экономики и права,
г. Семиреченск, N-ский край, Россия**

**QUESTIONS OF SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT
OF SEMIRECHENSK IN XVIII–XIX
IN VIEW OF LOCAL PERIODICAL PRESS**

I. I. Ivanov

**Semirechensky Institute of Economics and Law,
Semirechensk, Republic of Khakassia, Russia**

Summary. This article observes the periodicals of Semirechensk as written historical sources for its socio-economical history. Complex of publications in these periodicals are systematized depending on the latitude coverage and depth of analysis is described in these problems.

Key words: local history; socio-economic history; periodicals.

Некоторые аспекты социально-экономического развития г. Семиреченска в XVIII–XIX вв. получили достаточно широкое освещение в местных периодических изданиях. В связи с этим представляется актуальным произвести обобщение и систематизацию всех сохранившихся в них публикаций по данной проблематике. Некоторую часть из них включил в источниковую базу своего исследования Г. В. Нефедов [2, с. 7–8]. ...

Библиографический список

1. Богданов К. Ф. Из архивной старины. Материалы для истории местного края // Семиреченские ведомости. – 1911. – № 95.
2. Нефедов Г. В. Город-крепость Семиреченск. – М.: Издательство «Наука», 1979.
3. Рубанов А. Л. Очерки по истории Семиреченского края // История г. Семиреченска. URL: <http://semirechensk-history.ru/oчерki> (дата обращения: 20.04.2011).
4. Семенихин Р. С. Семиреченск // Города России. Словарь-справочник. В 3-х т. / Гл. ред. Т. П. Петров – СПб.: Новая энциклопедия, 1991. – Т. 3. – С. 67–68.

5. Johnson P. Local history in the Russian Empire, the post-reform period. – New York.: H-Studies, 2001. – 230 p.

Сведения об авторе

Фамилия

Имя

Отчество

Ученая степень, специальность

Ученое звание

Место работы

Должность

Домашний адрес

Домашний или сотовый телефон

E-mail

Научные интересы

Согласен с публикацией статьи на сайте до выхода журнала из печати? **Да/нет** (оставить нужное)

Оплата публикации

Стоимость публикации составляет **150 рублей за 1 страницу**. Выпущенная в свет статья предусматривает выдачу одного авторского экземпляра. Дополнительные экземпляры (в случае соавторства) могут быть выкуплены в необходимом количестве из расчета 150 руб. за один экземпляр. **Оплата производится только после получения подтверждения о принятии статьи к публикации.**

Расчетный счет для перечисления денег

Получатель: ООО Научно-издательский центр «Социосфера»
р/с № 40702810000000002313 в ФАКБ «Инвестторгбанк» (ОАО)
«Пензенский» г. Пенза
ОГРН 1095837003239
ИНН 5837042277
КПП 583701001
БИК 045655722
к/с 30101810900000000722 в ГРКЦ г. Пензы ГУ Банка России по Пензенской области
Платеж: ФИО автора

Тел. (8412) 21-68-14, e-mail: sociosphaera@yandex.ru
Главный редактор – Дорошин Борис Анатольевич.
Генеральный директор НИЦ «Социосфера» – Дорошина Илона Геннадьевна.

ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок) – 50 рублей за 1 страницу *.
- Изготовление оригинал-макета – 30 рублей за 1 страницу.
- Дизайн обложки – 500 рублей.
- Печать тиража в типографии – по договоренности.

Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «Премииум» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж	Цена в рублях за количество страниц				
	50 стр.	100 стр.	150 стр.	200 стр.	250 стр.
50 экз.	7900	12000	15800	19800	24000
100 экз.	10800	15700	20300	25200	30000
150 экз.	14000	20300	25800	32300	38200
200 экз.	17200	25000	31600	39500	46400

* **Формат страницы** А4 (210x297 мм). Поля: левое – 3 см; остальные – 2 см; интервал 1,5; отступ 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman.

Тираж включает 16 экземпляров, подлежащих обязательной отсылке в Российскую книжную палату.

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

PsyJournals.ru
портал психологических изданий



ЖУРНАЛЫ по психологии **online**



Психологическая наука и образование
Архив за 1996–2010 г.г.



Консультативная психология и психотерапия
Архив за 1992–2010 г.г.



Культурно-историческая психология
Архив за 2005–2010 г.г.



Экспериментальная психология
Архив за 2008–2010 г.г.

Все журналы
включены в Перечень ВАК

онлайн подписка это

- Удобно
- Выгодно
- Современно

ОТКРЫТА ПОДПИСКА НА ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЖУРНАЛЫ ДЛЯ ВУЗОВ И БИБЛИОТЕК:

- Годовая подписка на коллекции психологических журналов (архивы за 15 лет)
- Льготная подписка для постоянных печатных подписчиков
- Доступ к электронным архивам журналов со всех компьютеров организации
- Доступ к статистике обращений у журналам

Подробная информация

- Информация о подписке: (495) 608-16-27
- Заявка на тестовый доступ к журналам: test@psyjournals.ru
- Условия подписки: PsyJournals.ru/



ИЗДАТЕЛЬСТВО
МГППУ

Научно-издательский центр «Социосфера»
Учреждение Российской Академии Образования
«Институт психолого-педагогических проблем детства»
Витебский государственный ордена Дружбы народов медицинский университет
Информационный центр «МЦФЭР ресурсы образования»

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СТРАНЕ И МИРЕ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ, СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Материалы международной научно-практической
конференции 10–11 ноября 2012 года

Редактор В. А. Дорошина
Корректор Ж. В. Кузнецова
Оригинал-макет И. Г. Балашовой
Дизайн обложки Ю. Н. Банниковой

Подписано в печать 05.12.2012. Формат 60x84/16.
Бумага писчая белая. Учет.-изд. л. 14,18 п. л.
Усл.-печ. л. 13,19 п. л.
Тираж 100 экз. Заказ № 53/12.

ООО Научно-издательский центр «Социосфера»:
440026, г. Пенза, ул. Лермонтова, д. 34, ком. 201-в.
тел. (8412) 21-68-14,
web site: <http://sociosphaera.com>,
e-mail: sociosphaera@yandex.ru

Типография ИП Попова М. Г.: 440000, г. Пенза,
ул. Московская, д. 74, оф. 211. (8412)56-25-09