

ВЕСТНИК СНО

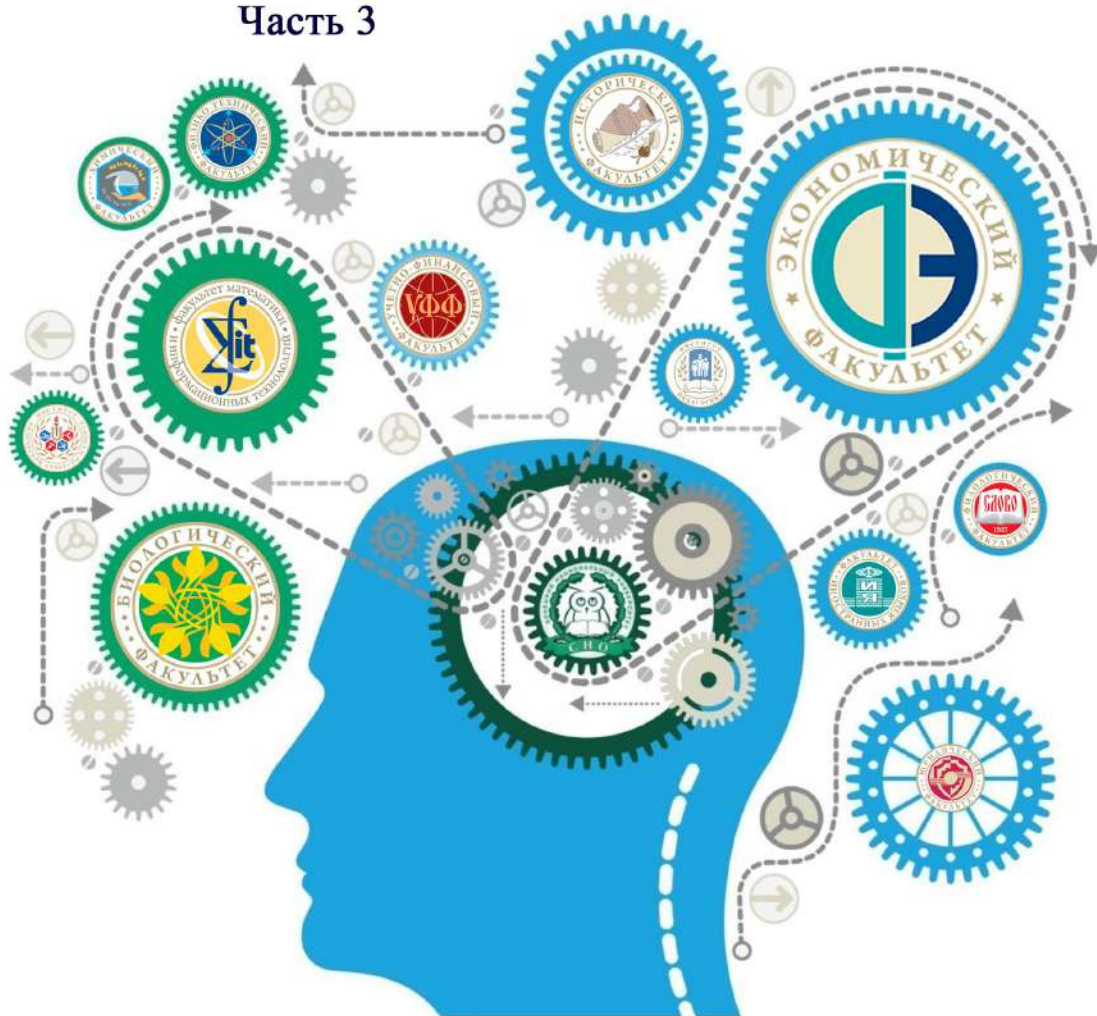
ВЫПУСК 15

ТОМ 2:

Социально-гуманитарные науки

Педагогические науки

Часть 3



Донецк 2023

ISSN 2522-4824

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ДОНЕЦКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
СТУДЕНЧЕСКОЕ НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО

ВЕСТНИК
СТУДЕНЧЕСКОГО НАУЧНОГО ОБЩЕСТВА
ГОУ ВПО «ДОННУ»

ВЫПУСК 15

ТОМ 2

Социально-гуманитарные науки

Педагогические науки

Часть 3

Донецк – 2023

Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО «ДОННУ». – Донецк: ДОННУ, 2023. – Вып. 15, том 2: *Социально-гуманитарные науки, часть 3.* –225 с.

**Редакционная коллегия
Вестника студенческого научного общества
ГОУ ВПО «ДОННУ»**

Главный редактор – *Сторожев В.И.*, д-р техн. наук, профессор, проректор по научной и инновационной деятельности

Зам. главного редактора – *Дегтярев С.В.*, председатель Совета СНО

Ответственный секретарь – *Самарёва Т.Н.*

Технический редактор – *Торба А.А.*

Члены редакционной коллегии:

Третьяков И.А., канд. тех. наук, доцент

Ветрова Е.С., докт. филол. наук, профессор

Бурляй А.С., ассистент

Разумный В.Н., к. ист. наук, доцент

Сафонов А.И., канд. биол. наук, доцент

Олейникова А.В., старший преподаватель

Воробьева Ю.С., старший преподаватель

Химченко А.Н., канд. экон. наук, доцент

Щепин Н.Н., канд. физ.-мат. наук, доцент

Щепина Н.Д., канд. хим. наук, доцент

В пятнадцатом выпуске ежегодного сборника (в 4 томах) опубликованы результаты научных исследований студентов ГОУ ВПО «ДОННУ» в области естественных (том 1), социально-гуманитарных (том 2 в 3-х частях), экономических (том 3) и юридических наук (том 4). Работы печатаются в авторской редакции, максимально снижено вмешательство в структуру отобранных материалов. *Ответственность за содержание статей, аутентичность цитат, правильность фактов и ссылок несут авторы статей.* Редакционная коллегия не несет ответственность за достоверность информации, представленной в рукописях, и оставляет за собой право не разделять взгляды некоторых авторов на те, или иные вопросы.

Вестник СНО включен в Аналитическую базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ), номер договора № 452-11/2018.

Адрес редакции:

283001, г. Донецк, пр-т Гурова, 14, гл. корпус ДОННУ, к. 215;

Тел.: (062) 302-92-26;

E-mail: sovetsno@donnu.ru

URL: <http://donnu.ru/science/sno>

*Печатается по решению Ученого совета
ГОУ ВПО «ДОННУ»,
протокол № 3 от 31.03.2023 г.*

© ГОУ ВПО «ДОННУ», 2023

Содержание

Педагогические науки

<i>Алтухова Я.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ И ЭСТЕТИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ	6
<i>Андрющенко Т.В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	10
<i>Белогурова А.А.</i> ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ОБРАЗОВАННОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ	14
<i>Бородченко М.П.</i> МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ СУЩНОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	19
<i>Величко Е. А.</i> ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ КАК ВАЖНЫЙ ЭЛЕМЕНТ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	23
<i>Волошина А.С.</i> ПОНЯТИЕ «ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС» В ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	29
<i>Герасимишина Д.И.</i> ГОТОВНОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ К ОВЛАДЕНИЮ ГРАМОТОЙ	34
<i>Диденко Е.В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	40
<i>Задорожная Е.И.</i> РАЗРАБОТКА ЗАДАНИЙ С ЭКОЛОГИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	45
<i>Запорожан А.А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ СПЛОЧЕНИЯ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	49
<i>Засидко А.В.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	54
<i>Иванова Д.В.</i> ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	58
<i>Каштанова Н.С.</i> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	63
<i>Ковалевская В.В.</i> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	67
<i>Коляда М.Ю.</i> К ВОПРОСУ О СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	71
<i>Кондратьюк Е.Р.</i> ВЛИЯНИЕ ДВУЯЗЫЧИЯ НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ В ПЕРИОД ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	76
<i>Корниенко О.А.</i> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	81
<i>Коротя Н.С.</i> ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК СПОСОБ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ	85
<i>Костюк Д.А.</i> РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	89
<i>Крусь Д. В.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ПОВЕДЕНИЯ И ОБЩЕНИЯ	94
<i>Кучугура Е.Е.</i> ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА В РАБОТЕ ЛОГОПЕДА С ДОШКОЛЬНИКАМИ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	99
<i>Левтерова Я.Н.</i> ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗНОСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	104
<i>Литовченко Е.А.</i> ДИАГНОСТИРОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	108
<i>Лобанова Е.В.</i> МОДЕЛЬ ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ДОУ	113
<i>Лосева Ю.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МНЕСТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА	118
<i>Луговская А. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	122
<i>Малыхина К.В.</i> НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	127
<i>Мельник В.А.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	131

Мельникова Г.В. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	136
Москаленко Е.А. ОСОБЕННОСТИ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	141
Моспан Н.В. РУССКИЕ НАРОДНЫЕ ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	145
Насилевич Е.И. РОЛЬ ЛОГОПЕДА В КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР	149
Никифорчук В.И. ЗАДАЧИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРУШКИ В ПОЗНАВАТЕЛЬНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	153
Повещенко А.Д. ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	157
Позднякова Д.В. ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	162
Приймак О. Б. ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ СФЕРА ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ КАК КЛЮЧЕВОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПСИХИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА	166
Романив Е.О. ФОРМИРОВАНИЕ СЕНСОРНОЙ СФЕРЫ, КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	170
Россоха Н. Ю. СОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ И ИНТЕГРАЦИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКИМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	176
Рыбинская Ю.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	183
Салата А.Ю. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ЭКСКУРСИЙ	188
Сидорова А.Ю. ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА	192
Скороходова Е.В. ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	196
Сорокина Е.Ю. РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «КОММУНИКАТИВНЫЕ НАВЫКИ» МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	202
Стариченко В.В. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ОБЩЕЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ	206
Суглоб Е.Г. ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ	211
Татарова Ю.А. РОЛЬ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	215
Терещенко Н.В. ОСОБЕННОСТИ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКИМ РАССТРОЙСТВОМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ	219
Тимошова Е.К. РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИХ ИГР В РАЗВИТИИ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	223
Хасанова А.Р. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	227
Цыкура Е. В. РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	234
Шелест М.Э. К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	241
Штельмах Н.А. СПЕЦИФИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ	246
Шувалова В.А. РОЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ РАБОЧИХ КАДРОВ ПО ОХРАНЕ ТРУДА	250

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ И ЭСТЕТИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Алтухова Я.А.

*Научный руководитель: Деминская Л.А., д-р пед. наук, доцент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация: в статье рассматривается феномен творчества в контексте психологических и педагогических исследований, анализируется значение развития творческого и культурного развития ребенка в дошкольном возрасте. Проанализирована актуальность развития творческого потенциала как средства многостороннего развития личности ребенка в перспективе.

Ключевые слова: культура, эстетическое мировоззрение, дошкольники.

Современные преобразования, связанные с развитием информационного общества и глобализационными процессами в мире, воздействуют на все социальные институты, включая систему дошкольного образования. Проблема данного исследования определена тем, что подходы, которые продиктованы социальными потребностями общества предопределяют перспективы развития каждой отдельной личности и общества в целом.

Социум нуждается в поколении высококультурных людей, способных к принятию решений, креативному и критическому мышлению.

Вопросу творческо-эстетического развития и актуализации потенциалов в дошкольном возрасте посвящали труды такие ведущие теоретики как Б.Г. Ананьев, Л. Венгер, О. Дьяченко, Л.С. Выготский. Общую концепцию культурно-творческого развития детей в дошкольном возрасте рассматривали В.О. Скворцова, Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, А.Г. Маклаков, С.Г. Королева. А вопросу проектной работы и внедрения творческо-эстетического воспитания в дошкольную работу посредством интерактивного подхода посвящены труды Л.С. Рычковой, М.В. Сапранковой, Н.Д. Ботовой.

Цель данного исследования состоит в определении практик, которые будут релевантными социальным запросам на организацию развития культуры и эстетического мировоззрения у воспитанников ДОО.

Обеспечение комфортных условий для раскрытия потенциала ребенка в дошкольном возрасте формируют базу для его полноценной реализации, достижения точек роста, предопределяют способность к адаптации, эффективной коммуникации, социализации.

Обеспечение условий для развития творческих способностей ребенка в дошкольном возрасте формирует возможности для формирования эстетического мировоззрения и выраженных культурных потребностей. Учитывая, что дошкольный возраст является сенситивным для развития индивидуально-личностных качеств, этот процесс становится необычайно важным.

С самого раннего возраста у ребенка формируется чувство красоты и способность к эстетической рефлексии, а творческие программы развития позволяют расширить спектр переживаемых художественных впечатлений, освоения художественной деятельности.

Творчество как в детском, так и во взрослом возрасте выступает в качестве универсального средства для актуализации умственных процессов. Посредством творческой работы происходит развитие личности, которое позволяет быть более адаптивным к переменам, способным к рефлексии и многообразному преобразованию собственной действительности. На протяжении всего развития человеческой

цивилизации творчество представляет собой деятельность, детерминирующую перспективное мышление, а также готовность к преобразованию реальности и созданию новых культурных ценностей.

В работах отечественных психологов, таких как Л.С. Выготский, А.В. Запорожец и Н.А. Ветлугина особое внимание уделяется творчеству как деятельности, которая начинает проявляться еще в раннем дошкольном возрасте [1; 2; 3] Ввиду этого, дошкольное развитие представляется той площадкой, где развитие творческого, культурного и мировоззренческого потенциала ребенка может быть обеспечено в полной мере.

Опираясь на предложенную С.И. Ожеговым трактовку понятия творчества в его словаре, можно сказать, что данный процесс является тем родом деятельности, который затрагивает целеполагание, мотивацию и процесс познания с целью становления инновационных и аутентичных объектов, идей и ценностей [4].

В исследованиях В.Д. Шадрикова относительно творчества, автор подчеркивает, что данная деятельность обусловлена активизацией функций психики, которые обуславливают развитие нестандартных подходов к реализации любого рода деятельности [5 с. 87]. А О.И. Мотков, дополняя это мнение, обращает внимание на активизацию за счет творческой деятельности креативности. Исследователь считает, что развитие творчества в последующем развитии обуславливает как эмотивное многообразие в восприятии жизни, так и способность в поиске нестандартных решений в будущем [6, с. 16].

Анализируя творчество, Л.С. Выготский говорит о нем как о процессе самоценном, в котором результат менее приоритетен, нежели ход деятельности и творческого познания [1]. В контексте дошкольного развития ребенка в творческом плане, следует опираться на процесс как на систему познания и расширения картины мира, формирования мировоззрения.

Это обусловлено тем, что в процессе творчества ребенком осуществляется усвоение культурных ценностей, норм, социальных ценностей, а также национальных традиций. На основе полученного творческого знания и опыта ребенок становится способным формировать уникальный и аутентичный творческий продукт.

Развитие и актуализация творческих способностей неразрывно связано с процессом деятельности. При этом, педагогическая роль в данном случае предопределена готовностью к созданию педагогических условий для развития детей, а также индивидуализацией подхода. Педагогические условия, которые оказывают положительное воздействие на развитие творческих способностей личности представлены на рисунке 1.

Таким образом, можно сказать, что актуализация творческого развития в детском возрасте формирует возможности и перспективные векторы развития нестандартного мышления, способности к поиску нетипичных решений вопросов и задач. Определенно, творческое развитие личности в дошкольном возрасте можно считать основой для развития культурного мировоззрения личности. Мировоззрение в трудах исследователей трактуется как системное и комплексное понятие, которое включает в себя феномен самоопределения, потенциального отношения к миру и себе, самоопределения и векторов развития.

Мировоззренческая структура тесно связана с непрерывным познанием мира, и соответственно, процессом формирования взглядов на природу мира и человека. Данные концепты предопределяют мотивацию к познанию и поведению личности в ходе развития.

Развитие оптимальных условий для раскрытия потенциала ребенка посредством расширения мировоззрения в этом возрасте определяет дальнейшие точки роста ребенка, его способность к адаптации, эффективной коммуникации, самореализации и

социализации. Интерактивный и проектный подход является востребованным откликом на запрос общества в высококультурной личности, способной к принятию решений, креативному и критическому мышлению.



Рисунок 1. – Педагогические условия творческого развития дошкольников

В возрасте от трех до пяти лет у ребенка формируется значительная часть качеств. Кроме этого, на данный сенситивный период приходится более выраженная активность, как познавательная, так и творческая. В этот возрастной период активизируется восприятие, которое связано с памятью, воображением и мышлением.

Педагогика дошкольного образования ориентируется в своей практической деятельности на личностные, индивидуально обусловленные качества детей, такие как открытость к познанию и коммуникации, готовность использовать волю для достижения цели, потребность в активной деятельности и коммуникации, готовность к самостоятельной практике. Учет всех этих качеств позволяет разрабатывать индивидуализированные программы творческого развития, которые позволят опираться на предрасположенности и потенции каждого отдельного ребенка [7].

Ввиду этого, целесообразным видится подбор и активизация такого пула игровых и развивающих методик, которые будут оказывать интенсивное воздействие на формирование мировоззренческих категорий у детей.

Современные условия социальных трансформаций требуют от будущих поколений творческого подхода, высокой адаптивности и готовности к переменам. Развитие творческого потенциала детей в дошкольном учреждении создает основу как для формирования качественной картины мира и мировоззрения, так и для развития творческих и креативных качеств. Все это позволяет говорить о том, что современная дошкольная педагогика неразрывно связана с реализацией инновационных технологий в развитии детей.

Таким образом, на основе анализа традиционных и современных научных подходов к творческому развитию детей, можно резюмировать следующее. Целесообразными в современных реалиях видятся инновационные технологии, которые

целенаправленно создают позитивную динамику развития личности в детском возрасте, с ориентиром на социальные потребности и культурные условия.

Реализация инновационных технологий в педагогике дошкольного образования ориентировано на многоаспектное развитие ребенка посредством поэтапных и систематических практик. В сущности, инновационные технологии имеют высокое практическое значение за счет того, что они актуализируют познавательную и исследовательскую активность ребенка, его вовлеченность в деятельность, при этом могут быть применены как в групповой творческой работе, так и в индивидуальной [8].

При этом, следует отметить, что инновационные технологии и перспективы их применения важно рассматривать обширно и адаптивно к каждому ребенку и ДОО. Внедряя в воспитательно-развивающую работу проектную деятельность, арт-терапию, технологии актуализации эстетико-творческих навыков, информационно-коммуникационные технологии, а также практики дизайна, STEM, игровые и интерактивные формы работы с группой дошкольников, педагог расширяет картину мира ребенка, формирует базу для дальнейшего развития личности.

Перспективы дальнейшего исследования в этой связи видятся в расширении интегрированных и интерактивных форм работы с детьми в ДОО с целью вовлечения их в групповую и индивидуальную творческую и проективную работу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: АСТ, 2010. – 536 с.
2. Ветлугина, Н.А. Музыкальное развитие ребенка / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1967. – 415 с.
3. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды: в 2-х т. Т. I. Развитие творческих способностей [Текст] / А. В. Запорожец. – М.: Педагогика, 2018. – 296 с., ил.
4. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М.: Мир и Образование, Оникс, 2021. – 736 с.
5. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: Генетика. В 2 ч. Часть 1 2-е изд. испр. и доп. Учебное пособие для СПО / В. Д. Шадриков. – М: Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с: ил.
6. Мотков, О.И. Развитие творчества у детей [Текст] / О. И. Мотков // Дошкольное воспитание, 2000, № 4. – С. 16.
7. Медведева, Т.Ю. Теоретические аспекты развития творческих способностей // Проблемы современного образования / Т.Ю. Медведева, Г.А. Папуткова, Л.Е. Крутова. - 2020. - Электронный ресурс. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-razvitiya-tvorcheskih-sposobnostey> (дата обращения 25.01.2023).
8. Хуторная, М.Л. Психологический анализ компонентов понятия «мировоззрение» // Перспективы науки и образования / М.Л. Хуторная, Е.В. Баркалова. – 2022. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskij-analiz-komponentov-ponyatiya-mirovozzrenie> (дата обращения 25.01.2023).

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF THE DEVELOPMENT OF CULTURE AND AESTHETIC WORLD VIEW IN PRESCHOOL CHILDREN

Resume: The article examines the phenomenon of creativity in the context of psychological and pedagogical research, analyzes the importance of developing the creative and cultural development of a child in preschool age. The relevance of the development of creative potential as a means of multilateral development of the child's personality in the future is analyzed.

Key words - culture, aesthetic outlook, preschoolers.

Altukhova Y.A.

Scientific supervisor: Deminskaya L.A. Doctor of Pedagogical Sciences, associate Professor
Donetsk National University
E-mail: altukhova.yana12@yandex.ru

УДК 373.3

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Андрющенко Т.В.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р пед. наук, профессор
ГОУ ВПО ДОННУ*

Аннотация. В статье поднимается проблема развития произвольного внимания детей как направленности и сосредоточенности нашего сознания на определённом объекте. Если заниматься развитием произвольного внимания регулярно, то результаты не заставят себя долго ждать. На нынешний момент существует огромное количество различных методов и приёмов, направленных на развитие произвольного внимания у младших школьников. Все они направлены на совершенствование свойств внимания. Учителями начальных классов используются как методы и приёмы, направленные на развитие одного конкретного свойства внимания, так и приёмы и методы, направленные на развитие нескольких свойств внимания одновременно. Развить внимание младших школьников проще для учителя и интереснее для самого школьника через игровые методы. *Ключевые слова:* произвольное внимание, учебный процесс, организация учебного занятия, развивающие формы работы, виды внимания, игровые методы.

Для успешного формирования универсальных учебных действий у младших школьников необходимо развивать определённые способности, такие как: мышление, память, воображение, внимание и др.

Большинство исследователей дают такое определение вниманию: это сосредоточенность и направленность сознания человека на определенных объектах при одновременном отвлечении от других. Важность внимания в жизни человека трудно переоценить, его иногда называют регулятором деятельности, определяющим ее успешность.

Проблемой развития внимания младшего школьника занимались такие исследователи, как: Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Добрынин, О.Ю. Ермолаев, В.А. Крутецкий, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе.

В наши дни развитие произвольного внимания младших школьников осложняется. Информатизация общества привела к появлению феномена клипового сознания. Такое восприятие мира не требует устойчивости внимания, анализа информации. Особенно негативное влияние этот феномен оказывает на младших школьников. Телевизор и компьютер рассеивают внимание детей, поэтому в школе им сложно концентрироваться на учебном материале и удерживать своё внимание.

Наряду с возрастающим влиянием на детей средств массовой коммуникации, они стали гораздо меньше читать. А связано это с тем, что родители не находят времени, чтобы еще до школы прочитать ребенку несколько книг. Именно чтение и слушание формируют произвольное внимание, его устойчивость. Опыт учителей показывает, что дети, даже способные, имеют пробелы в обучении, если у них плохо развито волевое внимание. Когда ребенок невнимателен к учебному материалу, он не сможет целостно воспринять его, прочно запомнить, невозможно будет осмыслить изученное. В результате у младших школьников снижается успеваемость. Ошибки "по невниманию" в письменных работах и во время чтения - самые обидные для детей.

Слабость произвольности в младшем возрасте требует не только дополнительного напряжения от ребёнка, но и построения учебного процесса так, чтобы максимально использовалось непроизвольное внимание, и только постепенно подключалось волевое. Это необходимо как для лучшей успеваемости, так и для органичного формирования высших психических функций [1].

Проблема развития произвольного внимания детей уже давно интересует и волнует воспитателей, учителей, психологов. На сегодняшний день хорошо известно, насколько сложна и объемна программа начальных классов, как трудно бывает ребенку, который не умеет удерживать внимание на деталях, не сосредоточен на работе, неусидчив, рассеян, невнимателен.

Развитие внимания на уроках литературного чтения происходит с 1 класса. Поскольку в 1 классе у детей еще не развито наглядно - образное мышление, то развивать внимание помогают дидактические игры, которые совмещаются с темой урока. Проведение игры с детьми и умелое руководство ею требует большого мастерства от учителя [2]. Перед проведением игры надо доступно изложить задание, поставить перед детьми познавательную задачу, подготовить необходимое оборудование, сделать нужные записи на доске.

В начальных классах необходимо заинтересовать учеников уроками литературного чтения, ведь в современном мире большая часть детей не любит читать. Поэтому на уроках необходимо использовать наглядность. Для учащихся 4 класса можно предложить подготавливать сообщения об авторах. После проверки домашнего задания, начинать новый материал с сообщений обучающихся [3]. Обучающиеся учатся составлять сообщения, формируют способность выступать перед одноклассниками и продолжают развивать произвольное внимание.

Внимание в жизни и деятельности человека выполняет множество различных функций. Оно подкрепляет нужные и приостанавливает ненужные в данный момент психофизиологические процессы, способствует организованному и целенаправленному отбору поступающей в организм информации в соответствии с его актуальными потребностями, обеспечивает избирательную и длительную сосредоточенность психической активности на одном и том же объекте или в виде деятельности. Внимание не существует само по себе, оно всегда сопровождает и укрепляет течение таких процессов как мышление, воображение либо восприятие [5]. Мы можем обдумывать, запоминать, но не можем быть «заняты вниманием».

Одним из наиболее часто используемых приемов является исправление текста. Суть этого приема заключается в том, что каждому обучающемуся дается распечатанный на листочке текст и сообщается инструкция о том, что в тексте есть ошибки, и их необходимо за определенное время найти и исправить. Тексты для этого приема могут быть самыми разными. Универсальность этого приема состоит в том, что его можно использовать абсолютно на любом уроке. Он направлен одновременно на развитие сосредоточенности, устойчивости и распределения внимания.

Помимо исправлений ошибок в тексте, основным типом упражнений, в которых младший школьник может почувствовать, что значит быть внимательным, являются корректурные задания. В таких заданиях школьнику предлагается находить и вычеркивать определенные буквы в печатном тексте. Корректурные упражнения должны проводиться ежедневно по 5 минут (минимум 5 раз в неделю) в течение 2-4 месяцев. Выполнение корректурных заданий способствует развитию концентрации внимания и самоконтроля при выполнении школьниками письменных работ [5]. В корректурных заданиях нет ничего сложного. Но, несмотря на простоту выполнения этих заданий, они не становятся менее эффективными при развитии сосредоточенности и устойчивости внимания.

Преимущество данного задания заключается в том, что оно универсально, как и предыдущее, так как его также можно использовать на любом уроке. По мере овладения игрой, правила могут усложняться, например, отыскивать и зачеркивать одновременно две буквы, одну из них можно обводить, другую подчеркивать. Практика работы с этим заданием показывает, что после первых 3—4 недель занятий наблюдается сокращение

ошибок в письменных заданиях в 2—3 раза. Для закрепления навыков самоконтроля, необходимо продолжать занятия в течение 2—4 месяцев.

Эти упражнения можно проводить, работая фронтально. А игровая форма облегчает их выполнение младшими школьниками. По мере овладения этими упражнениями, их правила могут усложняться, что даст еще большие результаты.

При развитии такого свойства внимания, как его распределение, учитель может использовать следующие игры: «Сказка», «Хлопки», «Два дела одновременно», «Восстанови текст», «Юлий Цезарь», «Найди ошибку», «Продолжи ряд». Смысл игр заключается в том, что одновременно школьники выполняют несколько разных дел, например: слушать и писать, слушать и вычеркивать, запоминать и подписывать. Эффективность игр состоит в том, что со временем в них можно добавлять новые правила, внесение которых приведет к увеличению результативности этих игр.

Игровые методы - это наиболее эффективный способ развития произвольного внимания, но, говоря о методах развития данной психической функции, нельзя не упомянуть наглядность обучения. Учитывая то, что младшие школьники могут быть внимательными не более 20 минут, на любом уроке необходимо использовать наглядные средства. Учитель в своей практике может применять различные схемы, таблицы, презентации, видеофильмы, аудиофрагменты и многое другое [4]. Значение наглядности на уроке заключается в том, что она вызывает интерес со стороны учащихся, снижает утомляемость, которая появляется очень быстро, особенно, когда школьник долго был сосредоточен на одной деятельности. Наглядность мобилизует психическую активность ученика и способствует развитию внимания, воображения.

Стоит также упомянуть важность наглядности при обучении младших школьников. Понятно, что ученикам легче сосредоточить свое внимание на том материале, который их привлекает, поэтому наглядность может послужить тем фактором, который вносит в урок эмоциональную насыщенность и вызывает внимание со стороны учащихся.

Для каждого урока можно подобрать различные виды упражнений. Так, для уроков чтения можно использовать следующие задания:

1.Корректурная проба.

Проводится на этапе организационного момента. Оно помогает настроиться на урок, успокоиться после активной перемены. Вычеркивание букв, символа начинаем с одного элемента, затем постепенно количество букв, символов увеличиваем.

2.Анаграммы (рассыпанные слова)

Этот вид упражнений используем на этапе вступительной беседы к теме урока. Подбираем слова, например фамилии авторов, названия произведений, имена героев, объединенных общим признаком.

Игровая форма проведения упражнений и методов для развития произвольного внимания наиболее интересна для младших школьников. В такой ненапряженной обстановке учащимся легче понять задание и выполнить его. Существует огромное количество методов, упражнений, игр для развития этого вида внимания. Способы развития произвольного внимания настолько разнообразны, что практически все приведенные упражнения можно использовать на разных уроках, на перемене, в любом возрасте младших школьников. Помимо этого, учитель может подобрать такие игры, которые будут направлены на развитие нескольких свойств внимания, что способствует достижению больших результатов при выполнении одной игры или упражнения.

Таким образом, без внимания невозможно выполнение каких - либо процессов. Чем лучше развиты все свойства внимания, тем успешней будет деятельность человека. С помощью внимания другие психические процессы становятся полноценным. Где нет внимания, там нет и сознательного отношения человека к тому, что он делает. На уроках литературного чтения необходимо применять разные приёмы и методы в соответствии с

возрастом учащихся. Развивать произвольность внимания нужно на каждом уроке, не только на занятиях по литературному чтению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тупталова, А. С. Развитие внимания младших школьников в учебной деятельности / А. С. Тупталова. —// Молодой ученый. — 2016. — № 26 (130). — С. 610-612.
2. Ересь, Е.П. Организация внимания в учебно-воспитательном процессе:/ Е.П. Ересь. - Мн.: Нар. света, 1974. - 64с.
3. Гоноблин, А.Н. Внимание и его воспитание:/ А.Н. Гоноблин. - М.: Просвещение, 1972. - 211с.
4. Столинская, Е.В. Особенности произвольного внимания младших школьников и условия его формирования в учебной деятельности / Е. В. Столинская // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. Сер. 5-2. – Москва: Издательство: Научно-информационный издательский центр и редакция журнала "Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук", 2015. – С.123-126
5. Стародубцева, И.В. Игровые занятия по развитию памяти, внимания, мышления и воображения у дошкольников [Текст] / И.В. Стародубцева, Т.П. Завьялова. – Москва: АРКТИ, 2008. – 72с.

THE USE OF PLAYFUL METHODS TO DEVELOP VOLUNTARY ATTENTION IN YOUNGER STUDENTS IN LITERARY READING LESSONS

Annotation. The article raises the problem of developing children's voluntary attention as a focus and concentration of our consciousness on a certain object. If we engage in the development of voluntary attention on a regular basis, the results are not long in coming. At the present time there are a huge number of different methods and techniques aimed at developing voluntary attention in younger students. They are all aimed at improving the properties of attention. Elementary school teachers use both methods and techniques designed to develop one specific property of attention as well as methods and techniques designed to develop several properties of attention simultaneously.

It is easier for the teacher and more interesting for the student to develop attention in the early grades through play methods. Here are a few examples of such techniques and games.

Keywords: voluntary attention, the educational process, the organization of the educational lesson, developing forms of work, types of attention, game methods.

Andryushchenko T.V.

Supervisor of studies: Prikhodchenko E. I.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Pre-school and Elementary Pedagogical Education

Donetsk National University

E-mail: andryushchenko.tanechka@bk.ru

УДК 373.31

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ОБРАЗОВАННОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Белогурова А.А.

*Научный руководитель: Матузова И.Г., канд. пед. наук, доцент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В данной статье проведен теоретико-методологический анализ экологической образованности младших школьников на основе краеведческой работы. Установлено значение экологического воспитания для младших школьников. Определены основные способы формирования экологического образования младших школьников. Проанализирована экскурсия как форма краеведческой работы по формированию экологических знаний и умений у младших школьников.

Ключевые слова: экологическая образованность, экологическое воспитание, экскурсия.

Вступление. Сегодня общество развивается с большой скоростью, и воспитанию подрастающего поколения следует уделять большое внимание. Экологическое просвещение имеет особое значение, поскольку люди часто безответственно относятся к окружающему миру и проблемам природы. Начальная школа является первым звеном в привитии любви к ней и ее сохранении. Поскольку младший школьный возраст является наиболее благоприятным для чужого влияния, перед учителями стоит важная задача – воспитать учащихся достойными сынами своей страны.

В частности, в ФГОС НОО [1] отмечается, что граждане всех категорий должны быть включены в систему экологического образования и воспитания, приобретения экологических знаний, формирования экологического мышления, сознания и культуры. Акцентируется внимание на том, что сбалансированное, экологически безопасное (гармоничное) развитие должно быть основной, исходной идеей, методологической основой экологического образования в соответствии с международными требованиями.

В современных научных работах все больше внимания уделяется проблеме поиска новейших форм, методов и приемов работы с целью обеспечения эффективности и действенности процесса экологического образования и воспитания. Острота современных проблем взаимодействия общества и природы поставила перед школой и педагогикой ряд новых задач, цель которых – вооружить подрастающее поколение, способное преодолевать последствия негативного воздействия человека на природу, принимать заботиться о нем в будущем. Совершенно очевидно, что дело не может ограничиваться только «образованием» школьников в области охраны природы. Весь комплекс экологических проблем современности требует нового философского осмысления, коренного пересмотра ряда социально-экономических вопросов, новых научных исследований и более комплексного и последовательного отражения многих аспектов экологии в школьном образовании.

Целью данной работы является проведение теоретико-методологического анализа экологической образованности младших школьников на основе краеведческой работы.

Основная часть. Проблема экологического воспитания человека приобретает значение одного из основных моментов гармонизации взаимодействия природы и общества. Исключительное значение имеет педагогический, наряду с социальным аспектом в ее решении: актуальной становится разработка целей, задач и содержания, средств экологического воспитания современного человека.

Экологическое воспитание предполагает раскрытие сущности мира природы – среды обитания человека, которая должна быть заинтересована в сохранении целостности, чистоты, гармонии в природе. Это подразумевает умение осмысливать

экологические явления, делать выводы о состоянии природы, разумно взаимодействовать с ней. Эстетическая красота природы способствует формированию нравственных чувств долга и ответственности за ее сохранение, побуждает к природоохранной деятельности. Осуществляется она на всех этапах обучения в школе, каждому из которых, учитывая возрастные особенности школьников, свойственны определенная цель, задачи, методика [2, с. 114].

Экологическое образование учащихся должно быть непрерывным и продолжаться в дошкольный, школьный и послешкольный периоды. В начальной школе она осуществляется на межпредметной основе. Ведущая роль здесь принадлежит таким учебным предметам, как «Ознакомление с окружающим», «Естествознание» и «Чтение». Содержание действующих программ позволяет сформировать у детей элементарные естественные и природоохранные представления и понятия, выработать отдельные умения и навыки, раскрыть взаимосвязи между неживой и живой природой, природой и человеком [3, с. 34].

Важное значение имеет непосредственное общение с природой при проведении наблюдений, экскурсий, прогулок, уроков мышления в природе. Они должны усвоить, что при прогулках, экскурсиях, походах нельзя громко разговаривать, рвать цветы, ломать ветки деревьев и кустов, разрушать птичьи гнезда, муравейники, загрязнять окружающую среду. Такие уроки рассчитаны на получение детьми эмоционально образной информации об окружающем мире, где ученик вступает на путь свободы познания, опытного учения. Объекты наблюдения для детей – загадка, тайна, которую так хочется разгадать, открыть, заглянуть в неизведанное.

Наибольшее удовольствие школьникам доставляет творческая работа, поэтому в деятельность школьников необходимо включать элементы исследования. Все это учит детей быть равнодушными к природе, развивает эмоциональный внутренний мир, формирует экологическое поведение и этику, развивает творческие способности, а творческая деятельность – одно из условий утверждения нравственного достоинства. Поэтому задача экологического воспитания – способствовать накоплению экологических знаний, воспитывать любовь к природе, стремление беречь и приумножать ее богатства, формировать умения и навыки деятельности человека в природе.

Задача школы состоит не только в том, чтобы сформировать определенный объем знаний по экологии, но и способствовать приобретению навыков научного анализа явлений природы, осмыслению взаимодействия общества и природы, осознанию своей значимости и практической помощи природе [4, с. 289].

В настоящее время экологизация воспитательной работы школы стала одним из основных направлений развития системы школьного образования. Для эффективности и успеха экологического воспитания учащихся очень важно наполнить все мероприятия местным материалом о состоянии среды в регионе, городе, районе.

Так, в данном случае необходимо акцентировать внимание на краеведении в школе. Краеведческая работа – одна из самых распространенных и популярных среди педагогов и обучающихся форм внеклассной деятельности по любому учебному предмету. Сущность школьного краеведения заключается во всестороннем изучении учащимися в учебно-воспитательных целях своего края по разным источникам и главным образом на основе непосредственных наблюдений под руководством преподавателя [5, с. 222].

У истоков школьного краеведения в России стоял К. Д. Ушинский, теоретически обосновавший «родиноведческий принцип» в обучении и воспитании детей. Он отмечал, что «поля Родины, ее язык, ее предания и жизнь никогда не теряют непостижимой власти над сердцем человека». Они помогают «возгореться искрами любви к Отечеству» [5, с. 223].

Основными формами и методами экологического воспитания учащихся должно быть проведение интерактивных экологических мероприятий, разработка и путешествие по экологическим тропам, исследовательская деятельность учащихся по их экологическому воспитанию [6, с. 288].

Совершенствование экологической культуры учащихся должно основываться на общих теоретических основах и иметь четко обозначенную тактику – методику. Разработка теоретических основ должна базироваться на основных парадигмах экологической философии: в процессе изучения естественнонаучных дисциплин необходимо знать структуру неодушевленной природы, ее факторы, многоуровневую иерархию и функционирование живой природы, ее связи с неживой природой; понимать, что человек – неотъемлемая часть природы и должна руководствоваться ее законами; учащиеся должны понимать: ресурсы природы ограничены и исчерпывающие, нужно провести их инвентаризацию по всему миру и перейти к глобальной политике сохранения и оптимального использования; необходимо убеждать учащихся в том, что выход из экологического кризиса заключается в разработке природоохранных технологий, которые будут использоваться в планетарном масштабе; обеспечение чистоты внешней среды путем разработки безотходных природоохранных технологий и соблюдения принципа «мыслить – глобально, действовать – локально»; необходимые совместные усилия жителей планеты Земля для обеспечения своего существования [7, с. 105].

В начальной школе закладывается фундамент, отвечающий за отношение к окружающему миру, и по этой причине результат экологического воспитания во многом зависит от первой ступени воспитания младших школьников.

При построении современных курсов экологической направленности ставятся следующие цели:

- создание общего представления о социальной и природной среде как сфере человеческого существования, труда и свободного времени;
- формирование умения воспринимать окружающий мир с помощью органов чувств и познавательного интереса и умения объяснять причины при рассмотрении явлений и фактов окружающей действительности;
- обучение учащихся способам познания окружающего мира;
- воспитание нравственно-эстетического отношения к сфере жизни человека, умения вести себя в ней в соответствии с общечеловеческими нормами нравственности [8, с. 47].

Основными способами формирования экологического образования младших школьников являются также формы автохтонной работы: экологические маршруты, экскурсии, выезды на природу, работа по обустройству улиц, скверов, парков. Помогает в освоении и приобретении новых экологических знаний, приобретении экологических навыков и воспитании экологической культуры, бережном отношении учащихся к природе родной страны. Эти поездки позволят нам глубже узнать природу родной страны и поделиться впечатлениями от увиденной красоты.

Экологические выставки, мемориальные выставки эффективны в расширении и совершенствовании знаний об окружающей среде. Общественно полезный труд по охране природы (забота о животных зимой, о деревьях и растениях, забота о них) играет важную роль в формировании экологических знаний и умений, а также в воспитании экологической культуры школьников. Весной и осенью школьников следует привлекать к работе на природе, это поможет им приобрести новые знания, приобрести навыки и практические навыки природоохранной работы и приучит к самостоятельности. Экологические тренинги, устные журналы, экскурсии – формы эколого-просветительской работы, обеспечивающие формирование у младших школьников

знаний, их эмоционально-ценностных установок и практических навыков с целью сохранения, улучшения, приумножения и восстановления природы.

В данной работе мы уделим особое внимание такой форме краеведческой научной работы, как экскурсии, в ходе которых учащиеся наблюдают за изменениями в природе, превращениями, происходящими в растениях, наблюдают за поведением животных и т. д. Наблюдения могут помочь младшим школьникам обрести истинное понимание природы, взаимосвязей, существующих в ней, способствовать получению знаний о родном крае. На остальных занятиях разрабатываются основные научные идеи и понятия согласно образовательному стандарту.

Именно на экскурсиях дети становятся ближе к природе, слышат, видят и чувствуют красоту окружающей среды. Разберем концепцию и особенности поездки. Под школьной экскурсией понимается форма воспитательной работы с классом или группой учащихся, которая проводится вне стен образовательного учреждения с какой-либо воспитательной целью и может перемещаться с одного объекта на другой в их естественной среде или искусственно созданных условиях в соответствии с выбором преподавателя и по темам, связанным с программами [9, с. 148].

Все поездки характеризуются определенными принципами:

- конкретные предметы и явления изучаются в их естественных условиях или в специально созданной среде;
- биологические объекты или явления изучаются непосредственно в природе, на производстве, в музее, на выставке и т.п.;
- важнейшее место в обучении занимает контроль, самостоятельная работа учащихся над заданиями;
- обучение происходит вне класса, школы, а объяснения могут даваться другими людьми, в зависимости от места проведения экскурсии [10, с. 194].

Содержание экскурсий напрямую связано со знаниями, полученными на предыдущих занятиях, но все, что студент усвоил во время экскурсий, его презентации и результаты исследований, может быть применено на следующих занятиях.

На экскурсиях собирается материал (с учетом охраны природы), который затем используется в учебных, внеклассных и внеклассных мероприятиях. В процессе студенты изучат навыки сбора предметов из дикой природы, а также накопления.

Экскурсия состоит из нескольких этапов: подготовка, руководство, заключение, применение результатов на занятии и другие виды работы. Эффективность тура зависит от согласованности его частей [11, с. 83].

Выводы. Итак, на основе анализа современного состояния экологического образования и воспитания учащихся мы сделали следующие выводы: есть попытки разработки и применения различных форм и путей организации изучения и охраны природы в рамках учебно-воспитательного процесса. В своей работе учителя применяют наиболее такие пути как экологические экскурсии, экологические выставки и экологические проекты. По нашему мнению, учитель должен совмещать пути экологического воспитания для того, чтобы действия учащихся в природе были осознанными и четко определенными, и тогда это будет проявлением сформированности экологического сознания и культуры детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. ФГОС Начальное общее образование: приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 №373 (ред. от 11.12.2020) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: (дата обращения: 15.02.2023). – Загл. с экрана.
2. Дзятковская, Е.Н. Новая концепция экологического образования: эволюция ключевых понятий // Ценности и смыслы. – 2022. – №5. – С. 112-125.

3. Лазарева, Н.В. Экологическое образование и образованность - фундамент формирования экологического сознания и культуры в высшей школе // Образовательный вестник «Сознание». – 2022. – №3. – С. 32-41.
4. Кереев, К.А. Экологическое воспитание // Вестник магистратуры. – 2019. – №6. – С. 8-9.
5. Хвостова, Т.В. Краеведение образования в современной школе: необходимость и возможность // Исследователь/Researcher. – 2020. – №2. – С. 220-232.
6. Ландык В.М., Ломова В.В., Кольцова Л.А. Экологическое воспитание школьников // Образование и право. – 2022. – №8. – С. 287-291.
7. Лазарева, Н.В. Интегрированная концепция экологического образования для динамики устойчивого развития // Самарская Лука: проблемы региональной и глобальной экологии. – 2021. – №2. – С. 104-106.
8. Тошева, Д.И. Экологическое воспитание младших школьников // Вопросы науки и образования. – 2021. – №9. – С. 46-51.
9. Стаматова, Р.А. Использование экскурсии при изучении природы в начальной школе // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2016. – №28. – С. 147-156.
10. Калонина, М.Я. Значение использования учебной экскурсии в учебном процессе // Вестник педагогического университета (Серия 2: Педагогика и психологии, методики преподавания гуманитарных и естественных дисциплин). – 2020. – №4 (4). – С. 193-195.
11. Шалагинова, Д.В. Развитие мышления младших школьников при проведении экскурсий в процессе обучения предмету «Окружающий мир» // Вестник науки. – 2022. – №1 (46). – С. 82-85.

ECOLOGICAL EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN BASED ON LOCAL HISTORY WORK

Annotation. In this article, a theoretical and methodological analysis of the environmental education of younger schoolchildren is carried out on the basis of local history work. The importance of ecological education for junior schoolchildren is established. The main ways of formation of ecological education of junior schoolchildren are determined. The excursion is analyzed as a form of local history work on the formation of ecological knowledge and skills among younger schoolchildren.

Key words: ecological education, ecological education, excursion.

Belogurova A.A.

Scientific adviser: Matuzova I.G., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Donetsk National University
E-mail: alesya.belogurova@mail.ru

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ СУЩНОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бородченко М.П.

*Научный руководитель: Гридько О.А., канд.биол.наук, доцент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье рассмотрены основные методологические подходы к анализу сущности дефиниции «познавательная активность». Автор приходит к выводу, что познавательная активность играет существенную роль в полноценном развитии личности дошкольника, поэтому педагогу дошкольного учреждения необходимо создавать соответствующую развивающую среду для каждого ребенка, с учетом его индивидуальных особенностей и способностей.

Ключевые слова: познавательная активность, познавательная деятельность, дети дошкольного возраста.

Актуальность. Полноценное развитие и становление личности ребенка в современном обществе реализуется в том случае, если он проявляет познавательную активность, осознает необходимость и цель усвоения определенного опыта, планирует и организует собственную деятельность, проявляет самоконтроль и самооценку. То есть успешное овладение опытом, эффективное развитие личности происходит только в активной деятельности, целенаправленных усилиях для получения запланированного результата. Благодаря познавательной активности ребенок вступает в жизненно необходимые отношения с окружающей средой и в общение с людьми.

Период дошкольного детства – это период, обеспечивающий общее развитие ребенка, обусловленный изменениями психических процессов, их качественными и структурными преобразованиями. Развитие, достигнутое ребенком в дошкольном возрасте, будет служить основой для приобретения им в следующем возрастном этапе специальных знаний, умений и навыков, формирования устойчивых личностных качеств.

В дошкольном возрасте ребенок должен научиться владеть разными способами получения нужной информации, умениями анализировать, систематизировать и делать выводы, которые понадобятся ему в дальнейшей жизни. Соответственно, задачей дошкольного образования является не предоставить ребенку определенный багаж знаний, а научить добывать их самостоятельно, т.е. важно в дошкольный период жизни ребенка развивать познавательную активность и психические процессы, такие как ощущение, восприятие, память, внимание, воображение, речь. Лишь в таких условиях формируется активная, творческая личность, способная не только усваивать полученный материал, но и целесообразно активно им пользоваться в новых жизненных ситуациях. Поэтому познавательная активность рассматривается педагогами как главная, приоритетная предпосылка творческого и полноценного обучения.

Необходимо также отметить, что познавательная активность является основой усвоения ребенком культурного опыта человечества, необходимым условием формирования умственных качеств личности дошкольника, ее самостоятельности, инициативности, успешности, творчества, что способствует гармоничному становлению растущей личности.

Для осуществления эффективного руководства познавательной деятельностью детей дошкольного возраста воспитателю необходимо хорошо владеть знаниями не только о характерных чертах познавательной деятельности дошкольников, но и сущности познавательной активности, ее видов, учитывать возрастные особенности детей и подбирать наиболее эффективные методы воздействия на ее формирование.

Цель работы – проанализировать основные методологические подходы к исследованию сущности познавательной активности детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. В результате проведенного анализа методологических подходов, посвященных исследованию сущности познавательной активности (М. Анцибор, Л. Аристовой, М. Данилова, Б. Есипова, И. Лернера, В. Лозовой, М. Махмутова, Р. Низамова, Н. Половниковой, А. Савченко, И. Харламова, Т. Шамовой, Г. Щукин и др.) стало очевидным, что термин «познавательная активность» отражает психологическую и практическую способность (готовность, стремление) к познанию, к целенаправленному преобразованию окружающей среды и себя в ней. Таким образом, овладение знаниями и развитие личности происходит только в собственной активной деятельности, в целенаправленных усилиях по получению запланированного результата с осознанием всех элементов этой деятельности, которое наиболее интенсивно происходит в дошкольном возрасте.

Например, исследователь данной проблематики – А.Я. Савченко рассматривает познавательную активность в качестве деятельного отношения человека к восприятию, познанию и преобразованию мира, что проявляется через вопросы, стремление мыслить в процессе восприятия, воспроизведения, понимания, творческого применения; И. Ф. Харламов утверждает, что это состояние индивида, характеризующегося стремлением к обучению, к умственным напряжениям, проявлению волевых усилий в процессе овладения знаниями; Н. Половникова характеризует познавательную активность как готовность и стремление к энергичному овладению знаниями; М. Махмутов считает, что познавательная активность проявляется в учебном процессе в качестве волевой, эмоциональной, интеллектуальной сторон личности; М. Анцибор рассматривает ее как черту личности, характеризующую интерес к знаниям и готовность овладевать ими на основе потребности в интеллектуальном развитии [1, с. 15].

Аналогичным образом раскрывает сущность данного термина В.И. Лозовая. Так, автор утверждает, что «познавательная активность – это черта личности, которая реализуется в готовности, стремлении к самостоятельной деятельности, а также характеризуется качеством ее осуществления, выбором оптимальных путей для достижения поставленных целей, выявляя тем самым свое отношение к конкретной деятельности и его результатам [6, с. 15].

Согласно мнению Т. И. Шамовой, «во многих трактовках термина «познавательная активность» авторами осуществлялся односторонний подход к его анализу: познавательная активность рассматривалась либо как деятельность, либо как черта личности в отрыве от деятельности. Использование их в диалектическом единстве позволяет сформировать единый взгляд на понятие сущности познавательной активности, которую необходимо рассматривать и как цель деятельности, и как средство ее достижения и как результат» [2, с. 18].

Отметим, что в исследованиях, посвященных изучению познавательной активности детей дошкольного возраста, можно выделить различные подходы к пониманию сущности данного термина: как качество личности, связанное с любознательностью (Л. Проколиенко), как познавательные способности (О. Проскура), как развитие мышления (В. Котырло), как познавательная потребность (С. А. Ладивир) [5, с. 3] и т.д.

Так, исследователь данной проблематики – Л. Венгер, утверждает, что «главной особенностью дошкольного возраста является преимущество образных форм познания действительности – восприятие, мышление, воображение. Именно для их формирования этот возраст создает оптимальные возможности, в этом и состоит его основной вклад в общий процесс развития познавательной деятельности. Соответственно основной задачей умственного воспитания дошкольника является стимулирование и обогащение образных форм познавательной деятельности» [3, с. 9]. Таким образом, автор акцентирует внимание на необходимости ориентации процесса познавательной деятельности на развитие образных

форм познания мира через детские виды деятельности, то есть обогащение и максимальное развертывание тех ценностных качеств, по которым детская природа наиболее благоприятна. Соответственно, проблема оптимизации познавательной деятельности, организации эффективного руководства ею приобретает особое значение как для личностного развития дошкольников в целом, так и для интеллектуального развития.

Б. Мухацкая утверждает, что «познавательная активность – это такая деятельность, в которой ребенок выступает как субъект, создающий свой опыт в известной степени самостоятельно, но в то же время он является реципиентом внешних воздействий и отмечает, что стимулируя действия взрослых, можно модифицировать поведение ребенка, что становится предпосылкой для формирования у него новых знаний и умений» [7, с. 11]. А. Андрасян развитие познавательной активности рассматривает как «процесс обогащения, расширения и углубления сферы предметов, которые познает ребенок, и на которые направлена его активность» [8, с. 9]. В. Суржанская отмечает, что «познавательная активность детей дошкольного возраста – это такая активность, которая формируется и развивается на базе познавательной потребности в различных видах деятельности, обеспечивает формирование целостного представления об окружающем мире и характеризуется имеющейся познавательной ориентацией дошкольника, инициативой, самостоятельностью ребенка, интересом и оригинальностью» [9, с. 17].

Обобщая рассмотренные нами выше методологические подходы к изучению сущности познавательной активности детей старшего дошкольного возраста, можно определить основные ее черты:

– познавательная активность определяется как состояние, предшествующее деятельности и порождающее ее, как мера деятельности, как черта, качество личности, как условие развития и результат воспитания;

– познавательная активность – это черта личности, которая проявляется в ее отношении к познавательной деятельности, что предполагает состояние готовности, стремление к самостоятельной деятельности, направленной на усвоение индивидом социального опыта, накопленных человечеством знаний и способов деятельности, а также находит проявление в качестве познавательной деятельности.

Кроме того, согласно мнению С. А. Ладивир познавательная активность ребенка с возрастом изменяется, становится более целеустремленной и имеет четкие проявления. Так, автор к основным показателям познавательной активности относит следующие: внимание и особый интерес к предмету; эмоциональное отношение к предмету (удивление, непонимание, озабоченность, то есть разнообразие эмоций, вызванных предметом); действия, направленные на более подробное распознавание предмета, осознание его функционального назначения; общее количество таких действий как показатель интенсивности обследования и качественная характеристика действий, их разнообразие, замена одних действий другими, паузы, связанные с размышлениями о предмете; постоянный интерес к предмету, даже в его отсутствие [4, с. 4].

Т.А. Ткачук рассматривает познавательную активность как самостоятельную, инициативную деятельность ребенка, направленную на познание окружающей действительности (как проявление любознательности) и обусловленное необходимостью решения познавательных задач перед ним в конкретных ситуациях [10, с. 14].

Учет воспитателем рассмотренных нами выше теоретических аспектов, посвященных исследованию сущности познавательной активности детей дошкольного возраста, является основой для успешного осуществления педагогического руководства данной деятельностью, создания условий для развития познавательной активности, а также содействия полноценному и всестороннему развитию ребенка.

Выводы. По результатам проведенного теоретического анализа данной проблематики нами были определены основные направления педагогической деятельности, нацеленные на формирование познавательной активности у

дошкольников, к которым относятся: привлечение детей к разным формам исследовательской, поисковой деятельности; обогащение содержания специфически детских форм деятельности (игровой, изобразительной, двигательной, практической, деятельности общения); целенаправленное развитие восприятия как начального этапа образного познания действительности через включение разных анализаторов для исследования свойств предмета; обеспечение личностной активности дошкольников в учебно-познавательном процессе; индивидуализация взаимодействия педагога с детьми в соответствии с уровнями познавательной активности; создание развивающей среды, которая способствует формированию у старших дошкольников любознательности, познавательного интереса, инициативы, творческого мышления, самостоятельности познания и т.д.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Брежнева, А.Г. Формирование познавательной активности у старших дошкольников / О. Г. Брежнева // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 6. – С. 12–14.
2. Веракса, Н.Е. Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников. Для работы с детьми 4-7 лет Серия: Библиотека программы «От рождения до школы» [Текст] / Веракса Н.Е., Галимов О.Р. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. – 80 с.
3. Венгер, Л. Дошкольное обучение: программа, направленная на развитие способностей [Текст] / Л. Венгер, О. Дьяченко, Тарасова К. // Дошкольное воспитание. – 2017. – № 5. – С.9–14
4. Ладивир, С.А. Познавательная активность старших дошкольников: индивидуальные особенности. / С.А. Ладивир Дошкольное воспитание. 2006. – №11. – С. 3-6.
5. Ладивир С.А. Познавательная активность старших дошкольников: индивидуальные особенности. / С.А. Ладивир Дошкольное воспитание. – 2006. – №11. – С. 3-6.
6. Лозовая, В.И. Целостный подход к формированию познавательной активности школьников / В.И. Лозовая. – Х.: «ОВД», 2000. –164 с.
7. Мухацкая, Б. Стимулирование познавательной активности детей в детском саду: автореф. дис. ... д-ра пед.наук / Б. Мухацкая Нац. пед. ун-т имени М. П. Драгоманова. К., 2001. – 41 с.
8. Поддяков, Н.Н. К проблеме познавательного развития детей дошкольного возраста. [Текст] // Современные проблемы дошкольного образования: Материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-лет. со дня рожд. А.В.Кенеман. М.: МПГУ, 2016. – С. 9–14.
9. Суржанская, В.А. Творческие задачи как средство формирования познавательной активности старших дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / В.А. Суржанская Институт проблем воспитания Академии педагогических наук Украины. К., 2004. – 19 с.
10. Ткачук, Т.А. Развитие познавательной активности детей дошкольного возраста в общении с воспитателем: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Т.А. Ткачук Нац. пед. ун-т имени М. П. Драгоманова. К., 2004. – 23 с.

METHODOLOGICAL APPROACHES TO STUDYING THE ESSENCE OF COGNITIVE ACTIVITY OF OLDER PRE-SCHOOL AGE CHILDREN

Annotation. The article considers the main methodological approaches to the analysis of the essence of the definition of "cognitive activity". The author comes to the conclusion that cognitive activity plays a significant role in the full development of the personality of a preschooler, so the teacher of a preschool institution needs to create an appropriate developmental environment for each child, taking into account his individual characteristics and abilities.

Key words: cognitive activity, cognitive activity, preschool children.

Borodchenko M.P.

Scientific adviser: Hrydko O.A., Ph.D. in Biology, Associate Professor

Donetsk Pedagogical Institute

E-mail: borodchenko.marina@bk.ru

УДК 373.3

ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ КАК ВАЖНЫЙ ЭЛЕМЕНТ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Величко Е. А.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р пед. наук, профессор
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация: в статье изложено теоретическое обоснование и экспериментальные данные по формированию нравственных качеств младших школьников на уроках литературного чтения. Проведенное исследование показало, что применение данных методов способствует повышению уровня духовно-нравственных качеств младших школьников.

Ключевые слова: начальная школа, нравственные качества, литературное чтение, формирование нравственных качеств.

Духовно–нравственное воспитание младших школьников в современных условиях развития общества приобрело особое значение. Потеря моральных ориентиров и таких понятий как совесть, честь, долг, привели к негативным последствиям в обществе: слабой мотивации к учению.

Проблемой развития духовно-нравственного воспитания младшего школьника занимались такие исследователи, как: Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Добрынин, О.Ю. Ермолаев, В.А. Крутецкий, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе. В наши дни развитие произвольного внимания младших школьников осложняется. Информатизация общества привела к появлению феномена клипового сознания. Такое восприятие мира не требует устойчивости внимания, анализа информации. Особенно негативное влияние этот феномен оказывает на младших школьников. Телевизор и компьютер рассеивают внимание детей, поэтому в школе им сложно концентрироваться на учебном материале и удерживать своё внимание.

Духовно-нравственное воспитание – это процесс формирования и развития личности, имеющей нравственные и духовные ориентиры. Духовно-нравственное воспитание происходит на национальной идентичности через осознание и соблюдение традиций и норм своего народа, его духовной культуры и моральных качеств, что является нравственным балансом общественных отношений и поступков людей. Духовные нормы – это основа для формирования совести, чести, демократичности, гуманизма, достоинства, гражданственности. Среди педагогических задач важнейшей выступает воспитание чувства любви к Родине, уважения к семье, бережное отношение к обычаям и традициям своего народа, родному и государственному языку, традициям других национальностей, осознанному отношению к себе, обществу и окружающему миру [1].

Наряду с возрастающим влиянием на детей средств массовой коммуникации, они стали гораздо меньше читать. А связано это с тем, что родители не находят времени, чтобы еще до школы прочитать ребенку несколько книг. Именно чтение и слушание формируют произвольное внимание, его устойчивость. Опыт учителей показывает, что дети, даже способные, имеют пробелы в обучении, если у них плохо развито волевое внимание. Когда ребенок невнимателен к учебному материалу, он не сможет целостно воспринять его, прочно запомнить, невозможно будет осмыслить изученное. В результате у младших школьников снижается успеваемость. Ошибки "по невниманию" в письменных работах и во время чтения - самые обидные для детей. Нравственность несёт в себе ценности и идеалы, которые отражают степень развития и отдельного

человека, и народа в целом. Будучи основой личности, нравственностью определяется характер жизненной позиции и результаты деятельности. Духовно-нравственное воспитание детей должно основываться на привитии детям духовных, моральных, эстетических ценностей, которые будут способствовать формированию положительной, нравственной и всесторонне развитой личности. Именно духовно–нравственное воспитание как компонент всего воспитательного процесса младших школьников позволяет сформировать гражданскую позицию, семейные ценности и нравственные ориентиры. В основу современных занятий по духовно–нравственному воспитанию должны закладываться компоненты, необходимые для духовного развития общества и государства [5].

В настоящее время духовно-нравственное воспитание младшего школьника занимает одно из ведущих мест при формировании всесторонне развитой личности. В процессе осуществления духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста, учителя обязательно должны учитывать их возрастные и психологические особенности, среди которых:

1. Склонность к игре. Младший школьник во время игры добровольно упражняется, он учится следовать правилам. На нарушение игровых правил дети особенно остро реагируют и осуждают тех, кто их нарушил. Если ребенок не подчинится, не прислушается к мнению большинства, то ему нужно будет выслушать много неприятного, а может быть даже и выйти из игры. Посредством такого подхода дети учатся учитывать мнение других, учатся быть справедливыми, честными, правдивыми.
2. Трудности занятия однообразной и монотонной деятельностью. Согласно мнению психологов, дети 7-летнего возраста не могут удерживать своё внимание более 8-10 минут на одном определённом предмете. После этого младшие школьники переключают внимание на другие предметы, отвлекаются, поэтому учителю нужно продумать как можно более частую смену видов деятельности во время урочной деятельности.
3. Недостаточные нравственные представления в связи с небольшим опытом. Случается так, что у детей возникает противоречие между знанием того, как нужно поступать, и практическим применением этого (например, применение этикета, правил хорошего тона, общения). Не всегда знание моральных норм и правил поведения соответствует реальным действиям ребенка. Особенно это происходит в ситуациях, где не совпадают этические нормы и личные желания ребенка. Существует неравномерность применения вежливого общения и правильного поведения со взрослыми и сверстниками. Здесь подразумеваются случаи, когда младший школьник по–разному ведёт себя в одинаковой ситуации со своими сверстниками и со взрослыми. В этом возрасте, когда душа открыта к эмоциональным воздействиям, учителя начальных классов должны раскрыть перед детьми принятые общечеловеческие нормы нравственности, учить их нормам и морали [6].

Среди огромного перечня задач, которые поставлены перед образованием, особенно чётко выделяется достаточно актуальная задача воспитания сознательной, самостоятельной и активной личности. Младшие школьники в процессе включения в учебную деятельность обязательно учатся целенаправленно действовать и при выполнении учебных заданий, и при принятии решения о способах своего поведения. Зачастую действия учеников начальных классов носят осознанный характер. Все чаще при решении разных умственных и нравственных проблем младшие школьники используют опыт, который приобрели ранее.

Целью духовно-нравственного развития и воспитания детей младшего школьного возраста выступает осуществление социально-педагогической поддержки становления и

развития высоконравственного, компетентного и творческого гражданина, принимающего судьбу страны как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей Родины, укорененного в духовных и культурных традициях народа Донбасса [7]. Учителям начальных классов необходимо уделить особое внимание проблеме развития духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения. Следовательно, особенно важную роль необходимо отдать педагогическим условиям, способствующим развитию духовно-нравственных ценностей у младших школьников.

В начальных классах необходимо заинтересовать учеников уроками литературного чтения, ведь в современном мире большая часть детей не любит читать. Поэтому на уроках необходимо использовать наглядность. Для учащихся 4 класса можно предложить подготавливать сообщения об авторах. После проверки домашнего задания, начинать новый материал с сообщений обучающихся [3]. Обучающиеся учатся составлять сообщения, формируют способность выступать перед одноклассниками и продолжают развивать произвольное внимание. Внимание в жизни и деятельности человека выполняет множество различных функций. Оно подкрепляет нужные и приостанавливает ненужные в данный момент психофизиологические процессы, способствует организованному и целенаправленному отбору поступающей в организм информации в соответствии с его актуальными потребностями, обеспечивает избирательную и длительную сосредоточенность психической активности на одном и том же объекте или в виде деятельности. Внимание не существует само по себе, оно всегда сопровождает и укрепляет течение таких процессов как мышление, воображение либо восприятие [5]. Мы можем обдумывать, запоминать, но не можем быть «заняты вниманием».

На уроке литературного чтения дети под руководством учителя читают книги с огромным нравственным потенциалом. Чтобы воспринимать эстетические и нравственные ценности, нужно, чтобы дети на уроке:

- думали над прочитанным;
- сопереживали героям;
- оценивали их поступки;
- осмысливали их проблемы;
- соотносили их жизнь со своей жизнью;
- старались поступать в соответствии с воспринятыми нравственными нормами.

Читая и анализируя произведение, ребенок должен задумываться о важных вопросах бытия: о правде и лжи, любви и ненависти, истоках зла и добра, возможностях человека и его месте в мире. [4].

Экспериментальная работа проводилась на базе МУНИЦИПАЛЬНОГО БЮДЖЕТНОГО ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ «СПЕЦИАЛИЗИРОВАННАЯ ШКОЛА С УГЛУБЛЁННЫМ ИЗУЧЕНИЕМ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ №19 ГОРОДА ДОНЕЦКА». Исследованием было охвачено 46 учеников: 2 «А» класс (22 человека) – экспериментальная группа, и 2 «Б» класс (24 человека) – контрольная группа. Целью экспериментальной работы было внедрение модели формирования нравственных качеств младших школьников на уроках литературного чтения. Для диагностики уровня сформированности нравственных ориентиров был предложен фрагмент диагностики по методике М.И. Шиловой «Отношение к людям (проявление нравственных качеств личности)».

Цель: определить уровень нравственной воспитанности младших школьников. В методике отражается пять основных показателей нравственной воспитанности обучающихся. Мы выбрали показатель «Отношение к людям (проявление нравственных качеств личности)».

Результаты работы по методике показали, что во 2 «А» классе 23% (5 чел.) учащихся с высоким уровнем сформированности нравственных ориентиров, 50% (11 чел.) со средним уровнем и 27% (6 чел.) с низким уровнем, а во 2 «Б» 17% (4 чел.) испытуемых с высоким уровнем, 50% (12 чел.) испытуемых со средним уровнем и 33% (8 чел.) испытуемых с низким уровнем сформированности нравственных ориентиров.

Наглядно полученные результаты представлены в виде диаграммы на рисунке 1

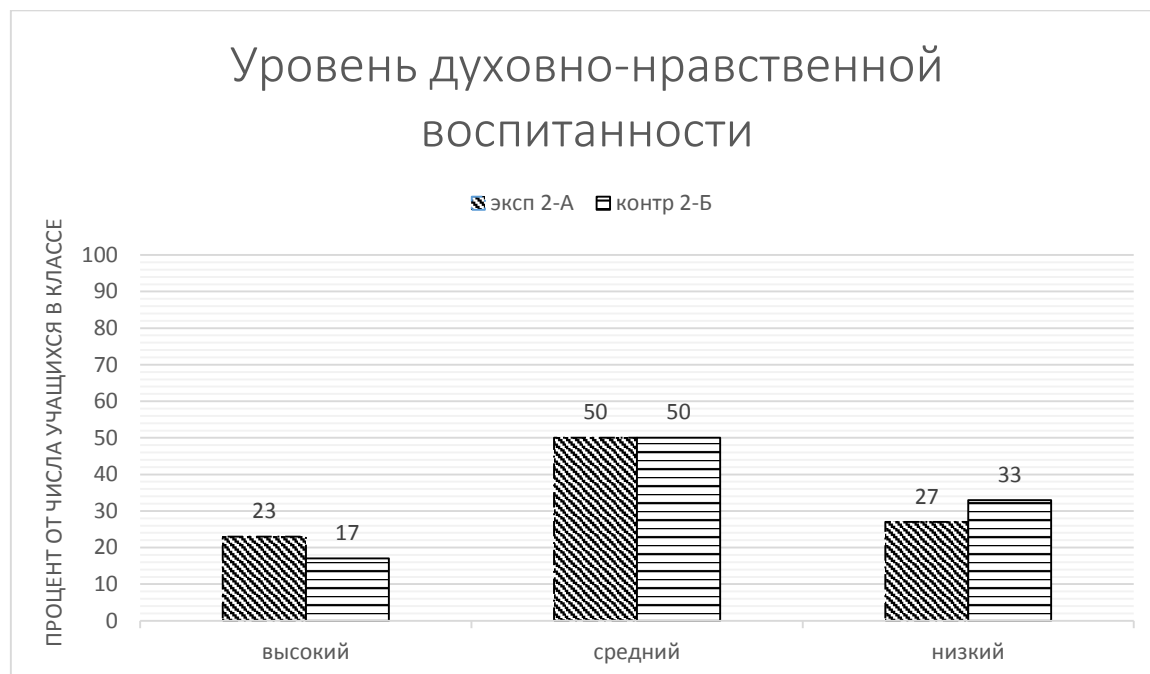


Рисунок 1 – Сравнение результатов исходного уровня сформированности нравственных ориентиров у младших школьников (по методике М.И. Шиловой)

Формирующий этап экспериментальной работы проходил на протяжении двух месяцев (декабрь-январь) 2022-2023 учебного года. В экспериментальной группе была реализована методика, направленная на формирование нравственных качеств младших школьников на уроках литературного чтения с включением примеров нравственного поведения литературных героев в изучаемых произведениях.

Цель разработанной модели заключалась в создании условий для формирования и развития нравственных качеств младших школьников.

Задачи:

1. Формирование представлений о доброте, отзывчивости как нравственных ориентирах поведения в коллективе.
2. Обучение поведению в соответствии с нормами доброты.
3. Снижение агрессивности, конфликтности в межличностных отношениях.

Формируемые личностные универсальные учебные действия:

- развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально- нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;
- умение сопоставлять поступки людей с поступками героев литературных произведений;
- совершенствование эмоциональной сферы (восприимчивости, чуткости);
- формирование готовности к сотрудничеству с другими людьми, дружелюбие, коллективизм.

Фрагмент диагностики уровня нравственной воспитанности по методике М.И. Шиловой «Отношение к людям (проявление нравственных качеств личности)».

Результаты работы по методике показали, что во 2 «А» классе 55% (12 чел.) учеников с высоким уровнем сформированности нравственных качеств, 41% (9 чел.) со средним уровнем и 4% (1 чел.) с низким уровнем, а во 2 «Б» 25% (6 чел.) испытуемых с высоким уровнем, 50% (12 чел.) испытуемых со средним уровнем и 25% (6 чел.) испытуемых с низким уровнем сформированности нравственных качеств.

Полученные результаты исследования представлены в виде диаграммы на рисунке 2

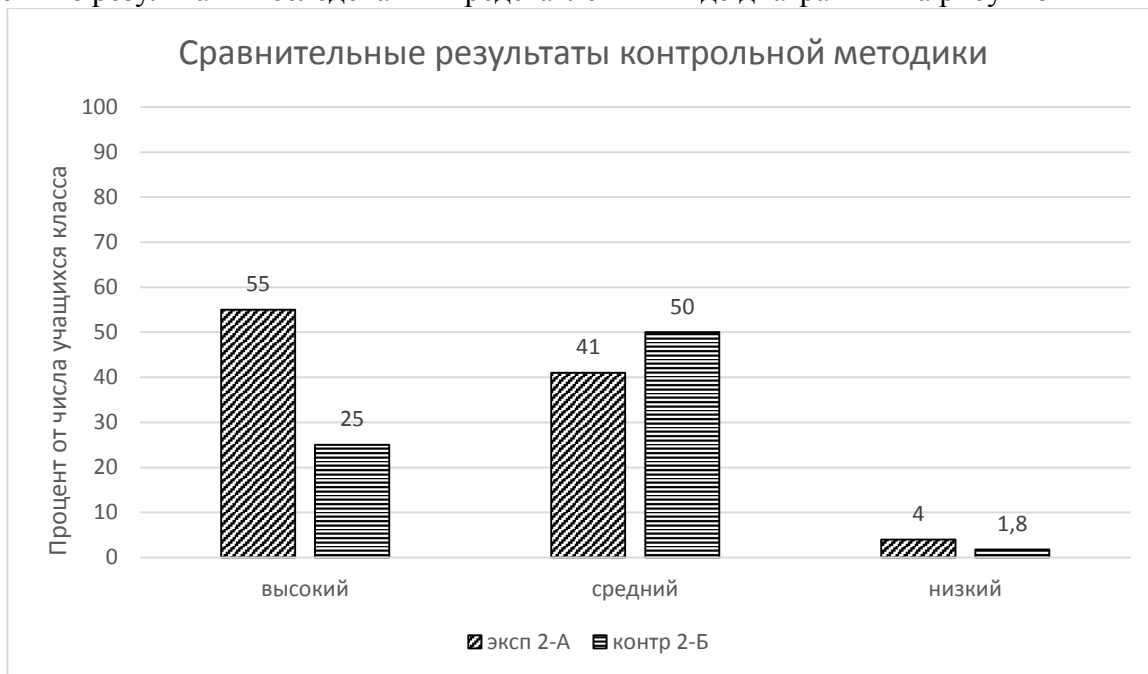


Рисунок 2 – Сравнительные результаты контрольной методики по окончании экспериментальной работы (конец января 2023 года)

По представленным данным видно, что у учеников как экспериментального, так и контрольного классов повысился уровень сформированности нравственных качеств, однако у экспериментального класса полученные значения выше. По сравнению с исходным уровнем наблюдаем у экспериментального класса повышение уровня сформированности нравственных ориентиров на 31% (высокий уровень), 10% учеников перешли со среднего на высокий уровень, и на 23% произошло снижение низкого уровня.

Для формирования нравственных качеств у младших школьников на уроках литературного чтения педагогам необходимо придерживаться следующих рекомендаций:

1. Продвигайте развитие ученика-читателя путём усложнения читательской деятельности: от обучающего анализа, через анализ текста «по образцу» до самостоятельного анализа незнакомого художественного текста и даже создания собственного.
2. Перечитывание текст с учениками не только для скорости чтения, но и для более глубокого проникновения в смысл произведения.
3. Учитель как человек, который уже проанализировал произведение, знает методику и технологию анализа текста, должен помнить, что ученик имеет свою собственную интерпретацию текста.
4. Задания на уроках должны давать побуждать учеников к размышлению, можно применять загадки, пословицы, поговорки.

5. Для нравственного воспитания важно организовать учение как коллективную деятельность, пронизанную высоконравственными отношениями. Влияние коллектива на личность оптимально тогда, когда каждый ребенок занимает в коллективе адекватное своим возможностям место, становится незаменимой личностью.

6. Работая над проблемами нравственной воспитанности младших школьников, надо учитывать их возрастные и психологические особенности.

7. Важно научить ребенка учитывать интересы других, их потребности, представленные в его личных переживаниях.

Таким образом, анализ результатов обобщающего эксперимента по формированию духовно-нравственных качеств младших школьников на уроках литературного чтения, показал, что реализованная методика повышает уровень нравственных качеств младших школьников, Чем лучше развиты все свойства внимания, тем успешней будет деятельность человека. С помощью внимания другие психические процессы становятся полноценным. Где нет внимания, там нет и сознательного отношения человека к тому, что он делает. На уроках литературного чтения необходимо применять разные приёмы и методы в соответствии с возрастом учащихся. Развивать произвольность внимания нужно на каждом уроке, не только на занятиях по литературному чтению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Косминская, В.Б. Педагогика начального образования/ В.Б. Косминская. – Москва: Просвещение, 2017. – 34 с.
- 2 Данилюк, А.Я. Духовно–нравственное развитие младших школьников / А.Я. Данилюк // Педагогика. – М. 2014. – №9. – с. 63-88.
- 3 Яновская, М.Г. Нравственное воспитание и эмоциональная сфера личности / М.Г. Яновская // Классный руководитель, 2019. – №4. – С. 24-29
- 4 Кичешева, А.М. Воспитательная работа в начальной школе / А.М. Кичешева. – Москва: Академия, 2017. – 202 с.
- 5 Ваулина, В.В. Формирование нравственных ценностей на уроках литературного чтения в начальной школе: Выступление на педсовете учителя начальных классов / В.В. Ваулина. Рославльский район, 2019. – 199 с.
- 6 Петровский, В.А. Современные воспитательные технологии / В.А. Петровский, В.К. Калинин, И. Б. Котова. — Ростов н/Д, 2017. – 247 с.

LITERARY READING AS AN IMPORTANT ELEMENT OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Annotation. The article presents the theoretical justification and experimental data on the formation of the moral qualities of junior schoolchildren in the lessons of literary reading. The conducted research has shown that the use of these methods contributes to an increase in the level of spiritual and moral qualities of junior students.

Keywords: primary school, moral qualities, literary reading, formation of moral qualities.

Velichko E.A.

Scientific adviser: Prihodchenko E. I., PhD., professor, professor of primary and preschool education of Donetsk National University

УДК 373.3

ПОНЯТИЕ «ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Волошина А.С.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р.пед. наук, профессор
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация: в статье представлено теоретическое обоснование и экспериментальные данные по формированию познавательного интереса младших школьников в психолого-педагогической литературе. Проведенный анализ показал, что использование данных методов способствует повышению уровня познавательного интереса младших школьников.

Ключевые слова – интерес, развитие познавательного интереса, младшие школьники, учебный процесс.

Актуальность проблемы развития познавательного интереса детей младшего школьного возраста определяется поиском новых педагогических средств в организации образовательного процесса начальной школы. Запрос современного общества, который заключается в формировании активной, самостоятельной личности, обуславливает выделение проблемы развития познавательного интереса школьников, как ключевой в саморазвитии личности. Научными исследованиями установлено, что познавательная активность школьников является важнейшим условием успешности их обучения. В динамичном, быстро меняющемся мире, общество значительно чаще переосмысливает социальный заказ школы, корректирует или коренным образом изменяет цели и задачи школьного образования.

Главная цель, которая раньше определялась как формирование основ всесторонне и гармонично развитой личности, воспитание людей, владеющих основами наук сейчас, видится в том, чтобы сделать акцент на воспитание активной и творческой личности, которая осознает глобальные проблемы человечества, готовой посильно участвовать в их решении.

Интересы имеют в жизни детей общечеловеческое значение, поскольку, по мнению Л.С. Выготского, лежат в основе всего культурного и психического развития ребенка. Интерес отвечает за способ приложения личности в деятельности, формирование его отношения к этой деятельности и ожидаемым последствиям. Это определяет такой характер отражения объективной оценки, который ориентирует на зависимость, избирательное отношение к имеющимся эмоциям. [1].

Задача учителя заключается в том, чтобы обеспечить условия для формирования познавательного интереса учащихся. Что является необходимым для воспитания конкурентоспособной личности. Как же построить свою работу учителю начальных классов, чтобы максимально раскрыть познавательные интересы младших школьников и повысить их познавательную активности?

Проблема развития познавательной активности и формирования творческой личности, развития творческих способностей, творческого мышления в процессе обучения в современной школе прошла долгий путь. Эта проблема интересует многих психологов и педагогов, таких как Ж. Пиаже, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Л.В. Занков, В. В. Давыдов, Р. С. Немов, Е. И. Рогов, они углубили теорию развития творчества и научно обосновали процесс решения творческих задач, охарактеризовали условия, способствующие и препятствующие нахождению правильного их решения.

Щукина Г.И. считает, что познавательный интерес не возникает при шаблонном изложении материала. в учебной деятельности есть общие черты, развитие интересов учащихся осуществляется:

- целенаправленность в воспитании познавательных интересов;
- понимание, что забота о многогранных интересах, об отношении ребенка к своему делу – важнейшая составная часть работы учителя;
- использование богатств системы знаний, их полноты, глубины;
- понимание, что у каждого ребенка можно развить интерес к тем или иным знаниям;
- внимание к успехам каждого ученика, что поддерживает в ученике веру в свои силы. Радость от успеха, связанная с преодолением трудностей, является важным стимулом поддержания и укрепления познавательного интереса [2].

Беляева Н.А. и Архипов А.Д. считают показателем познавательного интереса и регулятивные процессы: сосредоточенность, внимание, малую отвлекаемость, стремление преодолевать трудности, попробовать различные ходы достижения цели[3].

Существенное значение имеет воспроизводящая и творческая деятельность учащихся при закреплении и повторении изученного материала. Надо иметь в виду, что в ходе закрепления и повторения учебного материала учащиеся не только воспроизводят то, что им известно, но и раскрывают новые стороны изучаемых явлений и процессов, уточняют связи и отношения между ними, в ряде случаев расширяют и углубляют свои знания. При обобщающем повторении особенно ярко обнаруживается единство воспроизводящей и творческой деятельности. Наряду с дословным или близким к тексту воспроизведением требуется его подача, основанная на сознательной логической обработке материала, на сравнении и сопоставлении различных грамматических явлений, на их объединении или разграничении по признакам общности или отличия. С целью закрепления и дальнейшего совершенствования умения и навыков наряду с работами по образцу необходимо использовать практические упражнения, основанные уже не только на операциях узнавания и установления подобия, но и различных преобразованиях грамматических объектов, на сравнении и сопоставлении не только изучаемых в данный момент понятий и правил, но и ранее изученных, на применение изучаемых грамматических законов самых различных языковых ситуациях. В этих случаях воспроизведение включает определённые элементы творчества.

Познавательная функция направлена на расширение творческого опыта, изучение учащимися новых способов познавательной деятельности. Суть **ориентационной функции** заключается в привитии устойчивого интереса к познавательной деятельности и вместе с творческой является базовой, опорной для всей системы нестандартных заданий. **Практическая функция** направлена на получение младшими школьниками познавательных продуктов в различных видах практической деятельности.

Психолого-педагогическими исследованиями установлено, что без развития познавательного интереса развитие мышления у ребенка было бы серьезно нарушено. Взаимосвязь между интересами и функциями мышления настолько обширна, что отсутствие аффективной поддержки интересов извне угрожает развитию интеллекта не меньше, чем повреждение мозговой ткани, считает Глен Доман, американский психолог, автор всемирно известных книг по интеллектуальному развитию детей. Отечественные психологи, соглашаясь с утверждением, подчеркивают, что интеллектуальная деятельность в целом направлена на ребенка и проявляется как интерес – именно в акцентировании внимания и мыслей. Физиологическая основа познавательного интереса, согласно частотам И.П. Павлова, является безусловной ориентировочной (исследовательской) рефлексией.

Само содержание понятия «познавательное» представляют исследователи целостных, интересных явлений, определяющих структуру наших реакций

(Л.С. Выготский, В.А. Крутецкий), избирательного отношения (А.Г. Ковалев, О.Н. Михайлова и др.) и мотивного (Л.И. Божович), Н.Г. Морозова). [4]. Теория дифференциальных эмоций как одной из фундаментальных эмоций, представляющей собой обладание мотивационным состоянием в повседневной деятельности нормального человека, является основным из основных компонентов мотивации.

Несмотря на разные подходы к совокупности познавательного интереса, его определяющая психологическая природа выступает как закономерность возникновения, представляющая собой целостное образование личности, включающее в себя интеллектуальный, эмоциональный и волевой компоненты. Под интеллектуальным компонентом подразумевается активность по отношению к источникам информации и к возможным сферам деятельности, активное оперирование приобретенными знаниями и умениями и стремление передать их другим детям. Под эмоциональным – положительное предпочтительное отношение к объектам и явлениям действительности, а также внешние эмоциональные реакции (оживленность, выразительность речи, мимики). [5].

Познавательный интерес является неотъемлемым образованием личности. Как общее явление, оно имеет очень сложную интересную форму, которая раскрывается как в проявлениях (чувственных, интеллектуальных, регулятивных), так и в объективных и осознанных связях человека с миром, проявлениях в отношениях, концентрации интересов. Интерес возникает и развивается в деятельности, причем отдельные компоненты деятельности определяются не ее свойствами, а всей ее объективно-субъективной сущностью (характером, процессом, результатом).

Познавательный интерес на пути своего развития обычно вызывает познавательную активность, ярко выраженную избирательную направленность учащихся, ценностную мотивацию, в которой особое место занимают познавательные мотивы. Познавательный интерес сосуществует с проникновением личности в сущностные связи, отношения, объем знаний. Стадия развития – это поступательное движение познавательной деятельности учащегося, поиск интересующей его информации. Свободное время любознательный школьник посвящает предмету познавательного интереса. [6].

Экспериментальная работа, в данном направлении, проводилась на базе МУНИЦИПАЛЬНОГО БЮДЖЕТНОГО ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ «ШКОЛА № 80 ГОРОДА ДОНЕЦКА». Исследованием было охвачено 25 учеников 2 «А» класса. Целью экспериментальной работы было внедрение модели формирования познавательного интереса младших школьников. Для диагностики уровня сформированности нравственного интереса был предложен фрагмент диагностики по методике А.А. Горчинской «Познавательный интерес младшего школьника».

Цель: определить уровень познавательного интереса младших школьников. Результаты работы по методике показали, что в контрольной группе высокий уровень выраженности познавательной самостоятельности характерен для 25% (6 чел.) детей, средний уровень для 42% (10 чел.) и низкий уровень для 33% (8 чел.) детей. В экспериментальной группе 38% (9 чел.) обучающихся имеют высокий уровень по данному показателю, 50% (12 чел.) средний уровень и 12% (3 чел.) детей низкий уровень (рис. 2.3).

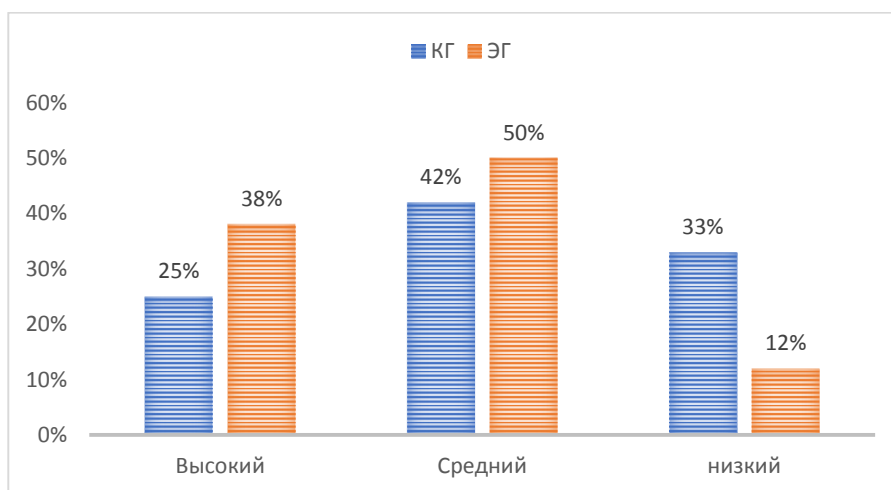


Рис. 2.3 – Результаты анкетирования по методике «Познавательный интерес младшего школьника» А.А. Горчинской

Можно говорить о том, что после формирующего эксперимента уменьшилось количество обучающихся с низким уровнем познавательного интереса, а увеличилось количество обучающихся с высоким уровнем, средний уровень остался без изменений.

Формирующий этап экспериментальной работы проходил на протяжении двух месяцев (декабрь-январь) 2022-2023 учебного года. В экспериментальной группе была реализована методика, направленная на формирование познавательного интереса младших школьников в психолого-педагогической литературе.

Сравним результаты экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования. Как видим из представленной диаграммы, на контрольном этапе исследования высокий уровень познавательного интереса выявлен у 21% (5 чел.) обучающихся, а на контрольном этапе у 38% (9 чел.) обучающихся. Средний уровень до и после проведения формирующего эксперимента сохранился у 50% (12 чел.) обучающихся. Низкий уровень изначально был выявлен у 29% (7 чел.) обучающихся, а после у 12% (3 чел.) обучающихся. Мы видим, что после формирующего эксперимента уменьшилось количество обучающихся с низким уровнем познавательной самостоятельности, а увеличилось количество обучающихся с высоким уровнем, средний уровень остался без изменений.

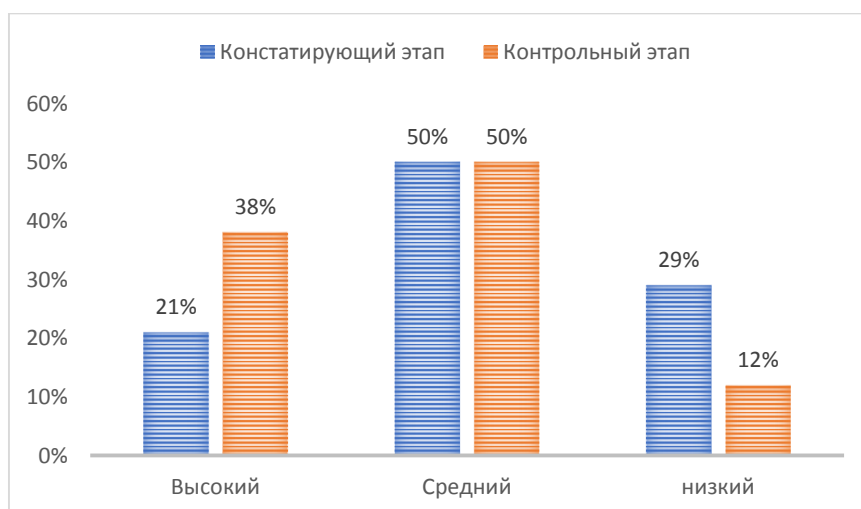


Рис. 2.4 – Сравнительные результаты экспериментальной группы по методике «Познавательный интерес младшего школьника» А.А. Горчинской

Таким образом, анализ результатов обобщающего эксперимента по формированию познавательного интереса младших школьников в психолого-педагогической литературе показал, что реализованная методика повышает уровень познавательного интереса младших школьников. Посредством сравнения с констатирующим этапом исследования у значительного процента детей экспериментальной группы повысился уровень познавательного интереса. Это доказывает эффективность применяемой методики, а также целесообразность подобранного комплекса методов и приемов, направленных на формирование познавательного интереса младших школьников в психолого-педагогической литературе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологическое развитие ребенка [Текст] / Л.С. Выготский. – СПб. : 2003. – 96 с.
2. Щукина, Г. И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении: учебное пособие для студентов педагогических институтов / Г. И. Щукина. – Москва: Дрофа, 2013. – 137 с.
3. Беляева, Е.Б. Диагностика уровней развития познавательного интереса на основе информационно-коммуникационных технологий [Текст] / Е.Б. Беляева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – С. 55-57
4. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 2007. – 464 с.
5. Царева Е.К. Возрастные особенности формирования познавательных универсальных учебных действий у младших школьников / Царева Е.К // Компетентностный подход: современные аспекты развития образования: сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции; под редакцией С. В. Фроловой, С. Л. Коротковой, М. А. Сморгуневой. – 2017. – С. 277-279.
6. Хубиева, Ф. Р. Формирование познавательного интереса младших школьников в учебной деятельности / Ф. Р. Хубиева // Мир науки, культуры и образования. – 2016. -82 с.

THE CONCEPT OF "COGNITIVE" IN THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL INTERESTING LITERATURE

Annotation: The article presents a theoretical justification and experimental data on the formation of the cognitive interest of younger students in psychological and pedagogical literature. The analysis showed that the implementation of these methods contributes to an increase in the level of cognitive interest of younger students.

Key words - interest, development of cognitive interest, junior schoolchildren, development, literature.

Voloshina A.S.

Scientific adviser: Prihodchenko E.I. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Preschool and Primary Pedagogical Education

Donetsk National University

E-mail: amaliavoloshina@gmail.com

ГОТОВНОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ К ОВЛАДЕНИЮ ГРАМОТОЙ

Герасимишина Д.И.

*Научный руководитель: Лондаренко С.Ю., старший преподаватель
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье представлена информация о понятии «овладение грамотой» детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Рассмотрена проблема подготовки детей с данным речевым расстройством к обучению грамоте. Констатирующим экспериментом выявлены уровни готовности детей к овладению грамотой.

Ключевые слова: дети с общим недоразвитием речи, грамота, уровни готовности.

На сегодняшний день мир не стоит на одном месте, в нем происходят глобальные перемены. Научно-технический прогресс, открытия в области медицины, психологии играют большую роль в настоящее время, так как затрагивают все сферы жизни общества. Перемены происходят в духовной, политической, экономической областях, а также в образовании, входящая в состав социальной подсистемы. С каждым годом меняются требования к подготовке детей к школьному обучению [1].

Дошкольное образовательное учреждение (далее ДООУ) является первой ступенью для подготовки детей к школьному обучению. На протяжении всего пребывания в данной организации детей дошкольного возраста готовят к обучению грамоте. От эффективности подготовки зависит успешность пребывания в школе начальной ступени.

В современном мире отмечается стремительный рост речевых нарушений, которые встречаются чаще всего у детей дошкольного возраста. Распространённым речевым расстройством является общее недоразвитие речи (далее ОНР) [2].

Достаточно большое число исследователей изучали вопросы готовности к овладению грамотой детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Такие ученые, как Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.А. Ткаченко, С.П. Цуканова, Л.Е. Журова, Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Т.В. Туманова и другие занимались данной проблемой.

Они подтвердили наличие прямой зависимости между уровнем речевого развития ребенка и его способностями к овладению грамотой. Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина разработали свою систему обучения грамоте детей с ОНР, используемую учителями-логопедами в коррекционной работе [3].

Проблема подготовки детей старшего дошкольного возраста с ОНР к овладению грамотой остается актуальной на сегодняшний день. Поскольку нарушения всех компонентов речи влекут за собой нарушения чтения и письма и снижают общую способность к благополучному школьному обучению, а также порождают необходимость развития предпосылок к овладению грамотой в дошкольном возрасте.

Цель работы: изучение и выявление уровней готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Овладение грамотой – это сложная умственная деятельность, которая требует определенной степени зрелости многих психических функций ребенка.

Обучение грамоте, по мнению Л.С. Выготского, будет эффективным при максимальном учете возрастных особенностей и возможностей ребенка: состояния его готовности к овладению грамотой, которая включает состояние развития графических навыков, фонематического слуха, чувства ритма, пространственных представлений и координации движений. У детей с ОНР эти функциональные звенья в значительной степени нарушены [4, с. 51].

Так же понятие готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста включает в себя сформированность и развитие таких необходимых компонентов как: общая и мелкая моторика, координация движений, пространственно-временные представления, чувство ритма, зрительно-пространственные представления, сформированность фонематической системы. Несформированность данных компонентов может вызвать негативное отношение воспитанников с ОНР в ДОУ к обучению грамоте.

Нарушения моторики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР носят широкий характер: наблюдается некоторая общая моторная неловкость, неуклюжесть, страдает мелкая моторика рук. Дети испытывают трудности при одевании, обувании, рисовании. Моторная несостоятельность этих детей особенно заметна на занятиях по физической культуре и на музыкальных занятиях.

Для хорошей подготовки к обучению грамоте нужен достаточный уровень сформированности фонематической системы. Это основа устной и письменной речи.

Недоразвитие одного из компонентов фонематической системы (фонематическое восприятие; фонематическое представление; фонематический анализ и синтез) ведет к трудностям усвоения звуков речи, а также к затруднениям при овладении грамотой.

Стоит отметить, что у детей старшего дошкольного с ОНР предпосылки овладения грамотой формируются с трудностями, что в дальнейшем приводит к возникновению у детей этой категории в начальной школе дислексии и дисграфии.

Как показывают исследования А.Н. Корнева, М.З. Кудрявцевой, Т.А. Ткаченко [5, с. 152], у большинства детей старшего дошкольного возраста с ОНР готовность к обучению грамоте существенно ниже, чем у их сверстников без речевых расстройств. Это связано со значительными отклонениями от нормы фонематической, фонетической систем, мелкой моторики, зрительно-пространственной ориентации и чувства ритма.

Для овладения грамотой необходим достаточно высокий уровень общего развития ребенка, наличие мотива учения, адекватность и регуляция поведения, сформированность учебных и речевых навыков.

Основной задачей в процессе обучения грамоте в дошкольном общеобразовательном учреждении является формирование у детей старшего дошкольного возраста с ОНР общей ориентировки в звуковой системе языка, обучение их звуковому анализу слова, установлению различительной роли звука, основных качественных его характеристик.

Исходя из вышеизложенной задачи, детей дошкольного возраста в старшей группе учат: производить анализ слов различной звуковой структуры; выделять словесное ударение и определять его место в структуре слова; качественно характеризовать выделяемые звуки; правильно употреблять соответствующие термины [6, с. 387].

Таким образом, для обучения в школе необходимо ребенку старшего дошкольного возраста накопить определенный запас знаний, умений и навыков, который послужит «фундаментом» для дальнейшего развития и образования.

С целью выявления уровней готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ОНР на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Ясли-сад комбинированного типа №289 города Донецка» был проведен констатирующий эксперимент. В эксперименте приняли участие дети (Алексей К., Анна Х., Артем З., Данил А., Ева З., Егор К., Макар М., Мария Н., Милана С., Никита Ш.) с нормой слуха и с логопедическим заключением ОНР 2 и 3 уровней. При исследовании были использованы «Альбом логопеда» О.Б. Иншаковой [7], методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи Г.А. Волковой [8], а также диагностика сформированности фонематического слуха у детей со стертой дизартрией Е.Ф. Архиповой [9].

В процессе эксперимента исследовались следующие показатели: мелкая моторика, фонематическое восприятие, фонематический слух, фонематический анализ и фонематический синтез.

Результаты обследования мелкой моторики представлены на рис. 1.

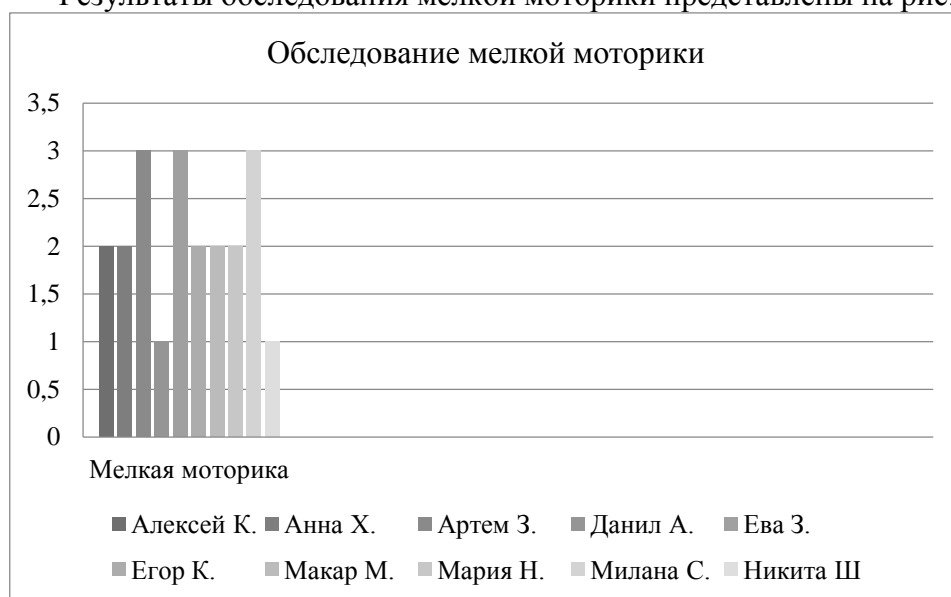


Рис. 1. Результаты обследования мелкой моторики

Таким образом, для 30 % детей характерен высокий уровень мелкой моторики, то есть дети справились успешно со всеми заданиями, для 50 % – средний и для 20 % – низкий. Дети испытывали трудности в заданиях, в которых необходимо было сжать пальцы в кулак, а после – разжать; попеременно соединить все пальцы руки с большим пальцем; соединить пальцы в кольцо – раскрыть ладонь. Данная закономерность может быть объяснена различными речевыми расстройствами, которые наблюдается у детей старшего дошкольного возраста.

С результатами обследования фонематического восприятия можно ознакомиться на рис. 2.

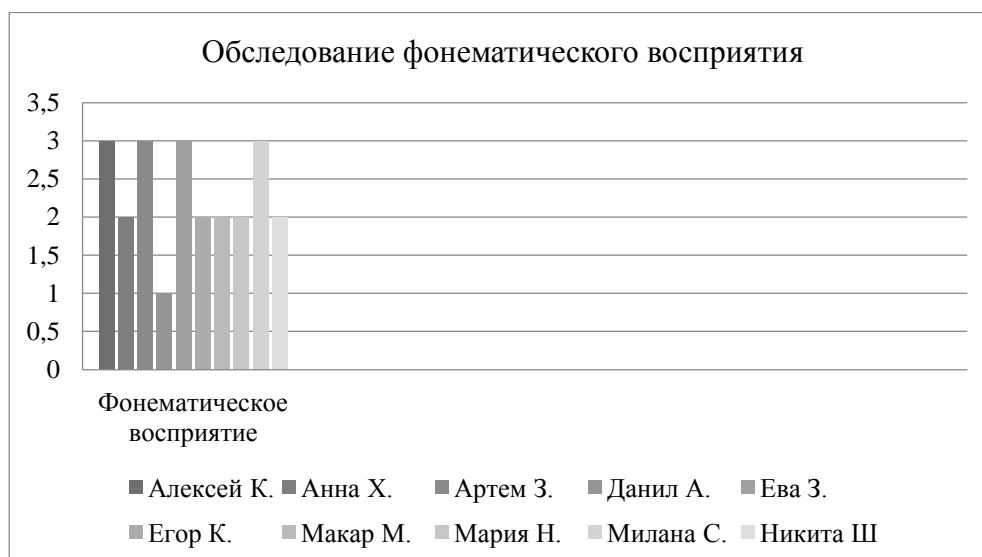


Рис. 2. Результаты обследования фонематического восприятия

Таким образом, для 40 % детей характерен высокий уровень фонематического восприятия, то есть дети справились успешно со всеми заданиями, для 50 % – средний и для 10 % – низкий. Дети допускали ошибки при дифференциации звуков в словах.

Исходя, из результатов исследования необходимо продолжать учителю-логопеду проводить коррекционную работу с детьми по развитию данного процесса.

С результатами обследования уровней развития фонематического слуха можно ознакомиться на рис. 3.

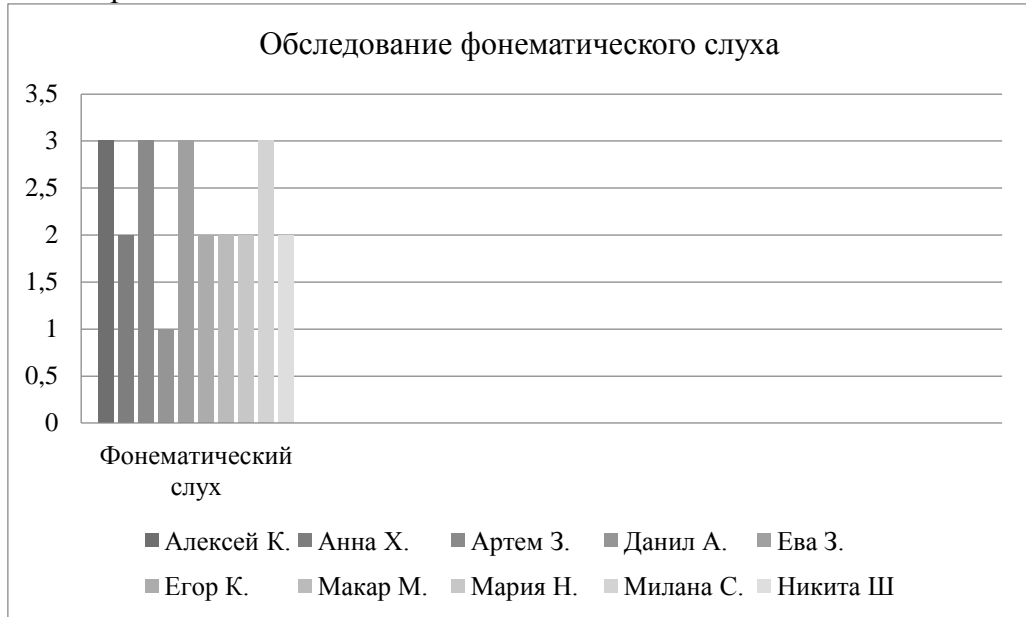


Рис. 3. Результаты обследования фонематического слуха

Таким образом, показатели фонематического слуха детей старшего дошкольного возраста аналогичны результатам исследования фонематического восприятия. Так для 40 % детей характерен высокий уровень фонематического слуха, то есть дети справились успешно со всеми заданиями, для 50 % – средний и для 10 % – низкий. Дети испытывали трудности в заданиях, где необходимо было показать кружок, когда прозвучит новый слог; послушать слоги и сказать какой лишний.

С результатами обследования уровней развития фонематического синтеза можно ознакомиться на рис. 4.

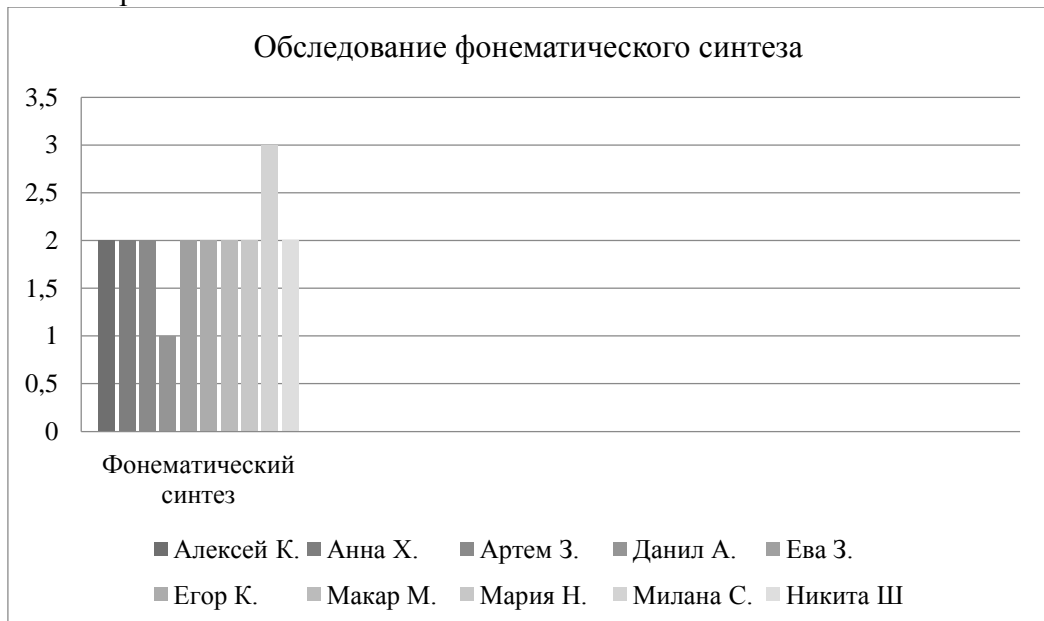


Рис. 4. Результаты обследования фонематического синтеза

Таким образом, для 10 % детей характерен высокий уровень развития фонематического синтеза, то есть дети справились всеми заданиями без ошибок, для 80 % – средний и для 10 % – низкий. Данная закономерность может быть объяснена тем, что у многих детей с нарушениями речи фонематический синтез недоразвит.

С результатами исследования уровней развития фонематического анализа можно ознакомиться на рис. 5.

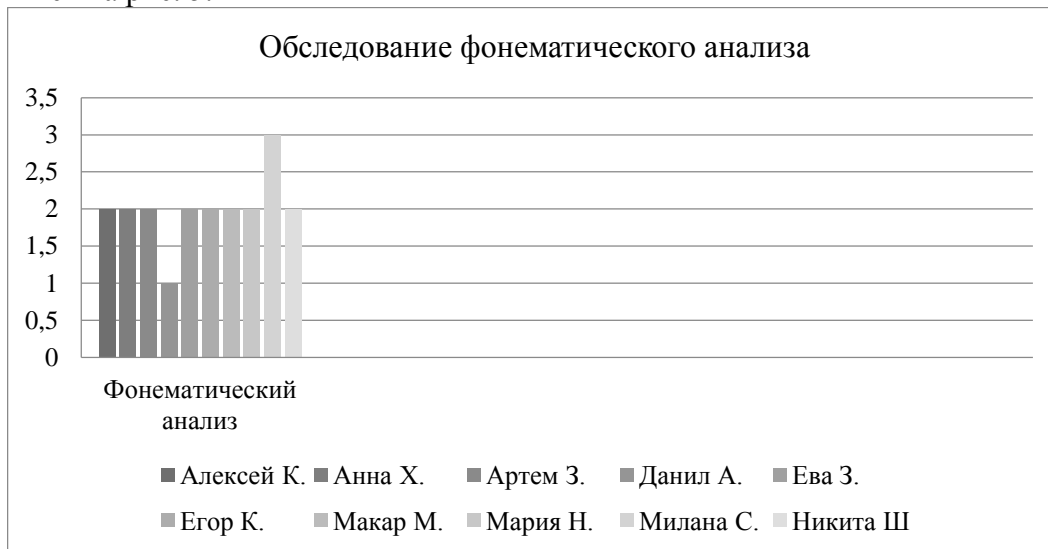


Рис. 5. Результаты обследования фонематического анализа

Таким образом, для 10 % детей характерен высокий уровень развития фонематического анализа, то есть дети справились всеми заданиями без ошибок, для 80 % – средний и для 10 % – низкий. Данная закономерность может быть объяснена тем, что у многих детей с нарушениями речи фонематический анализ недоразвит.

В процентном соотношении представлен общий свод качественных показателей констатирующего эксперимента на рис. 6.



Рис. 6. Свод качественных показателей

Итак, по результатам обследования уровней готовностей к овладению грамотой у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, можно прийти к следующему: 80 % детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи имеют средний уровень развития фонематического анализа и синтеза, 50 % детей – средний уровень мелкой моторики, фонематического восприятия и слуха. Также в результате исследования было выявлено, что 40 % детей имеют высокие показатели развития фонематического восприятия и слуха, 10 % детей – высокий уровень развития фонематических процессов: синтеза и анализа, восприятия и слуха. У 30 % детей наблюдается высокий показатель развития мелкой моторики и у 20 % – низкий.

Исходя из всех данных диагностического обследования мелкой моторики, фонематического восприятия, слуха анализа, синтеза можно сделать вывод, что дети данной группы имеют средний уровень готовности к овладению грамотой и поэтому нуждаются в специальной подготовке к обучению грамоте для детей старшего дошкольного возраста с ОНР. В старшем дошкольном возрасте целью профилактики артикуляторно-фонематической дисграфии необходимо проведение коррекционной работы по повышению фонематического слуха, фонематического восприятия, синтеза и анализа, а также по развитию мелкой моторики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Стригунова А.Г. Сущность готовности ребенка к школьному обучению: характеристика основных понятий проблемы // Молодой ученый, 2016. – № 10 (114). – С. 1296-1299.
2. Ягунова К.В., Гайнетдинова Д.Д. Речевые нарушения у детей раннего и дошкольного возраста // Рос. вестник перинатологии и педиатрии, 2018. – № 6. – С. 23-30.
3. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
4. Быкова И.А. Обучение детей грамоте в игровой форме: метод. пособие. – СПб.: Детство-Пресс, 2005. – 112 с.
5. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-метод. пособие – СПб.: МиМ, 2004. – 286 с.
6. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений – М.: Академия, 2000. – 400 с.
7. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда: учебно-метод. пособие – М.: ВЛАДОС, 1998. – 208 с.
8. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-метод. пособие – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 144 с.
9. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учебно-метод. пособие. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 344 с.

READINESS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH TO MASTER LITERACY

Annotation. The article presents information about the concept of «mastering literacy» of older preschool children with GUS. The problem of preparing children with this speech disorder for literacy training is considered. The ascertaining experiment revealed the levels of readiness of children to master literacy.

Keywords: children with general underdevelopment of speech, literacy, readiness levels.

Herasymyshyna D.I.

Scientific adviser: Londarenko S.Y., senior lecturer

Donetsk National University

E-mail: dgera19122001@mail.ru

УДК 372.4

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Диденко Е.В.

*Научный руководитель: Деминская Л.А., д-р пед. наук, доцент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В работе проведен анализ роли современных средств обучения в формировании знаний об окружающей среде у младших школьников. Установлены особенности применения интерактивных технологий для обучения младших школьников в сфере окружающей среды.

Ключевые слова: интерактивные технологии, окружающая среда, школьники.

Вступление. В настоящее время человечество переживает чрезвычайно критический период в своей истории – период беспрецедентного роста многих негативных факторов, угрожающих существованию цивилизации: деградация природы, увеличение загрязнения окружающей среды, деградация нравственности человека. Для эффективного решения современных экологических проблем необходимо располагать реальным и научным материалом геохимического, геофизического, биохимического, физического, химического, экологического и иного характера. Современная наука об окружающей среде использует новейшие методы и оборудование для этих наук – как естественных, так и социальных. Но экологический кризис наносит ущерб природе нашей страны. Ликвидация экологической катастрофы – одна из главных практических задач нашей страны. Природная среда страдает и заболевает от загрязнения: условия жизни растений, животных и самого человека ухудшаются. Чтобы выжить, человек должен сохранить природу Земли.

Овладение системой базовых элементов знаний, лежащих в основе современной научной картины мира, является одним из требований к результатам освоения образовательной программы начального образования, установленной в федеральном государственном образовательном стандарте.

Вместе с тем, существующая практика и исследования, проводимые в этой области, показывают, что знания младших школьников о природе находятся на низком уровне. Таким образом, обнаруживается противоречие между существующей объективной необходимостью в формировании целостных, систематизированных знаний о природе и недостаточной разработанностью педагогических условий (современных средств обучения) их формирования у младших школьников.

Целью работы является проведение теоретико-методологического анализа роли современных средств обучения в формировании знаний об окружающей среде у младших школьников.

Основная часть. В настоящее время существует два основных подхода к проблеме формирования знаний о природе у детей в начальной школе.

Подход, подчеркнутый в трудах М. Н. Скаткина, С. А. Павловича, К.П. Ягодовского и др., основан на теории познания и предполагает необходимость «живого созерцания». Подход, разработанный в технологии развивающего обучения Д. Б. Эльконина-В. В. Давыдова, базируется на повышении роли теоретических знаний, основанных на ментальных преобразованиях абстракций, отражающих внутренние связи и взаимосвязи [1, с. 163].

Большинство методологов естественных наук придерживаются классических взглядов на процесс формирования знаний о природе.

У младших школьников основной точкой этого процесса является непосредственное восприятие предметов и явлений природы, поскольку в них преобладает специфическое

образное мышление, и поэтому необходимо анализировать учебные пособия, используемые для формирования знаний об окружающем их мире младших школьников.

Таким образом, средства обучения относятся к набору материальных учебно-методических предметов, которые используются для передачи и усвоения знаний, навыков и общего развития личности учащихся.

Средства обучения, входящие в систему обучения предмета, взаимосвязаны, и эти связи содержатся в содержании, методах обучения, характеристиках овладения предметом, а также в функциональных свойствах отдельных средств обучения. Такие отношения приводят к целостности, структурности и относительной автономии системы [2, с. 51].

Интерес к познанию окружающей среды выступает своеобразным эпицентром развития учащегося, его познавательной независимости, формирования позитивного отношения к результатам собственной работы. Познавательный интерес во многом определяет поведение человека, его духовно-психическую сферу, интеллектуальные, морально-этические и коммуникативные качества, поэтому обеспечивает воспитание творческой личности. Интересы человека в познании реальности оказывают существенное влияние на личность, тесно связаны с вниманием, памятью, мышлением, эмоциями, силой воли и способствуют творческой самореализации и духовному самосовершенствованию человека [3, с. 10].

Заинтересовать, а не дать знания в готовом виде – всегда было целью дидактики и теории воспитания. Интерес является той искоркой, из которой впоследствии разгорается жажда к знаниям. Он – основа развития наклонностей учащихся, а следовательно, и их профессионального направления. Интерес представляет собой важную побудительную силу до учения, к овладению основами наук, важное средство обучения. Эта задача рассматривалась педагогами всех эпох. Педагогический подход к проблеме интереса связан с изучением условий его развития в учебной и внеучебной деятельности, а также с выявлением методов, приемов, средств формирования интереса как ценного качества личности и основы успешности [4, с. 110].

Наряду с традиционными формами и методами экологического образования в своей преподавательской деятельности (беседы, наблюдения, литература) также используются инновационные формы и методы. Следует отметить, что инновационные технологии обучения – это систематический способ создания, применения и определения технических и человеческих ресурсов и их взаимосвязей с целью повышение эффективности форм обучения на протяжении всего процесса обучения [5, с. 29]:

- Экологические игры. Экологическая игра способствует передаче сложных природных явлений в более доступной форме; развитию познавательных способностей; прояснению, закреплению, расширению своих представлений об объектах и явлениях природы, растениях, животных.
- Экологический театр (сказки, легенды на экологическую тему). Одной из форм нетрадиционного экологического воспитания дошкольников является экологический театр, который способствует развитию чувства коллективизма, ответственности, формирует опыт нравственного поведения, влияет на духовно-нравственное развитие личности. Это одна из инновационных форм экологического образования и воспитания детей.
- Кейс - технология - это анализ ситуации или конкретного кейса, деловая игра. Его основная цель - развить способность анализировать различные проблемы и находить решения, а также умение работать с информацией.
- Проблемно-ориентированный метод обучения способствует превращению образовательного процесса в процесс самообразования, позволяя каждому ученику увидеть себя одаренной личностью. Этот метод обучения, наряду с традиционным, является эффективным компонентом в организации самостоятельной работы детей.

- Метод маленьких открытий, разработанный Е.С. Сеницыным, основан на структуре эвристической беседы. Она оформлена в виде проблемного вопроса, на который детям предлагается ответить. Уровни сложности вопроса тщательно повышаются в соответствии с волновым принципом, в котором легкие задачи заменяются умеренными, а последние увеличиваются с уровнем сложности [6, с. 54].

Наиболее эффективный способ привить учащимся в начальной школе культуру, основанную на науке, – это когда ученик учится сознательно взаимодействовать с окружающей средой. Формирование культуры экологической безопасности носит контрольный характер, при котором поставленные в связи с этим задачи решаются не на основе случайных действий, а на основе заранее определенных и тщательно продуманных планов. В процессе формирования культуры экологической безопасности, ее целей, форм и методов важную роль играют аспекты самоэкологического воспитания личности [7, с. 16].

Так, на сегодняшний день часто применяются интерактивные технологии как одно из средств формирования интереса к познанию у младших школьников.

Интерактивные технологии играют важную роль в современном образовании. Их преимущество в том, что ученики усваивают все уровни познания (знания, понимание, применение, оценка), в классах увеличивается количество учеников, которые сознательно усваивают учебный материал. Ученики занимают активную позицию в усвоении знаний, растет их интерес в получении знаний.

Разработкой элементов интерактивного обучения в истории образования России начали заниматься еще в первом десятилетии прошлого века. Дальнейшие разработки элементов интерактивного обучения можно найти в трудах В. Сухомлинского, учителей-новаторов 70-80-х годов (Ш. Амонашвили, В. Шаталова, Е. Ильина, С. Лысенковой и др.). В частности, В. Сухомлинский (1918-1970) призывал специальными мерами и приемами поддерживать желание учеников быть первооткрывателями. Это стало основой для возникновения теории и практики развивающего обучения. В конце XX в. интерактивные технологии получили распространение в теории и практике американской школы, где их используют при преподавании различных предметов от младшего школьного возраста до старшего [8, с. 38].

Ключевым в понимании психологической основы интерактивных методов является понятие интеракции, более известного в русской психологической литературе как межличностная или социальные это взаимодействие. Один человек способен своим действием вносить изменения в поведение и деятельность другой и в то же время и сама изменяется в результате действий своего партнера [9, с. 3].

Таким образом, психологическая сущность интерактивного обучения – это межличностное (социальное) взаимодействие в процессе общения и сотрудничества между учеником и учителем.

Интерактивное обучение – это специфическая форма организации познавательной деятельности, направленная на создание комфортных условий обучения, в которых каждый учащийся ощущает свою успеваемость, интеллектуальные способности [10, с. 4].

Суть интерактивного обучения заключается в том, что процесс обучения происходит при условии постоянного, активного и позитивного взаимодействия всех учащихся.

Основная особенность интерактивного обучения - использование собственного опыта учащихся при решении проблем. Организация интерактивного обучения предполагает использование дидактических игр и ролевых игр, моделирование жизненных ситуаций, создание проблемной ситуации. Решение определенных проблем происходит в основном в групповой форме. Он предусматривает обучение группы студентов одним человеком; все учащиеся группы работают над одним заданием вместе, имея возможность исправлять друг друга в ответах [11, с. 47].

Такая форма работы помогает учителю как можно больше стимулировать познавательную деятельность младших школьников, а значит поощрять их до обучения и формировать устойчивый познавательный интерес.

Мотивационный этап каждого урока в начальной школе является наиболее значимым этапом всего педагогического процесса. Целью этапа мотивации является фокусирование внимания учащихся на проблемной ситуации и вызов интереса к обсуждаемой теме. Мотивация является своеобразной психологической паузой, которая позволяет детям прежде всего осознать, что они сейчас начнут изучать другой материал и выполнять совсем другие задачи. Следовательно, субъект обучения должен быть настроен на эффективный процесс познания, иметь в нем личностную, собственную заинтересованность. Осознавать, что и зачем он сейчас будет делать. Без этих внутренних устоев: мотивов учения и мотивации учебной деятельности, не может быть эффективного познания.

С этой целью могут быть использованы приемы, создающие проблемные ситуации, вызывающие у детей удивление, недоумение, интерес к содержанию знаний и процесса их получения, подчеркивают парадоксальность явлений и событий. Этого можно достичь благодаря использованию несложных интерактивных технологий («мозговой штурм», «микрофон», «карусель» и др.) [10, с. 4].

«Мозговой штурм» – это такой метод решения проблемы, когда все участники размышляют над одной проблемой. Эту технологию применяют, когда требуются несколько вариантов решения проблемы. Опираясь на жизненный опыт и знания, все участники обсуждения свободно выражают свои мысли. Мозговой штурм побуждает учеников проявлять творчество, развивает умение быстро анализировать ситуацию. За короткий срок (до 3 мин.) удается собрать большое количество идей (записываются на доске). На завершающем этапе этой идеи систематизируют, анализируют, обсуждают и выделяют абсурдные, ложные и те, которые помогут решить проблему. Предложения по решению проблемы сохраняются на протяжении урока и используются как опорный конспект при обобщении и систематизации изученного материала [12, с. 33].

«Микрофон» – эта технология является разновидностью обще группового обсуждения определенной проблемы, которая дает возможность каждому сказать что-то быстро, отвечая по очереди. Перед классом ставится вопрос. Ученикам предлагается карандаш, имитирующий микрофон, который они будут передавать друг другу, поочередно беря слово. Говорить может только тот, кто держит карандаш. Если ученик не имеет что сказать, он передает слово однокласснику. Важно не обсуждать и не критиковать чужие ответы. По окончании учитель или ученик, хорошо владеющий этой темой, подводит итог [13].

«Карусель» – это один из вариантов кооперативного обучения, при котором одновременно вовлекаются в работу все участники учебного процесса. При этом происходит активное общение и обсуждение проблемы между всеми учениками класса. Эту технологию стоит применять для:

- сбора информации по любой теме;
- интенсивной проверки объема и глубины знаний;
- развития умения аргументировать свою позицию.

Класс объединяется в несколько бригад (зависит от количества проблем, которые будут решаться). Каждая из них выбирает бригадира, который отвечает за сбор информации. Группы получают задание, обсуждают его и записывают на листе бумаги основные тезисы (до 3 мин.). После записи информации листы передаются по часовой стрелке от одной группы к другой. Каждая команда знакомится с записанными фактами и при необходимости дополняет своими. Когда «карусель» делает один оборот, бригада обобщает материалы и отчитывается по определенной проблеме.

Выводы. Таким образом, использование интерактивных образовательных технологий способствует развитию навыков критического мышления и когнитивных интересов учащихся. На занятиях, где используются эти технологии, дети чувствуют себя уверенно,

свободно выражают свои мысли и спокойно принимают комментарии, поскольку они являются активными участниками образовательного процесса. В атмосфере доверия и взаимопомощи легко обнаружить, признать важность полученных знаний. В таких условиях можно вырастить человека, готового к будущему, в котором необходимо решать проблемы и принимать конкретные решения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лысенко, А.С. Комплексное применение средств обучения в контексте их функционирования в современном образовательном пространстве / А.С. Лысенко // Образование и право. – 2020. – №12. – С. 162-166.
2. Буляккулова, Д.Э. Современные средства обучения, их классификация / Д.Э. Буляккулова, А.М. Нигматуллина // Вестник науки. – 2022. – №4. – С. 49-60.
3. Трубинова, К. М. Познавательный интерес и его развитие в процессе обучения в начальной школе / К. М. Трубинова // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, сентябрь 2017 г.). – Казань : Молодой ученый, 2017. – С. 9-14.
4. Назарова, Н. Б. Эволюция философско-педагогических воззрений на проблему формирования интереса к учению у школьников / Н. Б. Назарова // Молодой ученый. – 2011. – № 4 (27). – Т. 2. – С. 107-109.
5. Симаков, В.А. Классификация средств обучения дидактические средства обучения как важнейший компонент образовательного процесса / В.А. Симаков // Вестник военного образования. – 2021. – №5. – С. 28-31.
6. Поречина, Е.Я. Технические средства обучения в школе / Е.Я. Поречина // Базис. – 2021. – №1. – С. 53-56.
7. Виситова, Л. С. Формирование экологического воспитания и культуры учащихся начальной школы / Л. С. Виситова // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, сентябрь 2015 г.). – Краснодар : Новация, 2015. – С. 15-18.
8. Дьячковская Р.И. Разработка инновационного средства обучения / Р.И. Дьячковская // Арктика XXI век. Гуманитарные науки. – 2019. – №3. – С. 37-42.
9. Байбаева, М. Х. Психологические особенности интерактивных методов обучения / М. Х. Байбаева, П. С. Уразбаева // Инновационные педагогические технологии : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). – Казань : Бук, 2015. – С. 2-4.
10. Кошкина, В.А. Интерактивные средства обучения: классификация и потенциал / В.А. Кошкина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – №3. – С. 4.
11. Куприян, А.В. Интерактивное обучение/А.В. Куприян // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – №1. – С. 45-52.
12. Измаилова, Э.А. Метод мозгового штурма/ Э.А. Измаилова // Модели, системы, сети в экономике, технике, природе и обществе. – 2013. – №2. – С. 32-35.
13. Прием «Микрофон»: что это и как использовать прием на уроке? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pedsovet.su/metodika/priemy/6735_priem_mikrofon (дата обращения: 11.02.2023). – Загл. с экрана.

THE USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF FORMATION OF KNOWLEDGE ABOUT THE ENVIRONMENT FOR YOUNGER STUDENTS

Annotation. The paper analyzes the role of modern teaching tools in the formation of knowledge about the environment in younger schoolchildren. The features of the use of interactive technologies for teaching younger schoolchildren in the field of the environment are established.

Keywords: interactive technologies, environment, schoolchildren.

Didenko Ekaterina Vladimirovna

Scientific adviser: Deminskaya L.A., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Donetsk National University

E-mail: didenko_kv@mail.ru

УДК 331.5-053.6

РАЗРАБОТКА ЗАДАНИЙ С ЭКОЛОГИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Задорожная Е.И.

**Научный руководитель: Кривошеева Г.Л., канд. пед.наук, доцент
ГОУ ВПО «ДОННУ»**

Аннотация. В данной работе рассматриваются особенности разработки заданий с экологическим содержанием на уроках математики в начальной школе. Обосновывается значимость систематического введения на уроки математики задач и заданий экологического содержания, которые будут повышать интерес учащихся к изучению предмета и формировать у них экологические представления и понятия, которые необходимы для жизни.

Ключевые слова: экология, математика, экологическое воспитание, экологическое образование, экологическая направленность.

Вступление. Экология и жизнь - это два взаимосвязанных понятия, поэтому важно «слышать и видеть душой», осознавать себя неотъемлемой частью природы. Проблема экологического образования в школах является проблемой современного мира, в частности молодежи. Именно экологическое образование должно научить учащихся понимать самих себя и все, что происходит вокруг них. Успех решения экологических проблем во многом зависит от уровня экологического образования учащихся, и поэтому значительная доля в формировании экологического образования и воспитания детей приходится на образовательные учреждения, а именно – школу, которая способствует формированию личности человека в течение значительного периода его развития, начиная с младшего школьного возраста до совершеннолетия. В первую очередь, это обусловлено тем, что в самом начале школьного образования формируется личность ребёнка, ценностное отношение к природе, к обществу в частности.

Математика является одним из объектов, который кажется, не имеют никакого отношения к экологии, но все же эти науки имеют общую связь, как и все остальные науки переплетаются между собой. Цель формирования ценностного отношения к природе на момент изучения дисциплины математика должны достигаться в той мере, в какой ученик может и хочет в будущем самостоятельно воплощать их в своей работе, в быту и обыденной жизни. У него должна быть устойчиво сформированная личная потребность и навыки применения самим собой практической экологической деятельности, поведения в окружающей среде, а именно - в природе. Экологическое образование представляет собой организацию учебной деятельности, которая предполагает формирование знания окружающего мира. Экологический подход к современному образованию предполагает создание нового мира и новых подходов к деятельности на основе формирования педагогом экологических ценностей у обучающихся. Экологическое образование представляет собой новый ценностный подход, основанный на универсальных и естественных ценностях бытия: человека, природы, созидания. Направлением экологического обучения школьников - экологизация учебных дисциплин.

Воплощение в жизнь этого направления дает возможность выявить потенциалы каждого объекта для создания «экологической» картины мира, и на этой самой основе формировать систематический подход обучающихся для анализа экологических проблем в различных степенях с применением методов постижения действия окружающей среды.

Основная часть. Внедрение экологического аспекта в математику - это не простое дело. Для этого преподаватель должен получить свежие знания, изменить **сложившиеся**

стереотипы мышления, преподавания, разработать новые методы и приемы в своей работе. В процессе освоения математики, при пояснении темы, можно выбрать такой материал, который будет с экологическим содержанием, а также будет включен в обязательную математическую программу.

Можно на уроках математики ограничиться решением абстрактных заданий, но важнее думать и о полезных заданиях, например, которые будут связаны с экологией, защитой нашей природы. Применение экозаданий можно использовать в качестве открытия для себя новых знаний, формирования своей экологической культуры в процессе изучения нового учебного материала, который будет связан обучению математики с жизнью. Примеры из окружающей действительности дают возможность школьникам раскрыть практический смысл математики.

При внимательном исследовании учебников по математике начальной школы можно заметить, что задания экологической направленности встречаются довольно редко. Чтобы не ограничиваться тем количеством заданий, которые представлены авторами в учебнике можно самим разработать и подобрать различные задания экологической направленности.

Разработать задания экологической направленности нужно таким образом, чтобы мы смогли объединить эмоциональное восприятие мира с рациональным. Задания нужно подбирать так, чтобы их постановка привела к необходимости приобретения учащимися новых знаний по математике, а приобретенные под влиянием этой необходимости знания позволили решить не только поставленную задачу, но и ряд других задач прикладного характера.

В момент решения заданий именно такого типа у школьников формируются экологическая культура, ценностное отношение к самой природе. Развивается умение говорить о проблемах экологии, формируется умение применять свои полученные знания в реальной жизни. Решив ряд заданий такого рода, у детей появляется желание изобретать, сочинять, проектировать, составлять и решать свои экологические задачи. Очень важно, что бы таковые задания чаще всего сопровождалось яркими, содержательными рисунками. Экозадания нужно брать непосредственно из окружающего нас мира, тогда они станут более понятными и интересными для учащихся.

Например, это может быть устный счет экологической направленности. Можно предложить учащимся решить устно такую задачу: Из 13 животных, которые занесены в Красную книгу, в заповеднике обитает только 8. Сколько животных из Красной книги не обитает в заповеднике? Такой прием способствует развитию внимания и наблюдательности, повышает интерес школьников к математике.

В дополнение к устному счету, можно разработать головоломки, кроссворды с экологическим содержанием, можно провести минутку информации с экологическим материалом. Дети с большим интересом воспринимают различного рода дидактические игры.

Можно разработать задачи экологической направленности, которые будут повышать знания учащихся:

1) О роли растений, их охране:

Ученики на клумбе у фонтана нашли 18 красных роз. Для своей учительницы они сорвали 5 роз, сколько роз осталось на клумбе?

Провести беседу с учащимися по содержанию задачи:

- О чем идет речь в задаче?

- Сколько роз нашли на клумбе?

- Сколько сорвали роз?

После чего можно провести воспитательную беседу:

- Ребята, а как вы считаете, правильно ли поступили ребята, что сорвали

цветы?

-А как бы поступили вы?

-Ребята, как вы ухаживаете за цветочными клумбами в школе или дома?

- Ребята, нельзя срывать цветы, вы знаете, что уход за ними- очень большой и вовсе не легкий труд. За культурные насаждениями нужно систематически ухаживать, потому что эти растения радуют нас своей красотой, своими ароматами.

Проведя воспитательную беседу с учениками, приводя примеры из жизни, они станут более заинтересованными, с большим азартом расскажут о том, как они ухаживают за растениями, а затем, как показывает практика продолжают рассказывать на переменах своим одноклассникам. Именно поэтому проще ориентироваться в экологических понятиях основываясь на жизненные ситуации, видеть не только красивое, но и понимать цель охраны растений.

2)Об охране природы:

- Работники охотничьих хозяйств для прикорма лосей положили в зимнюю кормушку 35 кг ивовых веток, коры деревьев на 30 кг меньше, а сухих листьев на 15 кг меньше чем ивовых веток. Сколько всего корма положили в кормушку работники охотничьих хозяйств?

Так же провести беседу по содержанию задачи:

-О чем идет речь в задаче?

-Сколько работники положили в кормушку ивовых веток?

-Сколько положили в кормушку коры деревьев?

-А что мы знаем о сухих листьях?

А затем ознакомить учеников с понятием «Лесник»

-Знаете ли вы, кто такие работники охотничьих хозяйств.

Работников охотничьих хозяйств называют лесниками. Их задача состоит в том, чтобы защищать лес от браконьеров, пожаров и незаконной вырубке. Лесник отвечает за определенный участок, где каждый день он обязан производить обход. При появлении в лесу желающих поохотиться на животных, срубить деревья, провести скот, то лесник обязан проверить документы, подтверждающие право на данные мероприятия. Лесник должен любить природу, и иметь большое желание заступиться за нее. Лесник должен быть крепок физически и обладать отличным здоровьем. Хорошо уметь ориентироваться в местности, быть внимательным.

3)О животных:

В Реабилитационный Центр по спасению бурых медведей привезли 4 ящика по 10 килограммов свежих фруктов, в течении двух дней скормили медведям 2 ящика. Сколько килограммов свежих фруктов осталось?

-О чем идет речь в задаче?

-Сколько ящиков свежих фруктов привезли?

-Сколько ящиков фруктов скормили?

После провести воспитательную беседу с учащимися

-А кто такие медведи?

-Медведь - редкое хищное млекопитающее. Места обитания бурых медведей разбросаны по всему миру, но их становится все меньше, по итогам последней статистики - около 200 тысяч, поэтому это животное занесено в Красную книгу. Есть случаи, когда медведи должны содержаться в неволе в целях реабилитации, а также образования, которые из-за каких либо травм не могут быть выпущены назад в дикую природу.

В ходе беседы перед решением этой задачи ученики знакомятся с экологическим понятием «медведь», делают вывод, что медведь- редкое животное, и их становится все меньше.

Использованные образцы можно дополнить практическими выводами. Есть различные способы использования практических заданий для лучшего повышения и укрепления знаний учеников по математике. Данные задания могут быть включены и применены как при работе со всем классом, так и в индивидуальной работе с отдельными учащимися, а также с творческими заданиями для школьников. Решение задач подобного рода весьма привлекает интерес учеников к предмету математики, способствует активному включению в учебный процесс

Выводы. Решение математических задач, заданий экологической направленности в целом влияет на качество знаний учащихся по математике, повышает их общее интеллектуальное развитие, в какой-то мере способствует развитию научных интересов учеников, а также способствует улучшению навыков исследовательской деятельности каждого учащегося. Именно в процессе решения задач экологического содержания учащиеся получают дополнительную информацию о состоянии природы родного края, значении животных и растений в природе, а так же в жизни человека. Но самое главное - это обогащение морального опыта ребенка, воспитание позитивных качеств личности и формирование эстетического и этического чувства. Дети воспитывают в себе бережное отношение к природе, желание изменить мир в лучшую сторону, на благо человека. Использование экологических задач - это показатель уровня экологической осознанности, от которой зависит взаимоотношение людей и природы. Благодаря использованию экозадач, человек становится более ответственным за свою жизнь в целом. Необходимо систематически вводить на уроках математики задачи и задания экологического содержания, какие будут повышать интерес учащихся к изучению предмета и формировать у них экологические представления и понятия, которые необходимы для жизни. Важно показать учащимся роль математики в решении важнейших проблем в обществе, в частности, касающихся экологии, опровергнуть бытующее мнение среди некоторых педагогических работников и родителей учащихся, что с помощью математики можно приобрести только теоретические знания, которые совсем не связаны с реальной жизнью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Слостенин В.А. Педагогика: учебник / В.А. Слостенин. - М.: Академия, 2005. -512 стр.
2. Антипина Т. В. «Экология и образование // Воспитание школьников», 2006г., №6 – 15 стр.
3. Каропа Г.Н. Теоретические основы экологического образования школьников: учебник / Г.Н. Каропа. - Мн.: НМО, 2005.-170стр

DEVELOPMENT OF TASKS WITH ENVIRONMENTAL CONTENT IN MATH LESSONS IN ELEMENTARY SCHOOL

Annotation. This paper discusses the features of the development of tasks with environmental content in mathematics lessons in elementary school. The importance of the systematic introduction of tasks and tasks of ecological content to mathematics lessons is substantiated, which will increase the interest of students in studying the subject and form their ecological ideas and concepts that are necessary for life.

Keywords: ecology, mathematics, environmental education, environmental education, environmental orientation.

Zadorozhnaya E.I.

Scientific supervisor: Krivosheeva G.L. Candidate of Economics, Associate Professor
Donetsk National University
E-mail:el.zadorozhnaya99@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ СПЛОЧЕНИЯ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Запорожан А.А.

*Научный руководитель: Деминская Л.А., д-р пед.наук, доцент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В данной работе рассматривается проблема сплочения коллектива, как одна из важных составляющих учебной организации. Выявлены основные способы сплочения детского коллектива младших школьников.

Ключевые слова: коллектив, сплочённость, способы, групповая сплочённость, команда, младшие школьники.

Проблема сплочения детского коллектива является особенно важными в условиях современной реальности. Общение играет важную роль в жизни школьника, оно оказывает влияние на развитие личности, а именно, на такие аспекты, как: интеллектуальный; эмоциональный; нравственный. Таким образом, младшие школьники нуждаются в навыках взаимодействия, умению работать в команде, которые закладываются и развиваются в классном коллективе. Детский коллектив является значимым фактором развития личности [1].

Для того, чтобы учащиеся овладевали такими навыками, как: общение с другими людьми; способностью устранению конфликтов и проблем, то необходимо быть: доброжелательными друг к другу; помогать ближнему; находить общие точки соприкосновения, а если сказать одним словом, то – быть сплочённым коллективом. Стать сплочённым коллективом - не простая задача, для этого необходимо потрудиться.

Цель статьи: обозначить способы сплочения детского коллектива младших школьников.

Групповая сплочённость – признак прочности, единства и стойкости межличностных взаимодействий и взаимоотношений в коллективе, характеризующийся взаимной психологической притягательностью лиц группы и ее удовлетворенностью [1].

Формирование сплочённого, дружного коллектива – задача начального этапа работы классного руководителя, за которым стоит этап постоянного развития всех сторон коллективной жизни, а именно, учителю необходимо создавать такие условия, в которых коллектив будет расти, как единая семья, они будут сближаться друг с другом.

Дружный коллектив – это залог успеха в обучении и в атмосфере всего класса [1].

Быть дружным классом это значит: идти друг другу на встречу; ни оставлять друг друга в беде; заступаться за свой класс и тем самым отстаивать личные границы. Когда класс сплочённый и дружелюбный, то они вместе преодолевают трудности, вместе решают поставленные цели и задачи, происходят меньше конфликтом и драк, потому что дружный класс умеет между с собой договариваться, искать компромиссы и находить общие точки соприкосновения.

Существую основные способы сплочения детского коллектива младших школьников [2]:

1. *Организация совместной деятельности учащихся.*

Н.К. Крупская писала [3]: «В современной школе все направлено на то, чтобы разъединить учеников, а не сблизить их». К большому сожалению в настоящие дни, полноценная совместная деятельность учащихся имеет место при этом крайне редко. Учащиеся работают, по меткому определению В.В. Котова, “рядом”, но не вместе.

Для того, чтоб коллектив становился сплочённым, необходимо, чтобы учитель организовывал совместную деятельность учащихся. Например, у учителя в планах на

уроке русского языка предоставить детям в виде задания кроссворд, для того, чтоб организовать совместную деятельность учащихся, необходимо предложить поработать в группах, то есть разделить класс на N количество групп, например по 6 человек в каждой группе, раздать каждой группе кроссворд для того, чтобы они выполняли совместную деятельность, следовательно, каждый ученик проявит свои качества в группе, даже если ранее их не проявлял, но так же есть вероятность, что какой-то ребенок закроется в себе, потому что ни каждый ребенок любит работать коллективно, но вероятнее всего, вместе им будет интереснее разгадывать кроссворд, таким образом, есть вероятность того, что после этого задания дети между собой сблизятся, рисунок 1.



Рис. 1 – Вовлечение в совместную деятельность

Структура совместной деятельности[4]:

1. Общая цель. Как всем нам известно, общая цель сближает людей между собой. Если есть общая цель значит, что вы движетесь к ней вместе, вместе преодолеваете трудности, которые встречаются на пути стремления. Общая цель укрепляет общение, вы всегда можете на тему цели поговорить, обсудить, закрепить навык общения.
2. Общий мотив. Общий мотив побуждает людей сотрудничать вместе.
3. Совместные действия.
4. Общий результат. Общий результат побуждает индивидуального вклада каждого.

Таким образом, совместная деятельность дает возможность высказаться каждому, принять во внимание идеи каждого из детей, сравнить разнообразные методы познавательной работы. Совместная работа приводит к осмысленности, осознанности, так как рассматривается вопрос с разных точек зрения. Всё это позволяет проникнуться общим настроением.

2. Установка традиций в классе.

Традиции – это такие устойчивые формы коллективной жизни, которые эмоционально воплощают нормы, обычаи, желания воспитанников. Традиции помогают вырабатывать общие нормы поведения, развивают коллективные переживания, украшают жизнь [4].

Существуют традиции большие и малые [4]:

Большие традиции – это яркие, массовые события. Например, класс каждое лето совместно уезжает на отдых со своим учителем. Также пример к большим традициям – поздравление именинника: пожелания; угощения; подарки и многое другое. Одна из крупных традиций - каждый год, за несколько дней до нового года, встречать этот праздник коллективом: украсить класс снежинками, гирляндой, рисунками, поставить ёлку, нарядить её игрушками.

Вместе с учителем поставить стол, положить на стол различные сладости, включить новогоднюю музыку и все вместе отметить этот праздник.

Было бы здорово, если бы ребята подарили друг другу подарки. Как идея, можно было бы накануне праздника проявить креативность учителю и взять лист А4, написать фамилии всех учеников, положить в мешочек и попросить детей подойти к этому

мешочку и вытянуть одну из бумажек, чью фамилию они достанут, тому они подарок и дарят.

Благодаря этой традиции коллектив сблизится и станет дружнее, потому что класс проводить совместно время вне учёбы и при этом ещё радуют друг друга и вместе развлекаются.

Малые традиции – это повседневные традиции, незначительные по масштабу. Например, каждый день, после учебного дня, ребята совместно убирают кабинет, либо поливают цветы, рисунок 2. Ещё пример малых традиций - после учебного дня убирать класс. Формируются определённые группы, по 4-6 человек, дети могут сами сформировать эти группы либо это может сделать учитель. Например, первая группа дежурит в понедельник, вторая во вторник и т.д. При дежурстве дети делят обязанности, кто-то подметает/моет полы под первым рядом, кто-то под вторым, а кто-то возле доски и рабочего места учителя, один из детей моет доску и т.д. Это традиция учит умению договариваться между собой и разделять поровну обязанности.

Когда коллектив поддерживает традиции, обычаи класса, это детей сближает и формирует их общие интересы.



Рис. 2 – Традиция класса – полив цветов

3. *Актив класса.*

Организация самоуправления в коллективе – это одно из важных, условий его развития. По мнению А.С. Макаренко, главным сплачивающим ядром коллектива является актив класса. Он является тем необходимым ресурсом, который сохраняет стиль общения, тон, традиции детского коллектива [5]. Актив класса формируется не сразу, а со временем. Учитель должен понаблюдать за учениками, в чём они сильны, у кого какие качества, к кому большего всего прислушиваются, кто лидер и многое другое. Учитель не может просто дать ученику определённые обязанности. Актив класса должен появляться естественным путём, но ни под давлением педагогического коллектива, ни под влиянием родителей, либо самого ученика.

Когда ученик отвечает за какое-то дело в классе, это наделяет его ответственностью и обязанностями. Таким образом, ученик может проявить себя, как личность и раскрыть в себе новые качества, которые не замечал ранее.

Дети, которые участвуют в «активе» ведут за собой весь коллектив, чаще всего, именно к ним прислушивается коллектив и следует за ним.

Чтобы быть активом в классе, необходимо, чтобы у ребенка был ряд тех качеств, которые будут помогать ему в его деле и благодаря этим качествам ученик с большей вероятностью будет справляться с этим делом на ура.

Организация самоуправления может быть разной, например, учитель выбирает ответственного, креативного ребенка, который будет отвечать за информацию в

классном уголке, в этом уголке будут такие аспекты, как: список класса; наши достижения; наши путешествия; наша спортивная жизнь и многое другое, рисунок 3.

Чтобы выбрать старосту класса необходимо, чтобы у ребенка были ярко проявлены лидерские качества и это должен быть тот ребенок к которому чаще всего все прислушиваются.

Существует еще множество самоуправления в коллективе.



Рис. 3 – Самоуправление класса

4. Интерактивные игры.

Интерактивные игры – это те игры, в которых дети взаимодействуют друг с другом и учителем. Чаще всего интерактивные игры направлены на познание окружающего мира и решение задач с помощью совместной деятельности. Именно в интерактивной игре дети открывают что-то новое для себя, учатся понимать себя и других [6].

Пример игры К. Фопеля [6]:

Название игры: «Аплодисменты по кругу».

Игра создана подобным способом, то что насыщенность аплодисментов со временем наращивается а также доходит собственного апогея, когда последний ребенок, услышал аплодисменты в свою сторону. Учитель сообщает: «Кто из вас способен показать, то что ощущает актер уже после выступления либо представления, стоя перед собственной публикой, а также выслушивая грохот аплодисментов?» Вероятно, некто ощущает данные аплодисменты не только лишь ушами. Может быть, он ощущает овации всем своим телом, его окутывает дрожь и эта дрожь приятна, а может и вовсе, вызывает дискомфорт. Каждый из нас заслужил аплодисменты. Предлагаю сыграть нам в игру, в ходе которой каждый из нас получит аплодисменты.

Мы сыграем в игру, в ходе которой аплодисменты изначально звучат тихо-тихо, а после становятся всё сильнее и сильнее. Как будет проходить игра?

Мы выстраиваемся в общий круг. Один из нас начинает: он подходит к любому ученику, смотрит ему прямо в глаза и дарит ему свои аплодисменты, прикладывая все силы для того, чтоб подарить громкие аплодисменты. Затем вы оба выбираете следующего ученика, который тоже получает свою порцию аплодисментов – они обоим подходят к нему, встают перед ним и аплодируют ему. Каждый раз, тот, кому аплодировали, имеет свободу выбирать следующего», рисунок 4 [6]



Рис. 4 – Интерактивная игра «Аплодисменты»

Таким образом, развитие сплоченного ученического коллектива младших школьников считается одной из основных вопросов образовательного процесса. Ученический коллектив – группа учеников, которых связывает одна общественно важная задача, организованная деятельность по её достижению. Характерной особенностью ученического коллектива является: единство; ответственность.

Следовательно, коллектив должен быть дружным и сплочённым, для того, чтобы вместе преодолевать все трудности, неудачи, решать поставленные задачи и цели, которые будут встречаться в учёбе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Черновцева, В.А. К вопросу формирования группой сплоченности детей младшего школьного возраста / В.А. Черновцева // Социально-педагогическое сопровождение личности, оказавшейся в трудной жизненной ситуации. - Иркутск: Иркутский государственный университет, 2016. - С. 442-446.
2. Слостенин, В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
3. Крупская Н.К. О молодежи / Н.К. Крупская. – М. : Молодая Гвардия, 2021. – 224 с.
4. Кутьев В.О. Внеурочная деятельность школьников / В.О. Кутьев. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
5. Макаренко, А.С. Лекции о воспитании детей. Общие условия семейного воспитания: Учебное пособие / А.С.Макаренко. - М.: Знание, 1984. – 400 с.
6. Фопель, К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения / К. Фопель. - М.: Генезис, 2002. - 336 с.

FORMATION OF THE CHILDREN'S COLLECTIVE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATION

Annotation. This paper considers the problem of team cohesion as one of the important components organization. The main ways of rallying the children's team of younger schoolchildren have been identified.

Keywords: team, cohesion, methods, group cohesion, younger students.

Zaporozhan A.A.

Scientific adviser: Deminskaya L.A. Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor
Donetsk National University
E-mail: zaporozhan20@mail.ru

УДК 373.3

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Засидко А.В.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р пед. наук, профессор
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы формирования культуры здорового образа жизни обучающихся начальной школы, а также особенности реализации здоровьесберегающих технологий в образовательной среде начальной школы. Рассмотрены основные задачи реализации сохранения здоровья в действующей образовательной программе начального общего образования. Проанализированы основные направления работы в системе формирования культуры здорового и безопасного образа жизни, которая представлена в стандарте образования.

Ключевые слова: начальное образование, здоровьесберегающие технологии, система образования, здоровый образ жизни, здоровьесбережение, организация урока.

Наиболее актуальными в педагогике на сегодняшний день являются задачи сохранения и профилактики здоровья обучающихся, формирования навыков здорового образа жизни, создания условий, обеспечивающих укрепление и поддержку физического, психологического и духовного здоровья обучающихся. Одной из ведущих задач педагогов в системе образования является создание возможности сохранения здоровья во время обучения в школе, сформировать необходимые знания, умения и навыки здоровья, а главное – научить использовать полученные знания в повседневной жизни.

Несмотря на важность рассматриваемой проблемы, существует противоречие между объективной необходимостью воспитания у младших школьников культуры здорового образа жизни и условиями для организации воспитательной работы в этом направлении.

Повлиять на улучшение здоровья обучающихся, изменить собственное отношение к своему здоровью можно, если в школе создана здоровьесберегающая инфраструктура учебного заведения, применяются здоровьесберегающие технологии и требования к условиям выполнения образовательных программ и воспитательная работа с родителями.

В последние годы появилось понятие «здоровьесберегающие образовательные технологии». Цель здоровьесберегающих технологий – предоставить обучающимся возможность сохранить здоровье на период обучения в образовательном учреждении, сформировать необходимые для этого знания, научить применять полученные знания в современной жизни. Эти технологии направлены на укрепление, сохранение и формирование здоровья обучающихся.

Проблема использования здоровьесберегающих технологий освещена в работах таких авторов как А.М. Моисеева, П.И. Третьякова, Н.В. Немова, Р.Л. Кричевский, В.П. Симонов, Р.С. Немов, Ю.К. Конаржевский, В.С. Лазарев, Е.Я. Ямбург, А.Т. Тутатчиков, В.В. Хабин и др.

Благодаря общему усилию учителей, учеников и родителей по здоровьесбережению, благодаря систематической, последовательной и творческой работе по организации физкультминуток, динамических пауз и другим технологиям обеспечивается достаточный уровень функциональной деятельности всех органов и систем организма детей на уроке, их общее бодрое состояние.

Рассмотрим некоторые здоровьесберегающие формы работы подробнее. Самый лучший способ начать учебный день с утренней гимнастики. Она может быть

представлена, как физкультурной паузой, или дыхательной гимнастикой, или в виде смехотерапии. Заканчивается утренняя гимнастика бегом или подскоками, переходящие в ходьбу [1].

Подвижные паузы необходимо проводить на всех уроках, особенно это важно для первоклассников, у которых еще недавно основным видом деятельности была игра.

Физические упражнения лучше проводить под музыкальное сопровождение. Этот прием помогает снять усталость, восстановить равновесие учеников. Такие упражнения можно достаточно успешно предоставлять проводить самим учащимся или сочетать с элементами игр.

Следует заметить, что у ребенка есть определенные пределы работоспособности, и чем меньше ученик, тем быстрее она снижается. Это связано с истощением нервных клеток, обусловленным неустойчивостью нервных процессов, повышенной возбудимостью коры головного мозга. Вот почему важно предотвратить возникновение усталости, своевременно выявить первые ее признаки и как можно быстрее ее снять. Для этого проводятся энергизаторы, тщательно подобранные педагогами. [2, с. 9-10].

Энергизатор – это короткое упражнение, которое восстанавливает энергию класса. Назначение энергизатора на уроке – создание положительной психологической атмосферы в классе, восстановления энергии и усиление групповой активности. Энергизатор полезен для ослабления монотонности, возбуждения активности учащихся и поощрения их к дальнейшей работе. [3, с. 14-24.].

Игры и игровая терапия. Игра – любимая форма работы для детей, особенно младшего школьного возраста. Существуют много игр, которые можно назвать терапевтическими. Такие игры полезны для любых детей, потому что учат дружному общению, пониманию, снижают напряжение и формируют определенные моральные принципы. Благодаря игровой терапии ребенок приучается смело высказывать свое мнение, самостоятельно принимать решения. Чем интереснее игровые события, которые используются на уроках, тем незаметнее, но эффективнее ученики закрепляют, обобщают, систематизируют полученные знания [4].

Подвижные игры играют большую роль в воспитании сознательной дисциплины детей, является неременным условием каждой коллективной деятельности. В процессе игры у детей формируются понятия и нормы гражданского поведения, а также воспитываются определенные культурные навыки. Большинство подвижных игр имеет широкий возрастной диапазон: они доступны детям разных возрастных групп. Подвижные игры развивают физическое состояние детей, физические качества, которые развивает легкая атлетика, распространяет кругозор детей, влияет на психологическое состояние, воспитывает морально-волевые качества, способствует соблюдению дисциплины, раскованности и приносит пользу в повседневной жизни. Занимаясь подвижными играми, дети совершенствуют строение тела: укрепляют мышцы спины, верхних и нижних конечностей; корректируют осанку, походку. Можно назвать такие подвижные игры: «Мы веселые дети», «Гуси - лебеди», «Охотники», «Второй лишний» и др.

Развлекательные – это игры - забавы (игры с куклами, предметами, танцевальные игры) праздничные развлекательные игры, театральные игры. Такие игры расширяют интересы школьника, формируют культуру общения, воспитывают чувство юмора. Театральные игры наделяют учеников полными ролями при разыгрыше сказок, историй [5].

Развивающие игры – это особый вид игр, основанный на целенаправленном развитии, совершенствовании интеллекта, на передаче важной информации. Такими приемами можно успешно пользоваться не только на занятиях психолога, но и на любых уроках (математике, чтении и письме). Развивающие игры учат детей видеть межпредметные связи, общие черты, сходство и различие вещей. Например, на уроках

иностранного языка часто можно встретить задачи: «найдите из списка вещей лишние вещи», или «распределите следующие слова по трем категориям».

Успешность развития ребенка зависит от овладения специальными знаниями, умениями и навыками. В связи с этим особое значение имеет дидактическая игра. Такие игры помогут учителю сформировать детский коллектив, где обязательными условиями являются умение играть вместе, помогать друг другу, радоваться успеху товарища, находить компромиссы. Важно, чтобы ребенок, который чувствует себя неловко и не знает, как себя вести в таких играх, играл вместе с детьми, которые уже овладели этими навыками и способны помочь другому [5].

Цветотерапия. Как же влияют цвета на организм человека?

Так, если надо снять зрительную усталость, можно использовать карты зеленого и голубого цвета. Достаточно ученикам 2 минуты посмотреть на эти насыщенные цвета - и исчезает напряжение глаз. Еще можно предложить ученикам в течение 1-2 минут рассмотреть картину, иллюстрацию, пейзаж. А если в классе есть проектор с экраном, то минутку психологического и зрительного разгрузки можно совместить с минуткой развития речи. Можно предложить учащимся сделать описание картины, используя изобразительные средства [2, с. 33-38].

Во время выполнения таких задач переключается нагрузка с одного полушария мозга на другое, в результате чего мозг ребенка расслабляется и снова будет готов к выполнению более сложных задач. Очень большое значение имеет цвет наглядности на уроке. Красный цвет обращает внимание детей на главное, усиливает активность на уроке. Но иногда учителя бездумно его используют. Так, если учитель производит таблицы, достопримечательности и использует при этом много красного цвета, ученик, наоборот, не захочет эти знания усваивать [5].

Сказки и сказкотерапия. Сказкотерапия – это самый древний способ терапии, который возник почти тогда, когда люди научились разговаривать. Передавались духовные знания, моральные ценности, правила поведения, жизненные ошибки и много разной полезной информации.

Сказкотерапия – это психотерапия, уже существующими сказками и фантастическими героями. Она помогает получить чувство защищенности в мире, дает возможность проиграть основные жизненные ситуации в «защищенном режиме» через сказки. Также этот прием помогает ребенку понять себя, воспитать в себе полезные качества и привычки. Общая идея этого приема заключается в том, что ребенок видит себя на месте главного героя, живет вместе с ним, учится на его ошибках [3, с. 14-24.].

Любая сказка – это рассказ об отношениях между людьми, законах общества. Поэтому сказки для начальной школы можно подбирать именно об учениках, о школьной жизни, дружбе и взаимопомощи.

Уроки на природе. Также в здоровьесберегающих технологиях относятся занятия на свежем воздухе. В начальной школе каждый учебный предмет должен стать не только целью обучения, а прежде всего средством развития и воспитания ребенка. Это, в свою очередь, требует развивающего, деятельностного характера организации учебного процесса. Именно поэтому состоялись инновационные процессы в создании такого урока, готовил бы для жизни человека мыслящего, человека – деятеля. Для того, чтобы заставить ребенка думать, Сухомлинский призывал педагогов: «Умейте заставить ребенка удивляться». Удивить можно ребенка только на интересных уроках – уроках в природе [1].

Музыкальное сопровождение урока, релаксационные паузы. В музыке находится огромный здоровьесберегающий потенциал. Музыка снимает стрессы, стимулирует работу мозга, повышает усвоение, способствует эстетическому воспитанию. Звук – это энергия. Правильно подобранные мелодии способны активизировать резервы человека [7].

Арт-техника. В основе арт-техники лежит творческая деятельность в первую очередь рисования. Творческое развитие является не только главным терапевтическим механизмом, именно он помогает воспитать здоровую личность. С помощью арт-техники ребенок имеет возможность выразить свои переживания, чувства. Творческие способности развивают на уроках труда, рисования, но преподавание других предметов должно быть основано именно на таких методиках арт-техники [2].

Украшение рисунка с помощью необязательных дополнительных деталей указывает на демонстративность ребенка, на желание быть значимым, тягу к внешним эффектам. Дети, у которых очень быстро меняется настроение меняют нажим карандаша в течение рисования несколько раз. Большие, несимметричные рисунки, которые создают впечатление неаккуратных – это рисунки импульсивных учеников [6].

Подводя итоги, можно отметить, что здоровьесберегающие технологии учат детей жить без конфликтов. Обучают укреплять, сохранять свое и ценить чужое здоровье. Эти технологии прививают им принципы здорового образа жизни, усиливают мотивацию к обучению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Деркунская, В.А. Диагностика культуры здоровья дошкольников / В.А. Деркунская. Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 96 с.
2. Вайнер, Э.И. Как сохранить здоровье учеников. Методические разработки для учителя. / Э.И. Вайнер. – М.: Чистые пруды, 2006. – 30 с.
3. Венедиктов, Д.Д. Социально-философские проблемы здравоохранения / Д.Д. Венедиктов // Вопросы философии. – 2013. – № 4. – С. 14-24.
4. Казначеев, В.П. Адаптация и конституция человека. / В.П. Казначеев, С.В. Казначеев. – М.: Научно-методическое объединение «Творческая педагогика», 2013. – 80 с.
5. Дмитриева, Е.В. Социология здоровья: методологические подходы и коммуникационные программы. / Е.В. Дмитриева. – М., 2012. – 224 с.
6. Бойченко, Я. Здоровьесбережение современной молодежи. / Я. Бойченко. Монография. – Харьков: Изд-во И.С. Иванченко, 2013. – 195 с.
7. Горохова, Н.А. Организация здоровьесбережения в школе / Н.А. Горохова // ОБЖ. – 2010. – №7. – С. 33-38.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE USE OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN THE PRIMARY SCHOOL

Annotation. The article deals with the problems of forming a culture of a healthy lifestyle among primary school students, as well as the features of the implementation of health-saving technologies in the educational environment of primary school. The main tasks of implementing health preservation in the current educational program of primary general education are considered. The main directions of work in the system of forming a culture of a healthy and safe lifestyle, which is presented in the standard of education, are analyzed.

Key words: primary education, health saving technologies, education system, healthy lifestyle, health saving, lesson organization.

Zasidko A.V.

Scientific adviser: Prikhodchenko E.I. d. ped. n., professor

Donetsk National University

E-mail: slepokurova2010@mail.ru

УДК 376.3

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Иванова Д.В.

*Научный руководитель: Попова Н.В., ассистент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье рассмотрены причины и симптомы задержки психического развития (ЗПР), представлена психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР дошкольного возраста, приведены сведения об особенностях мышления, памяти, внимания, восприятия, речи, эмоционально-волевой сферы личности детей с задержкой психического развития.

Ключевые слова: задержка психического развития, дети дошкольного возраста, нарушение, ребенок, педагогика, психология, характеристика, психолого-педагогические особенности.

Дети с задержкой психического развития – это дети с особыми образовательными потребностями, нуждающиеся в получении специальной психолого-педагогической помощи и организации специальных условий для их воспитания. К сожалению, число детей с задержкой психического развития ежегодно растёт. Одна из актуальных задач педагогики – обеспечить всем детям полноценное развитие, возможность раскрыть свои способности и найти своё место в жизни.

Задержка психического развития (ЗПР) – это психолого-педагогическое определение аномалии психофизического развития, которая чаще всего встречается у детей. По данным различных авторов, в детской популяции выявляется от 6 до 11% детей с ЗПР различного генеза. Изучение задержки психического развития у детей дошкольного возраста является актуальной проблемой специальной педагогики. [1]. Начало изучения проблемы ЗПР было положено в 50-е годы работами Г.Е.Сухаревой и других отечественных психологов, и психиатров. Сам термин «задержка психического развития» был введен классиками отечественной дефектологии Т.А.Власовой и М.С.Певзнер в 60-70-х годах. В их работах этот термин звучал как «временная задержка психического развития», что предполагало компенсацию задержки: через короткий срок ребенок догонит своих сверстников и его развитие войдет в нормальное русло [2]. Изучаемое явление характеризуется прежде всего замедленным психическим развитием, личностной незрелостью, непослушными нарушениями познавательной деятельности, отличающимися от олигофрении структурными и количественными показателями, со склонностью к компенсаторному и обратному развитию.

Возникновение ЗПР может быть обусловлено разными причинами. К ним можно отнести: инфекционными заболеваниями матери во время беременности, токсикозы, внутриутробные поражения ЦНС, тяжелые роды, недоношенность, перенесенные ребенком в раннем возрасте травмы и нейроинфекции, а также неблагоприятные условия воспитания. К основным проявлениям ЗПР можно отнести: неустойчивость эмоций, несформированность произвольной регуляции поведения и целенаправленной деятельности, повышенная утомляемость, слабость познавательных интересов. У данной категории детей нет специфических нарушений систем анализа или грубых поражений структур головного мозга. По мнению В.В. Лебединского, в этиологии ЗПР играют роль конституциональные факторы, хронические соматические заболевания, длительные неблагоприятные условия воспитания и главным образом органическая недостаточность нервной системы, чаще резидуального, реже – генетического характера. [3]. В российской коррекционной педагогике понятие «задержка психического развития» носит психолого-педагогический характер и характеризует, прежде всего, задержку в развитии познавательной деятельности ребенка.

В настоящее время существуют несколько классификаций ЗПР.

Еще во времена становления науки о детях с ЗПР Т.А. Власовой и М.С. Певзнер была выделена «вторичная» ЗПР, обусловленная нарушением познавательной деятельности и работоспособности в связи со стойкой церебрастенией – повышенной истощенностью психических функций. М.С. Певзнер и Т.А. Власовой были выделены:

1. ЗПР, связанная с психическим и психофизическим инфантилизмом;
2. ЗПР, обусловленная длительной церебрастенией;

Таким образом, данными учеными были заложены основные принципы клинического подхода к пониманию механизмов формирования ЗПР: возможность ее возникновения как за счет замедления созревания эмоционально-волевой сферы, так и за счет нейродинамических расстройств, тормозящих развитие познавательной деятельности. ЗПР проявляется в нескольких основных клинических и психологических формах. К. С. Лебединская в 1980 году предложила свой вариант классификации ЗПР: конституциональное происхождение, соматогенное происхождение, психогенное происхождение и церебральный органический генез. Каждая из этих форм имеет свои особенности, динамику, прогноз в развитии ребенка. [4]. Давайте подробнее рассмотрим эти формы.

ЗПР конституционного происхождения. Состояние задержки определяется наследственностью семейной конституции. При своем медленном темпе развития ребенок повторяет жизненный сценарий отца и матери. К моменту поступления этих детей в школу наблюдается несоответствие между их умственным возрастом и паспортным возрастом, у семилетнего ребенка это может быть связано с детьми в возрасте 4-5 лет. При задержке этого типа психического развития эмоционально-волевая сфера ребенка находится на более ранней стадии физико-психического формирования. Преобладают игровая мотивация поведения, поверхностность идей, легкая внушаемость. Такие дети, даже учась в старших классах, сохраняют главенство игровых интересов. При такой форме ЗПР гармоничный инфантилизм можно считать основной формой психического инфантилизма, при котором недоразвитие наиболее выражено в эмоционально-волевой сфере. Ученые отмечают, что гармоничный инфантилизм часто встречается у близнецов, это может указывать на связь данной патологии с развитием многоплодной беременности. Обучение детей с таким типом ЗПР должно осуществляться в специализированной коррекционной школе. Для детей с конституциональной задержкой характерен благоприятный прогноз развития при условии целенаправленного педагогического воздействия (доступные ребенку занятия в игровой форме, позитивный контакт с учителем).

ЗПР соматогенного происхождения. Такие дети могут рождаться у здоровых родителей, а задержка развития являться следствием заболеваний, перенесенных в раннем детстве: хронических заболеваний, инфекций, аллергий, детских неврозов, врожденных и приобретенных нарушений соматической системы. У всех детей с этой формой ЗПР наблюдаются выраженные астенические симптомы в виде головных болей, усталости, снижения работоспособности, на этом фоне – спутанность сознания, беспокойство, снижение внимания, памяти и интеллектуального напряжения очень кратковременного характера. Эмоционально-волевая сфера характеризуется незрелостью при относительно сохраненном интеллекте. В состоянии работоспособности они могут усваивать учебные материалы. При снижении трудоспособности они могут отказаться от работы. Они склонны обращать внимание на свое благополучие и могут использовать эти навыки, чтобы избежать трудностей. Детям свойственны страх, застенчивость, уверенность в себе. Дети этой категории ЗПР мало общаются со сверстниками из-за опеки родителей, которые пытаются оградить своих детей от ненужного, по их мнению, общения, и поэтому порог межличностных отношений занижен. Им трудно адаптироваться к новой среде.

ЗПР психогенного характера. Дети этой группы имеют нормальное физическое развитие, функционально полноценные системы головного мозга, соматически здоровы. Задержка психического развития психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания, что вызывает нарушение формирования личности ребенка. Эти

условия представляют собой безнадзорность, часто сочетающуюся с жестокостью родителей или чрезмерной опекой, что также является крайне неблагоприятной ситуацией в раннем детстве. Чрезмерная опека приводит к формированию искаженной, ослабленной личности, такие дети обычно проявляют эгоцентризм, несамостоятельность в деятельности, недостаточную сосредоточенность, неспособность к силе воли, эгоизм. Эту форму ЗПР следует должным образом отличать от педагогической запущенности, которая не характеризуется патологическим состоянием, а возникает из-за недостатка знаний, навыков и интеллектуальной недоразвитости.

ЗПР церебрально-органического происхождения. Этот тип умственной отсталости встречается чаще, чем другие. Часто отмечается яркость и постоянство нарушений в эмоционально-волевой сфере и познавательной активности ребенка. Причинами нарушения темпов развития интеллекта и личности являются тяжелые и стойкие локальные разрушения созревания структур головного мозга (созревание коры головного мозга), токсикоз беременной женщины, вирусные заболевания во время беременности, грипп, гепатит, краснуха, алкоголизм, наркомания матери, преждевременные роды, рождение, инфекция, кислородное голодание. У детей этой группы наблюдается феномен церебральной астении, что приводит к повышенной утомляемости, дискомфорту, снижению работоспособности, плохой концентрации внимания, потере памяти, как следствие, значительно снижается когнитивная активность. Умственные операции не совершенны, и по продуктивности они близки к детям с олигофренией. Такие дети усваивают знания фрагментарно. Они нуждаются в систематической всесторонней медицинской, психологической и логопедической помощи.

Исследованием особенностей психического развития детей с ЗПР дошкольного возраста занимались Шиф Ж. И., Власова Т. А., Лебединская К. С., Лубовский В. И и другие. По их мнению, психические процессы у детей дошкольного возраста с ЗПР протекают с особенностями. Рассмотрим общую характеристику детей с задержкой психического развития дошкольного возраста.

Существуют особенности, свойственные всем детям данной категории. Рассмотрим их. Особенности восприятия детей с ЗПР обусловлены тем, что оно носит фрагментарный и нецеленаправленный характер, значительно снижена скорость выполнения перцептивных операций. Дети дошкольного возраста с задержкой психического развития могут испытывать сложности в процессе выполнения задания по образцу, так как у них ориентирование в пространственных направлениях осуществляется на уровне практических действий в течение длительного периода времени; часто возникают трудности с пространственным анализом и синтезом ситуации. Поскольку развитие пространственных представлений тесно связано с формированием конструктивного мышления, формирование представлений этого типа у детей с ЗПР также имеет свои особенности. Например, дети, складывающие сложные геометрические фигуры и узоры, часто не могут выполнить полный анализ формы, определить симметрию, идентичность форм, которые необходимо построить, расположить конструкцию на плоскости и соединить их в единое целое. В то же время дети рассматриваемой категории, в отличие от умственно отсталых, выполняют относительно простые упражнения правильно. [5].

Исследователи определили, что у детей данной категории очень низкая работоспособность и быстрая истощаемость, поэтому внимание неустойчивое, в связи с чем наблюдается низкая концентрация, частая отвлекаемость и трудности в переключении с одного задания на другое. Недостаток внимания обусловлен слабым развитием умственной деятельности у детей, несовершенными способностями и неумением к самоконтролю, недостаточным развитием чувства ответственности и интереса к учению. Стабильность внимания у детей с ЗПР неравномерна и замедлена, и существует широкий спектр индивидуальных и возрастных различий в этом качестве. Недостатки анализа наблюдаются при выполнении заданий с повышенной скоростью восприятия вещества, когда дифференциация сходных стимулов становится затруднительной. Сложность условий труда

приводит к значительному замедлению выполнения задачи, но в результате производительность деятельности несколько снижается.

Нарушения внимания и снижение трудоспособности у детей этой категории имеют индивидуальные формы проявления. Так, у некоторых детей максимальное напряжение внимания и работоспособность отмечаются в начале выполнения задания и неуклонно снижаются по мере выполнения работы; у других детей большая часть внимания проявляется после определенного периода активности, то есть этим детям требуется дополнительное время для участия в деятельности; третья группа детей демонстрирует периодические колебания внимания и неравномерную работоспособность на протяжении всего выполнения задания.

У детей рассматриваемой группы наблюдается отставание всех видов мышления, затруднения мыслительных операций, таких как: анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация. Таким детям проблематично применять имеющиеся знания для решения новых задач. По мнению исследователей, у детей с ЗПР есть определенные недостатки в развитии памяти. Снижается продуктивность запоминания и его нестабильность; сохранность произвольной памяти по сравнению с произвольной; явное преобладание зрительной памяти над вербальной; низкий самоконтроль при запоминании и игре, неспособность организовать свою работу; недостаточная познавательная активность и целенаправленное запоминание и воспроизведение; слабая способность к рациональному запоминанию; недостаточный объем и точность запоминания; низкий уровень опосредованного запоминания; преобладание механического запоминания над вербальным и логическим. [6].

Установлено, что на продуктивность произвольного запоминания детьми влияет тип материала и выполняемые с ним действия. Таким образом, наглядно представленный материал запоминается лучше, чем словесный, при этом возможность манипулировать им создает более благоприятные условия для запоминания.

Также у детей с задержкой умственного развития снижена потребность в общении со сверстниками и взрослыми. Большинство из них испытывают повышенный страх по отношению к взрослым, от которых они зависят. Дети почти не стремятся получить от взрослых развернутую оценку своих качеств, их обычно удовлетворяет оценка в виде недифференцированных определений («хороший мальчик», «умница»), а также непосредственное эмоциональное одобрение (улыбка, ласка и т. д.). Следует отметить, что, хотя дети редко просят согласия по собственной инициативе, в большинстве случаев они очень чувствительны к привязанности, сочувствию и доброжелательности. Среди личных контактов детей с ЗПР преобладают самые простые, отмечается низкая эффективность их общения друг с другом во всех видах деятельности. Одним из диагностических признаков задержки психического развития у детей рассматриваемой группы является несформированная игровая активность. У детей все компоненты сюжетно-ролевой игры недостаточно сформированы: сюжет игры обычно не выходит за рамки бытовой темы; содержание игр, способы общения и действия, а также сами игровые роли бедны. Диапазон моральных норм и правил общения, которые дети отражают в играх, очень мал, беден по содержанию и, следовательно, недостаточен для подготовки их к обучению в школе. [7].

Недостатки в развитии эмоционально-волевой сферы проявляются в эмоциональной неустойчивости и раздражительности, отсутствии произвольной регуляции поведения, слабости учебной мотивации и преобладании игры. Характерны двигательные навыки, особенно мелкая моторика, трудности в координации движений, проявления гиперактивности. Отдельно остановимся на особенностях речи детей с ЗПР. Клинические и нейропсихологические исследования выявили задержку в развитии речи у детей с ЗПР, низкую речевую активность и недостаточную речевую динамику. У данной категории детей наблюдается ограниченный словарный запас, недоразвитие всех сторон речи, низкий уровень практических обобщений и отсутствие словесной регуляции действий. У детей с ЗПР скудный, недифференцированный словарный запас. При использовании даже слов, имеющих в активном или пассивном словаре, дети часто совершают ошибки, связанные с неточным, а

иногда и неправильным пониманием их значения. Недостаток словарного запаса связан с недостаточностью знаний и представлений об окружающем мире, количественных, пространственных, причинно-следственных связях, что, в свою очередь, определяется особенностями познавательной деятельности личности при задержке психического развития.[8]. Психологами отмечены импульсивность действий, характерную для дошкольников с ЗПР, недостаточную выраженность ориентировочной стадии, низкую продуктивность, отсутствие навыков самоконтроля, планирования действий. Особенно это проявляется в ведущей игровой деятельности и характеризуется несовершенством базового потребностного компонента, знаково-символической функции и трудностями в работе с образами-представлениями.[9].

Однако диагноз ЗПР не является клиническим, и все вышеперечисленное полностью обратимо. Концепция ЗПР включает в себя сложный механизм взаимодействия с внешним миром, вторичный анализ изменений, реакции на возникающие проблемы.

Сегодня все больше внимания уделяется интеллектуальному развитию детей: совершенствуются методы обучения, работа с детьми с ЗПР, повышается качество образования. Тем не менее, некоторым детям может быть трудно учиться, и это также показывает, что они не могут полностью освоить школьную программу. [10].

Исследования показали, что готовность ребенка к умственной деятельности напрямую связана с его умственным и коммуникативным развитием. И все больше родителей обращаются к специалистам за помощью, чтобы своевременно предотвратить и скорректировать возможные задержки и отклонения в психомоторном развитии ребенка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Специальная дошкольная педагогика [Электронный ресурс]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. А. Стребелева [и др.]; под ред. Е. А. Стребелевой. — Электронные данные (1 файл : 236 Мб). — Москва: Академия, 2001 — 311, [1] с.; 22. —Режим доступа :URL:<http://tlib.gbs.spb.ru/dl/6/>
2. Сухарева, Г. Е. Лекции по психиатрии детского возраста. Избранные главы : учебное пособие для медицинских институтов[Текст] / Г. Е. Сухарева. - Москва : Медицина, 1974. - 320 с.
3. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте [Текст] / В.В. Лебединский. М.: Академия, 2003. 144 с.
4. Лебединская, К.С. Задержка психического развития у детей [Текст] / К.С. Лебединская// Причины аномалий развития у детей. –М.: Изд-во АПН СССР, 1984г.
5. Основы специальной психологии [Текст] / Л.В.Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И.С олнцева и др.; Под ред. Л.В.Кузнецовой. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 490 с.
6. Егорова, Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии [Текст] / Т.В.Егорова. - М.: Педагогика, 1989. - 74 с.
7. Поддубная Н.Г. Своеобразие процессов произвольной памяти у первоклассников с ЗПР. [Текст] // Дефектология. №4. 1980. - С.31-36.
8. Кондратьева, С. Ю. Карта развития дошкольников с ЗПР: учебное пособие / С. Ю. Кондратьева, И. Н. Лебедева. СПб.: Детство Пресс, 2010.31 с.
9. Борякова Н.Ю., Касицына М.А. Психолого-педагогическое обследование детей с задержкой психического развития в условиях специального детского сада // Коррекционная педагогика. – 2003. - № 2.
10. Пахальян В. Э. Развитие и психологическое здоровье личности в дошкольном и школьном возрасте [Электронный ресурс]: учебное пособие / В. Э. Пахальян // Электрон, текстовые данные. Саратов: Вузовское образование, 2015. 235 с. Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/29300>.

GENERAL CHARACTERISTICS OF PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Annotation. The article discusses the causes and symptoms of mental retardation (PSD), analyzes the features of psychological and pedagogical development of children with preschool age PSD. The main directions of correctional and developmental impact are highlighted.

Keywords: ZPR, children, violation, child, pedagogy, psychology, characteristics, psychological and pedagogical features.

Ivanova D.V.

Scientific supervisor: N.V. Popova,assistant

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Каиштанова Н.С.

*Научный руководитель: Чудина Е.Ю., канд. пед. наук, доцент
ГОУ ВПО «ДонНАСА»*

Аннотация. На основе проведенного анализа научных источников по вопросам развития логического мышления у старших дошкольников, раскрыта специфика развития основ логического мышления у детей в старшем дошкольном возрасте. Развитие логического мышления дошкольника зависит от создания условий, стимулирующих его практическую, игровую и познавательную деятельность.

Ключевые слова – мышление, способность к познанию, логическое мышление, логика дошкольника, старший дошкольный период.

Современный мир перенасыщен информацией. Каждый человек, незаметно для самого себя получает и запоминает большой объем информации, сохраняя их в своей памяти. Полученные данные во многом определяют его поведение и определяют его поступки. Тем более важным следует считать ту информацию, которую получает и сохраняет в своей памяти ребенок. Систематизация данных – сложное занятие, которое оказывается часто не под силу даже взрослому человеку, что уж говорить о детях, которые анализируют информацию по-своему, часто по наитию, исходя из собственного, еще небогатого опыта.

Мышление ребенка в последние годы дошкольного возраста находится на критической стадии развития. В этот период совершается переход от образного, детского мышления к логическому, концептуальному, присущему взрослым людям. Формирование логического мышления дошкольников является важной составляющей образовательного процесса. Когда в этом процессе главная роль отводится только школьным дисциплинам, которые ребенок постигает посредством учебников, логическое мышление развивается неэффективно, без полного усвоения методов логического мышления, и поэтому необходимы специальные обучающие приемы по развитию логики. Развивать логическое мышление – значит, учиться сравнивать наблюдаемые объекты, находить в них общие свойства и различия; выделять существенные свойства и абстрагировать их от второстепенных, несущественных; находить компоненты в объекте, чтобы знать каждый компонент и объединять эти части в единое целое, воспринимая целостный объект; делать правильные выводы из наблюдений или фактов, проверять эти выводы; убедительно доказывать истинность своих суждений, опровергая ложные выводы.

Психолог Ж. Пиаже выделял в дошкольном периоде следующие стадии интеллектуального и когнитивного развития [4].

1. Сенсомоторную (от рождения до 2 лет). В этом возрасте происходит активное развитие сенсорной и двигательной сферы ребенка. Дети начинают на начальном уровне осознавать взаимосвязь между действиями и их результатами, изучая окружающий мир посредством моторики и органов чувств. К окончанию этой стадии у ребенка формируется система сенсомоторных действий, мышление в этом возрасте сконцентрировано на предметной сфере.

2. Дооперационную (от 2 до 7 лет). В этом возрасте происходит освоение символической, абстрактной сферы мышления. Развивается образное, логическое мышление, ребенок начинает оперировать абстрактными понятиями. Формируются логические связи, но в этом возрасте ребенок еще не осознает в полной мере связь некоторых явлений и процессов.

Логическое мышление – способность ребенка самостоятельно выполнять простые логические действия (анализ, синтез, сравнение, обобщение и т.д.), а также составные логические операции (построение отрицания, утверждения и опровержения как построения рассуждений с использованием различных логических схем – индуктивных или дедуктивных). В настоящее время проблема развития логического мышления дошкольников достаточно освещена в педагогической и методической литературе. В разработке этой проблемы принимали участие такие ученые и практики, как Л.С. Выготский, Д. Б. Эльконин и др. [1, 2, 5, 6, 9].

Анализ методической литературы, а также пояснительных записок к учебной программе, требований ФГОС позволяет сделать вывод о значимости развития логического мышления детей. Однако практических указаний и подтвержденных механизмов действенного воплощения данного направления работы, эти теоретические и методические материалы в себе не содержат или содержат в ограниченном объеме. Часто это приводит к тому, что развитие логического мышления в значительной степени происходит спонтанно, поэтому большинство детей дошкольного возраста не овладевает начальными методами логического мышления.

Большинство исследователей сходятся во мнении о том, что процесс развития логического мышления проходит без «внешней стимуляции», другие обращают внимание на целенаправленность педагогического процесса, что помогает развитию логического мышления. Логическое мышление — это сложный процесс, требующий больших усилий от педагогов, индивидуального подхода к каждому воспитаннику.

В период дошкольного возраста развитие мышления претерпевает серьезные изменения, в том числе речь идет и о логическом мышлении. Ребенок старшего дошкольного возраста должен обладать способностями обобщения, сравнения, абстрагирования и классификация, умения устанавливать причинно-следственные связи, способностью рассуждать. В процессе развития логического мышления дети овладевают методами логических действий, начинают действовать «в уме» и проводить анализ своих и чужих рассуждений. Старший дошкольный период характеризуется интенсивным развитием многих психических процессов. Уже к четырем годам у детей начинает проявляться словесно-логическое мышление, которое позволяет им не только решать определенные задачи, но и четко аргументировать свою точку зрения.

На логику дошкольника, в значительной степени, влияет внешний вид объектов. Незрелая логика дошкольника постепенно заменяется житейской мудростью и обыденной, повседневной логикой. С такими особенностями мышления дошкольника высказывал свое согласие Ж. Пиаже. В начале прошлого века он обнаружил, что детям не хватает «принципа сохранения (инвариантности) количества», например, они думают, что количество вещества меняется, если явно изменилось одно из его измерений или форма. Эта особенность детей была установлена Пиаже с помощью специальных «задач Пиаже» [4].

Дети дошкольного возраста следуют логике, похожей на рассуждения взрослых, по крайней мере, когда стимулы конкретны. Более того, дети одного возраста могут размышлять по-разному. Наличие такого разнообразия в развитии разных типов мышления у разных детей сильно усложняет и утяжеляет работу учителя.

Опыт известных педагогов, психологов и методистов (Т. И. Шамова, Т.А. Ягудина, И.С. Якиманская и др.) показывает, что начинать формирование простейших приемов логического мышления можно уже у 3-4-летнего ребенка с учетом возрастных особенностей, а затем к 6-7 годам они могут быть сформированы на довольно высоком уровне [8, 10, 11]. Период дошкольного детства – наиболее чувствительное время для формирования и стимулирования развития простых логических действий. В будущем, наличие подобной базы поможет организовать специальную работу по формированию составных логических операций: обучение рассуждениям и методам доказательства.

Большинство исследователей отмечают, что в детском мышлении преобладает логика восприятия конкретной ситуации, а не логика мысли. Ребенок в своем восприятии, в своих суждениях находится в близком отношении к реальным объектам, но развитие мышления заключается в том, чтобы постепенно удаляться от конкретности, привязанности к объектам, и развиваться в абстрактном направлении.

Мышление – это социально обусловленный психический процесс познания объективной действительности. С рождения человек не наделен готовыми шаблонами и приемами мышления, они постепенно формируются и развиваются под воздействием множества внешних и внутренних факторов. При этом логическое мышление человека продолжает развиваться на протяжении всей его жизни, по мере соприкосновения с объективными формами, в которых воплощается человеческая логика.

В процессе развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста, для повышения его эффективности реализуются следующие педагогические условия: систематическое использование комплекса дидактических игр и разнообразных развивающих материалов по развитию логического мышления; развитие познавательной активности ребенка; повышение компетентности педагогов в вопросах развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста.

Способствуют развитию логического мышления у детей и созданные учителем проблемные ситуации, к решению которых они активно привлекаются. В процессе обсуждения вариантов решения проблемы, обосновывая и защищая свою точку зрения и аргументированно опровергая или поддерживая точки зрения своих сверстников и педагога, ребенок развивает приемы логического мышления и укрепляет свою память.

Как показывает практика, дети, поступающие в школу, все еще страдают от феномена Пиаже. Педагог начальной школы должен уделять много внимания преодолению его у своих учеников. Для этого, во-первых, необходимо объяснять детям, что каждый предмет обладает множеством различных свойств и качеств. Они должны учиться видеть и устанавливать свойства различных, знакомых им, объектов. В последующем, важно научить их различать общие свойства в разных объектах. Это кропотливая, довольно длительная работа, которую следует проводить параллельно с изучением остального учебного материала. Во-вторых, следует отдельно объяснить детям, что сравнивать разные объекты друг с другом можно только по какому-то общему свойству.

Дошкольный возраст является важнейшим периодом становления и развития личности ребенка. Одной из наиболее важных способностей, которые усваиваются ребенком в этот период, является способность к познанию. Одной из задач познавательного развития детей является формирование познавательных действий. Процесс познания и развития познавательных действий немаловажен без развития мышления.

Практика показывает, что для усвоения общих положений, правил, выводов требуется значительное количество конкретных упражнений. Только в результате целенаправленной многолетней работы в этом направлении появляется возможность для эффективного развития логического мышления дошкольников. Для того, чтобы заинтересовать их, необходимо включать в учебный процесс интересные и увлекательные задания. Для эффективного развития логического мышления дошкольников необходимо использовать специальную систему заданий, которая может быть включена в учебно-воспитательный процесс. Более того, сама система заданий должна учитывать специфику восприятия и мышления детей дошкольного возраста. Таким образом, можно отметить, что именно в старшем дошкольном возрасте необходимо проводить целенаправленную работу по формированию и развитию логического мышления у детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь. – М.: Педагогика, 2013. – 320 с.
2. Запорожец, А.В. Психическое развитие ребенка. – М.: Педагогика, 2012. – 448 с.
3. Пономарев, Я.А. Знания, мышление и умственное развитие. – М.: Педагогика, 2014. – 220 с.
4. Пиаже, Ж. Психология ребенка / Жан Пиаже, Барбел Инхельдер; Науч. ред. пер. С.Л. Соловьева. – 18. изд. – М. [и др.] : Питер, 2003 (ГПП Печ. Двор). – 159 с.
5. Рубинштейн, С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: Наука, 2012. – 205 с.
6. Скаткин, М. Н. Методология и методика педагогических исследований. – М.: Педагогика, 2014. – 242 с.
7. Теплов, Б.М. Практическое мышление. – М.: МГУ, 2014. – 400 с.
8. Шамова, Т. И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 2013. – 110 с.
9. Эльконин, Д.Б. Возрастные возможности усвоения знаний / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 1986, 186 с.
10. Ягудина, Т.А. Мышление как категория информационно-педагогического процесса. // Успехи современного естествознания. – 2015. – № 4. – С. 57.
11. Якиманская, И.С. Знание и мышление школьника. – М.: Педагогика, 2014. – 78 с.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING SENIOR PRESCHOOLERS

Annotation. Based on the analysis of scientific sources on the development of logical thinking in older preschoolers, the specifics of the development of the foundations of logical thinking in children in senior preschool age are revealed. The development of logical thinking of a preschooler depends on the creation of conditions that stimulate his practical, playful and cognitive activities.

Keywords: thinking, cognitive ability, logical thinking, logic of a preschooler, senior preschool period.

Kashtanova N.S.

Scientific supervisor: Chudina E.Y., PhD, Associate Professor
Donbas National Academy of Civil Engineering and Architecture
E-mail: eka-chudina@ya.ru

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.

Ковалевская В.В.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р пед. наук, профессор
«ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация: В данной работе рассматриваются теоретические аспекты развития интеллектуальных способностей, раскрываются особенности интеллектуального развития дошкольников в разные возрастные периоды.

Ключевые слова: интеллект, интеллектуальное развитие, интеллектуальные способности, интеллектуальные качества, дошкольный возраст.

В современном дошкольном образовании большое внимание уделяется развитию интеллектуальных способностей детей. Актуальность данного вопроса связана с потребностью общества в творческих людях, умеющих искать нестандартные пути решения проблем, работать с информационными потоками, быстро адаптироваться к изменяющимся условиям жизни.

Доказано, что в дошкольном возрасте происходит активное развитие и формирование личности, её психологического и интеллектуального становления. Это наиболее благоприятный период для раскрытия уже существующих способностей и формирования новых. Активное развитие интеллекта детей в дошкольном возрасте влияет на их успеваемость в школе, обеспечивает более успешную адаптацию в социуме, которая предполагает, прежде всего, возможности ребенка развиваться и обучаться в среде сверстников, взаимодействовать с окружающими, отвечая социальным нормам поведения.

В дошкольном возрасте психологи и педагоги выделяют благоприятные (сенситивные) периоды для развития способностей ребенка, которые определяются как скачки в развитии. Скорость восприятия в эти периоды в 10 -15 раз выше. Это связано с развитием функций головного мозга и эндокринной системы ребенка. За год у дошкольника происходит от 5 до 15 небольших благоприятных периодов развития, средние периоды наступают раз в 4 – 5 месяцев, а большие бывают раз в несколько лет. По окончании каждого такого периода у ребенка формируются новые свойства и качества, но темп развития у каждого индивидуальный.

В зависимости от возраста, выделяют несколько стадий интеллектуального развития ребенка. Швейцарский психолог Жан Пиаже в своих исследованиях выделял четыре стадии развития детского интеллекта:

1. Стадия сенсомоторного интеллекта (0 — 2 года). В этот период ребенок познает окружающий мир при помощи органов чувств, начинает видеть связь между собственными действиями и их последствиями. Начинает осознавать себя как нечто отдельное от внешнего мира.

2. Период дооперациональных представлений (2 — 7 лет). У ребенка постепенно начинает формироваться «внутренний план». Он может использовать в игре предметы-заместители. Например, карандаш или палочка – это градусник, а втулка – это корабль. Дооперациональной эта стадия называется потому, что ребёнок ещё не в силах воспринять некоторые виды опыта. Например, многие дети считают, что веревка станет короче, если ее изогнуть, а кусок пластилина меньше, если его раскатать в колбаску. Если научить дошкольника правильному ответу и объяснению, он воспримет эту информацию, но в случае изменения условий он снова начнет давать прежние ответы.

Для ребёнка характерно эгоцентричное мышление: ему трудно понять, что у кого-то может быть другая точка зрения, отличная от него. Ж. Пиаже утверждал, что эгоцентризм уходит, когда ребенок осознает, что его точка зрения только из возможных, что он не единственный центр, а один из множества центров. Переход от эгоцентризма к децентрации Ж. Пиаже назвал законом развития.

3. Период конкретных операций (7 — 11 лет). Это период происходит уже в школьном возрасте. Ребёнок не только использует символы, но и манипулирует с ними на логическом уровне. Например, складывает и вычитает абстрактные предметы, начинает понимать сохранение вещества (если разлить воду из одного большого стакана в много маленьких, то ее не станет меньше) и обратимость операций. Но обобщать ребенок еще не умеет, все задачи решает по отдельности, а решение зависит от содержания задачи.

4. Период формальных операций приходится на начало подросткового возраста (после 12 лет). Логическое мышление подростка приобретает конкретный и абстрактный характер. Он способен вообразить себе несуществующие объекты, мыслить по аналогии, понимать метафоры, принимать точку зрения другого человека. Конкретные предметы для примера ему не нужны, он может решать задачи «в общем виде». Операции полностью перешли во внутренний план, и чтобы мыслить, подростку уже не требуется связь с реальными объектами или событиями.

По отношению к более поздним возрастным периодам, в дошкольном возрасте темп умственного развития у детей очень высок. Какие-либо дефекты, допущенные в умственном воспитании в этот период, трудно восполнимы в старшем возрасте и оказывают отрицательное влияние на последующее развитие ребенка [1]. Поэтому, чтобы не нанести вред, при руководстве умственным развитием ребенка, взрослым важно понимать, его возрастные особенности.

В раннем возрасте от 1 года до 3 лет четко прослеживаются три периода развития:

1. От года до полутора лет. В этом возрасте ребенок начинает ходить и разговаривать, становится самостоятельной, активно исследует окружающий мир.

2. От полутора до двух лет. В этот период четко прослеживается характер ребенка, у него совершенствуется ранее приобретенные навыки.

3. От двух до трех лет. Это период наиболее активного умственного развития ребенка. Именно в это время происходит переход малыша к новым отношениям с взрослыми, сверстниками, с окружающим миром. Этот возраст характеризуется высокой интенсивностью физического и психического развития. Повышается активность ребёнка, усиливается её целенаправленность, более разнообразными и координированными становятся его движения.

В этом возрасте ребенок, манипулируя предметами, познает мир. Взрослый на своем примере показывает способ взаимодействия с предметом, а ребенок в свою очередь пытается повторить те же действия самостоятельно. Ведущая деятельность ребенка третьего года жизни - предметная. Мотивы ребенка переместились с личности взрослого на предмет. Трёхлетний ребёнок способен усваивать некоторые общепринятые представления о разновидностях этих свойств (сенсорные эталоны) – цвет, форма, размер и др.

В связи с овладением предметной деятельностью и речью, в раннем возрасте начинает интенсивно развиваться мышление. Ребенок начинает выделять свойства окружающих предметов, улавливать простейшие связи между предметами и манипулировать ими.

В начале раннего возраста у ребенка впервые появляются действия, которые можно считать за проявление мышления - использование связи между предметами для достижения цели, например, притягивание одеяла, на котором лежит любимая игрушка, для того, чтобы ее достать. В течение раннего детства ребенок все чаще использует

подобные готовые связи, при этом он самостоятельно не решает задачи. Это за него делают взрослые, показывая способы взаимодействия с окружающими предметами. Переход от связей, показанных взрослыми к самостоятельному поиску новых - важная ступень в развитии детского мышления.

Деятельность ребенка в этот возрастной период, не направлена на выявление внешних свойств, предметов. Она действует на установление связей между действиями и предметами, которые позволят получить определенный результат. Мышление ребенка носит наглядно-действенный характер, то есть задачи, он решает путем действий, которые сам видит перед собой. Ребенок активно экспериментирует с окружающими предметами, наблюдает, что с ними произойдет при том или другом действии, что в свою очередь способствует развитию мышления.

К концу раннего возраста ребенок может переносить знакомые образы в разум и мысленно решать проблемы. Чтобы посмотреть на результат, ему не надо заново проделывать действия с предметами, а достаточно внутренне выбрать необходимое действие и осуществить его. Это говорит нам о появлении у ребенка наглядно-образного мышления.

В старшем дошкольном возрасте мышление становится определяющим в системе других психических функций, которые приобретают осознанный и произвольный характер. В этот период происходит переход от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению. А.В. Запорожцем и Д.Б. Элькониным наглядно-образное мышление рассматривается как особая форма мышления, сохраняющаяся в течение всей жизни человека и перестраивающаяся в высшие виды мышления [3].

Многие взрослые понимают задачи умственного развития упрощенно, стараясь «вложить» в дошкольника как можно больше знаний об окружающем мире. Но дело не в количестве знаний, гораздо важнее выработать у ребенка общие способы познавательной деятельности - умение анализировать, обобщать, сравнивать, делать выводы. Очень важно, чтобы у него сложилась потребность получать новые знания, овладевать умением мыслить. В режиме дня ребенка нет конкретного времени для умственного воспитания. Оно осуществляется во всех видах деятельности, и когда ребенок играет, и тогда, когда трудится, и тогда, когда проходят специально организованные занятия. При этом, чем естественней, непринуждённее будет процесс умственного развития, тем он будет эффективнее. Большой вклад в развитие наглядно-образного мышления вносят такие виды деятельности, где у ребенка будет формироваться способность представлять себе будущий результат своих действий. Эту задачу можно реализовать во время конструирования, изобразительной деятельности, здесь ребенку предоставляется возможность планировать свои действия, начиная с замысла и заканчивая осуществлением его. Также развитию мышления ребенка способствуют такие виды деятельности, где нет годовых решений, например игровые педагогические технологии (проектная и исследовательская деятельность, ТРИЗ). Очень важна для развития ребенка-дошкольника благоприятная атмосфера, поддержка со стороны взрослых. Ведь спокойный, уверенный в себе ребенок будет более активным, любознательным, а значит и более развитым.

Как уже отмечалось, у старших дошкольников познание окружающей действительности происходит главным образом на основе наглядно-образного мышления. Поэтому следует как можно полнее использовать возможности именно такой формы мышления, и искусственно не ускорять развитие понятийных форм мышления. Переход к этим формам будет намного успешнее, если у ребенка будут хорошо развиты элементарные формы мышления.

Особенности развития мышления в дошкольном возрасте:

- мышление носит внеситуативный характер, ребенок решает мыслительные задачи в представлении;

- освоение речи приводит к развитию рассуждений как способа решения мыслительных задач, возникает понимание причинности явлений;
- показателем развития любознательности выступают детские вопросы;
- возрастает планомерность мышления, практические действия возникают на основе предварительного рассуждения;
- ребенок переходит от использования готовых связей и отношений к «открытию» более сложных;
- возникают попытки объяснить явления и процессы;
- экспериментирование возникает как способ, помогающий понять скрытые связи и отношения, применить имеющиеся знания, попробовать свои силы;
- складываются предпосылки таких качеств ума, как самостоятельность, гибкость, пытливость.

Таким образом, развитие интеллектуальных способностей и качеств детей дошкольного возраста следует интерпретировать как систему мероприятий, которая осуществляется в рамках личностно-ориентированной модели взаимоотношения педагога с детьми, с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, интеграцией образовательных областей, организации развивающей деятельности детей таким образом, чтобы у них формировалась мыслительная активность, способности устанавливать причинно-следственные связи в разных сферах жизни. Интеллектуальное развитие дошкольников – многогранный процесс, связанный с развитием всех сторон личности ребёнка. Оно является важнейшей составной частью общего психического развития, подготовки к школе и ко всей будущей жизни. В возрасте 5-7 лет, при грамотном подходе, можно добиться достаточно высокого уровня интеллектуального развития: появляется расчлененное восприятие, интенсивно развивается воображение, вырабатываются обобщенные нормы мышления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гольдштейн, М. Как мы познаем. Исследование процессов научного познания / М. Гольдштейн, И.Ф. Гольдштейн. - Москва: Знание, 2003. - 259 с.
2. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды. Пер. с франц. / Ж. Пиаже - Москва: Педагогика, 2001. - 589 с.
3. Тихомирова, Л.Ф. Формирование и развитие интеллектуальных способностей ребенка / Л. Ф. Тихомирова. - Ярославль: Сфера, 2011. – 240 с.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF INTELLIGENCE IN CHILDREN PRESCHOOL AGE.

Abstract: This paper examines the theoretical aspects of the development of intellectual abilities, reveals the features of intellectual development of preschoolers in different age periods.

Keywords: intelligence, intellectual development, intellectual abilities, intellectual qualities, preschool age.

Kovalevskaya V.V.

Scientific supervisor: Prikhodchenko E.I. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
"Donetsk National University"

E-mail: roni.kovalevskaya@yandex.ru

К ВОПРОСУ О СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Коляда М.Ю.

*Научный руководитель: Кузьмина В.А, старший преподаватель
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В данной работе рассматриваются вопросы социальной адаптации и социализации ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Подняты проблемы принятия обществом детей с ОВЗ и трудности, с которыми сталкиваются дети и их родители. Также предложены педагогические способы решения проблемы повышения уровня социализации детей с ОВЗ.
Ключевые слова: социализация, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзия, адаптация.

Современные учёные, в том числе А. В. Мудрик, С. А. Козлова, Э.Ф. Габдрахимова, считают, что сегодня социализация ребенка с ограниченными возможностями здоровья считается одним из наиболее острых вопросов в мире. Значимость проблемы увеличивается в связи с повышением количества таких детей. Данные Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) свидетельствуют, что число таких жителей в мире достигает 13% (3% детей рождаются с недостатками интеллекта и 10% детей с другими психическими и физическими недостатками). Всего в мире около 200 миллионов детей с ограниченными возможностями. Сегодня практически в каждой пятой семье рождается ребенок с физическими или умственными недостатками в развитии. Этому способствуют различные факторы, например, высокий уровень заболеваемости родителей (особенно мамы ребенка), ухудшение экологической обстановки в мире, ряд социально-экономических, психолого-педагогических и медицинских проблем и т.д.

Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий (пункт 20 статьи 2 Закона «Об образовании в ДНР»)[1].

Проблемами социализации людей с ОВЗ занимались такие авторы, как Зотов А.Ф., Купцов В.И., Розин В.М., Бюрклен К., Волкова И.П., Кантор В.З., Назарова Л.Н, Пенин Г.Н., Малофеев Н.Н., А.В. Луначарский, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, Н.К. Крупская и другие. В научно-педагогической литературе можно встретить ряд определений понятия социализация. Так, например, Г.М. Андреева рассматривает социализацию как двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, с другой стороны, процесс активного воспроизводства системы социальных связей индивидом за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду.

Л.В. Мардахаев определяет социализацию как процесс становления личности, усвоения индивидом языка, социальных ценностей и опыта (норм, установок, образцов поведения), культуры, присущих данному обществу, социальной общности, группе, воспроизводство и обогащение им социальных связей и социального опыта. А также М.А. Галагузова определяет процесс социализации ребенка как процесс «вхождения» ребенка в общество, приобретения им определенного социального опыта (в виде знаний, ценностей, правил поведения).

Из выше сказанного мы понимаем, что целью педагогов и родителей является обеспечение включения детей в общество, подготовить к активному участию в социальной жизни [2].

Будучи ребёнком человек, пытается постигать и учить очень многое, а преграды в виде нарушений в здоровье становятся огромным барьером к преодолению нового. Однако дети с ограниченными возможностями могут благополучно усвоить и реализовать свои навыки общения, нормы/правила поведения, ценности, установки, которые характерны нашему обществу. Но для такого результата нужна непрерывная целенаправленная работа всех структур и участников, а именно участников системы образования, родителей, сверстников и, конечно же, позитивной настрой самих детей с нарушениями. У ребёнка будут повышаться шансы, чтобы посещать обычный детский садик и обучаться в общеобразовательной школе от того, как рано ему предоставят помощь. В идеальном случае коррекционная помощь обязана начинаться практически сразу же после рождения ребёнка, как только могут быть выявлены соответствующие проблемы.

Но, к большому сожалению, часть нашего общества всё ещё не готова принять детей с ограниченными возможностями, многие люди до сих пор не могут начать открыто об этом говорить, испытывают стеснение, а порой стыд и страх.

Основными проблемами ребенка с ОВЗ является нехватка контактов со сверстниками и взрослыми, ограниченное общение с природой, отсутствие доступа ряда культурных ценностей, а иногда и нарушение базового образования и, в общем, его связи с миром. Имеется ряд причин, которые не всегда позволяют детям реализоваться в обществе [2].

Мир меняется, но, к сожалению, не все хотят меняться вместе с ним. Среди людей встречается непонимание, отстранение, неприязнь и даже агрессия к детям с ОВЗ. Связь детей с ограниченными возможностями и с окружающим их социумом может быть обеспечена специально направленными мероприятиями, которые специализируются на взаимодействии детей с ОВЗ и нормой развития, а также многообразной просветительской литературой.

Переход на платное медицинское обслуживание, платное образование, тот факт, что архитектурно-строительная среда обитания не отвечает конкретным потребностям детей-инвалидов в зданиях общественной инфраструктуры (больницах, садиках, школах, высших учебных заведениях и т.д.), финансирование, идущее от государства, социальной сферы по остаточному принципу усложняет процессы социализации и их интеграции в общество [3].

На данный момент в нашем государстве осуществляется реализация системы инклюзивного образования, конечной целью которой является социальная интеграция. Термин «инклюзия» впервые был рассмотрен в правовом поле в 1994 г. в Саламанкской декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями [4]. Е.А. Воронич рассматривает инклюзию как вовлечение в образовательный процесс каждого ребенка с помощью образовательной программы, которая соответствует его способностям; удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей личности, обеспечение условий ее сопровождения [5]. Дети должны обучаться по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают необходимую специальную поддержку.

То есть, инклюзивное образование может позволить детям с физическими и (или) психическими нарушениями лучше адаптироваться к обществу, которое их окружает, что, однозначно, улучшает их социальную жизнь. Качественное инклюзивное образование дает ребенку возможность получить среднее образование, а, следовательно, у детей появляется возможность поступить в техникумы и высшие учебные заведения и найти хорошую работу в будущем. Следует отметить, что это образование делает детей и взрослых толерантными к людям с ограниченными возможностями здоровья. Однако

существуют такие понятия, как стихийная и формальная инклюзия. Эти явления рассматривают в своих исследованиях Н.Н. Малофеев, Е.А. Бородина-Глебская. В случае стихийной инклюзии ребенок с ОВЗ находится в общеобразовательной школе без специальных условий, при формальной инклюзии общеобразовательная среда ребенка предоставляется только документально, а на самом деле необходимых условий нет.

Эти явления делают процесс образования детей с нарушениями неэффективным, так как не обеспечивают социальную адаптацию, интеграцию в общество. Инклюзивное образование не может осуществиться в полной мере по нескольким причинам: учителя не обладают нужной квалификацией, отсутствует доступная безбарьерная среда, неготовность общества. А также государству необходимо выделять средства на обновление детских учреждений, переподготовку педагогического состава, разработку методов в соответствии с потребностями детей в детских садах и т.д.

Чтобы вовлечь детей с физическими и (или) психическими недостатками в общество, Л.Е. Данилюк рекомендует выполнить следующие задачи социальной адаптации в образовательной системе:

- создать программы, специально направленные на социальную адаптацию;
- создать многочисленные центры, направленные на социальную адаптацию и ресурсные поддержки;
- разработать и внедрить технологии обучения, которые направлены на развитие интегративных качеств личности, в том числе самостоятельности.
- предоставить гуманистический стиль общения в учебных заведениях;
- разработать и реализовать программы непрерывного дополнительного образования;
- расширить оборот детей с ограниченными возможностями специальной педагогической помощью, которая им необходима;
- предоставить педагогическое сопровождение;
- сформировать инклюзивную компетентность родителей, как агентов первичной социализации [6].

Рассмотрим некоторые педагогические средства и методы, реализация которых в инклюзивном образовательном пространстве будет способствовать эффективной образовательной и социальной интеграции обучающихся с ОВЗ.

Важным педагогическим средством является образовательная среда учебного заведения, которая включает как материально-технический компонент (оборудование, мебель, технические средства обучения и др.), программно-методический (адаптированные образовательные программы, учебно-методические и дидактические материалы), а также психологический компонент, который подразумевает психологическую готовность всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей, обучающихся).

Психологический компонент играет одну из важных ролей в образовательном процессе. Он способствует формированию комфортной и благополучной среды, вовлечению всех обучающихся в учебный процесс, созданию ситуации успеха, а также способствует мотивации ребёнка.

Например, если это учебное заведение (школа), то следует подготовить класс к приходу ребенка с ОВЗ, преодолеть проблемы барьера общения здоровых и детей с нарушениями здоровья, обеспечить включение детей с ограниченными возможностями здоровья в активную деятельность и жизнь класса.

Регулирование школьной среды важно для каждого ученика, и это еще более важно для ребенка, у которого есть нарушения. В связи с вышеизложенным, при организации инклюзивного обучения необходимо осуществлять мероприятия, направленные на создание благоприятной психоэмоциональной среды, например:

1. В первую очередь следует провести в начале учебного года классный час для детей с нормой развития и их родителям, посвященный детям с психофизическими расстройствами и инклюзивному образованию.

2. Периодически, где-то раз в месяц или чаще, проводить имитационные игры, чтобы помочь учащимся понять детей с ограниченными возможностями здоровья и научиться помогать им вместе с учителем. Например: «С завязанными глазами», игра представляет собой имитацию, целью которой развивать социальные мотивы поведения, формировать навык помощи ровесникам с нарушениями.

3. Чтобы развить способности к эмпатии, можно играть в игры «Испорченный телефон», «Подарите его кому-нибудь другому», «Найдите себе пару», «Подарки», «Мы очень похожи» на внеклассных и внешкольных мероприятиях.

4. Если этого будет требовать ситуация, то необходимо провести индивидуальные беседы с наиболее агрессивными учениками, побудить их взять на себя покровительство и защиту одноклассника с ограниченными возможностями.

Нужно отметить, что через игру ребенок учится взаимодействовать с другими людьми. Игра для ребёнка приходится тем же, чем для взрослого является речь. Происходит создание личностных взаимоотношений между детьми, поэтому уходит напряжение и исчезает страх перед другими участниками процесса, а также повышается самооценка ребёнка. Поэтому игра в данном случае может нам послужить хорошим решением для сближения детей.

Примером такой игры является «Пилот и диспетчер». Она направлена на формирование позиции принятия ребенка с ОВЗ.

Цель этой игры состоит в том, чтобы предоставить возможность детям с нормой развития пережить опыт детей с нарушениями зрения, при этом формируется доверие к группе.

Необходимо узнать у детей, как они представляют себе действия пилота в самолете: что ему помогает ориентироваться в пространстве? Как у него получается избегать столкновений с другими самолетами? Если плохая видимость, на что пилот полагается? Таким образом, мы придём к обсуждению диспетчера и его работы.

И так, ребёнку с нормой развития нужно завязать глаза и говорить, что самолет попал в зону плохой видимости. Теперь пилоту придется полностью и целиком довериться диспетчеру. А тем временем диспетчер должен находиться от него на достаточно расстоянии и управлять действиями самолета «с земли», то есть исключительно словами[7].

Одним из эффективных педагогических методов – это экскурсии. Дети на данном мероприятии учатся наблюдать за натуральными объектами в естественных для них условиях. Экскурсия в данном случае имеют общеобразовательное и специальное учебное значение. Экскурсии дают возможность детям наблюдать мир таким, каков он есть, в естественной обстановке, а также помогает социализироваться в обществе. Есть тематические экскурсии, они направлены на раскрытие одной темы. Например, «Транспорт» – экскурсия по городу, в которой детям рассказывают правила дорожного движения. «Торговля» – экскурсия в магазин, где детям дают общее представление о магазине, назначении, отделах, правилах покупки продуктов, правилах поведения покупателя, наблюдение за работой продавца.

Нужно понимать, что, прежде всего, урок – это общение, поэтому так важно, чтобы на уроке была дружеская атмосфера, где дети не боялись задать какой-то вопрос учителю и вступить с ним в диалог. Беседа также является методом обучения, который представляет собой вопросно-ответную форму овладения учебным материалом. А также при такой работе создаётся благоприятная обстановка для детей.

Таким образом, мы приходим к выводу, что решение социальных проблем детей-инвалидов, связанных с их включением в общество. Социализация детей с ОВЗ в

образовательных организациях осуществляется посредством специальной организации среды, обеспечения психологической готовности всех участников образовательного процесса, проведения индивидуальной программы, социально-педагогической помощи.

Решению данной проблемы будет способствовать разработка и совершенствование педагогических методов, а именно: информационных (беседа, консультирование, чтение художественной литературы, личный опыт); практических (приучение, упражнение, воспитывающие ситуации, игра, трудовая, изобразительная и художественная деятельность); оценочных (поощрение, осуждение, порицание).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Закон Донецкой Народной Республики «Об образовании» от 19.06.2015 г. № 55-ІНС [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://clck.ru/32a8cm>
2. Лариса Новицкая Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] Режим доступа: [www. URL:https://clck.ru/WGDyj](http://www.url:https://clck.ru/WGDyj)- 10.09.2018 г.
3. Елисеева, Ю. Н. Особенности социализации детей школьного возраста с ОВЗ / Ю. Н. Елисеева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 3 (107). — С. 959-964. — URL: <https://moluch.ru/archive/107/25474/>
4. Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями принята 7-10 июня 1994 г.
5. Воронич Е.А. Сущность инклюзивного подхода в образовании // Периодический журнал научных трудов «Фэн-наука» - 2013. - №1 (16). - С. 17-20
6. Сладкова, О.А. Проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / О.А. Сладкова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. -2013. - №11. – С. 45-49.
7. Михалева Н.Е. Игры на формирование позиции принятия ребенка с ОВЗ [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <https://clck.ru/32H5ka>- 03.11.2020г.

PROBLEMS OF SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN SOCIETY

Abstract. In this paper, the social adaptation of children with disabilities is considered. The problems of acceptance by society of children with disabilities and the difficulties faced by children and their parents are raised. Pedagogical ways of solving the problem are also proposed.

Keywords: socialization, children with disabilities, inclusion, adaptation.

Kolyada M. Yu.

Scientific adviser: Kuzmina V.A., senior lecturer.

Donetsk National University

E-mail: margokolyada03@gmail.com

УДК 376.68

ВЛИЯНИЕ ДВУЯЗЫЧИЯ НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ В ПЕРИОД ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кондратюк Е.Р.

*Научный руководитель: Лондаренко С.Ю., старший преподаватель
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье рассматриваются два противоположных мнения о влиянии двуязычия на психическое развитие ребёнка, каждое из которых подкреплено рядом проводимых научных исследований в области психологии, логопедии, лингвистики, нейропсихологии. Многие исследователи до сих пор пытаются решить столь широко дискутируемый вопрос, приводя всё более подробные описания деятельности мозга и особенности развития детей-билингвов.

Ключевые слова: влияние, дети дошкольного возраста, моноязычие, развитие, ранний билингвизм.

Вопрос влияния билингвизма на общее развитие ребёнка беспокоит логопедов, психологов, лингвистов и других специалистов данной сферы, начиная с 1930 гг. и до сегодняшнего дня.

Основным интересом в проблеме определения влияния билингвизма в логопедии определяется обусловленность двуязычия с возможностью возникновения факторов-рисков для онтогенеза речи ребёнка, которые связаны с особенностями взаимодействия языковых систем, а также развития психических процессов и различных видов деятельности.

Для того чтобы рассмотреть билингвизм с «правильной» точки зрения, необходимо дать грамотное определение данному явлению. Начнём с того, что билингвизм – это не дихотомия: никто не может быть монолингвом или билингвом, так как у каждого человека есть хоть малый, но всё же опыт использования других языков. Поэтому основной проблемой исследования двуязычия выступает определение его соотношения и диапазона у населения (уровня владения языком на основе анкеты). С данным подходом **билингвизм** приобретает следующую трактовку – «люди, которые бегло говорят на двух языках на регулярной основе в течение большей части своей жизни». На наш взгляд, данное определение, среди множества вариаций определения феномена владения двумя языками в период дошкольного возраста, наиболее точно и полно отображает особенности данного явления [2].

Так как целью статьи является рассмотрение явления билингвизма в период дошкольного возраста, то в основе изучения будет ранний (детский) билингвизм (тот, который приобретается у ребёнка с первых месяцев или лет жизни). Выделяя его отдельно, специалистами подразумевается явление владения двумя языками, которые никак не препятствуют использованию друг друга. Билингвизм начинает своё формирование ещё до понимания ребёнком наличия двух языков в его инпуте (толковании, смысле). Существует 2 вида условий для его развития: смешанные, биэтнические семьи или семьи мигрантов [4, 6].

Также учитывается тот факт, что в данном возрастном периоде в процессе усвоения двух и более языковых систем участвуют оба полушария мозга. Такая деятельность формирует крепкие нейронные связи, которые обеспечивают быстрый переход с одного языка и вида деятельности на другой. Нередко можно услышать положение о том, что благодаря всё тем же нейронным связям количество усвоенных языков для ребёнка в период дошкольного возраста не будет иметь особого значения. Благодаря им дошкольник будет готов к языковым нагрузкам. Здесь очевиден положительный эффект билингвизма на развитие ребёнка: слаженная двухполушарная работа мозга обеспечивает его гибкость, повышает скорость реакций, память, внимание и общий

интеллектуальный уровень, что в последующем, как известно, влияет на креативность и нестандартность решений, что в любой сфере будет оценено по достоинству, как и подвергает своими словами О.Ф. Худобина [12].

Доктором филологических наук, Чиршевой Г.Н., был выдвинут тезис интеллектуальной работы в процессе становления билингвизма как познавательного и эмоционального ускорителя [13]. Мы согласны с её утверждением о том, что параллельное усвоение двух языковых систем активизирует металингвистические и переводческие способности, формирует биграмотность и бикультуральность, а также способствует повышению интереса к дальнейшему овладению новыми языками. В свою очередь, металингвистическая деятельность ребёнка, проявляемая в период осознания ребёнком факта, что он говорит на двух языках, оказывает стимулирующую роль в развитии метаязыковой способности.

Однако существует и другая точка зрения на активную одновременную деятельность двух полушарий мозга на усвоение нескольких языков. По словам таких специалистов И. Яцкиявичус, Саера и т.д., мозговая деятельность ребёнка в период раннего и дошкольного возраста недостаточно подготовлена к прочному усвоению языков по причине отсутствия понимания языковых различий [9]. В результате этого ребёнок испытывает трудности в дальнейшем овладении устной (нарушение звукопроизношения на обоих языках, неправильное использование грамматических конструкций) и письменной речью каждого языка.

Противники положения о преобладающем положительном влиянии билингвизма на развитие ребёнка также утверждают, что овладение двумя языками одновременно или в пределах короткого промежутка времени часто становится причиной срывов в работе ЦНС в результате её переутомления и перенапряжения, что может привести к мутизму или заиканию.

Нейропсихолог Ж.М. Глозман и ряд других специалистов утверждают, что важно и оптимально одновременное изучение языков. У детей дошкольного возраста уже сформирована начальная языковая база (фонетический и лексический пласты), что создаёт благоприятную возможность для дальнейшего изучения других языков. По мнению Л.С. Выготского, это объясняется тем, что формирование общих представлений о способах построения речи обусловлено анализом системы нового языка через систему уже известного ему. В мозге ребёнка выстраивается модель закономерностей, благодаря чему новый язык располагается в той же области, что и до этого усвоенный [3].

Нередко у ребёнка всё же выделяется «основной», «доминирующий» язык, в то время как второй из-за редкого использования утрачивается со временем полностью или частично (языковые аттриции).

С логопедической позиции, детей-билингвов можно разделить на тех, кто имеет патологические речевые нарушения, и тех, кто их не имеет, или в данном случае речевые расстройства носят физиологический характер, связанный с этапом речевого онтогенеза. Последнее утверждение подтвердила в своём экспериментальном исследовании С.Н. Цейтлин, определив, что как дети-билингвы, так и дети-многоязычные допускают разного рода ошибки: у детей первой группы превалируют ошибки семантического характера, у детей второй группы – инновационного характера, связанные со слово- и формообразованием. Такого же мнения придерживается Г.Н. Чиршева [13]. А.Ю. Кабушко подчёркивает, что в обоих случаях обязательна сформированность следующих **групп предпосылок:**

- биологические предпосылки (нормальное развитие ЦНС, анатомическая и функциональная целостность речевого аппарата, сохранность анализаторов и их деятельности как единой функциональной системы);
- социальные предпосылки (эмоциональный контакт, доминирование положительных эмоций, адекватная речевая среда);

- когнитивные предпосылки (анализ и синтез анализируемой внешней информации).

Автор уверена, что несформированность одной из групп или их сочетание будет провоцировать нарушение речи.

Особенности развития речи у детей с билингвизмом имеют различное происхождение. В одних случаях, они зависят от условий овладения вторым языком, в других – от наличия или отсутствия центральных нарушений механизмов речи.

Обращаясь к первым и самым последним исследованиям вопроса взаимосвязи билингвизма с познавательной деятельностью данной категории детей, можно выделить **три условных этапа** [6].

Одна из первых попыток изучения билингвизма проводилась в 1915 году в Швейцарии И. Эпштейном. Учёный утверждал, что между языковыми системами, каждая из которых связана с мыслью ассоциативными связями, возникает антагонизм, который приводит к обеднению основного языка и, в некоторых случаях, к умственной отсталости. Л.С. Выготский оспаривал данное утверждение: по его словам, взаимодействие двух языковых систем не ведёт к торможению психического развития ребёнка, а, наоборот, способствует его развитию [3].

Самыми заметным исследованием в рамках **первого периода** выступает исследование группой лингвистов интеллекта детей, владеющими одним и двумя языками: проведённый тест на IQ среди монолингвальных и билингвальных детей показал значительное преимущество детей, владеющих только одним языком. Данное утверждение было оглашено в 1928 году в Люксембурге. Я.Б. Емельянова выдвинула мнение о том, что билингвизм провоцирует семилингвизм (полуязычие) [4].

Это мнение спровоцировало возникновение **второго периода – «нейтрального»**, впоследствии скорректировавшего изначальные отрицательные выводы путём учёта более низкого социального статуса детей-билингвов (дети были из семьи мигрантов). В результате исследователями «нейтрального течения» (Д.Т. Сперл, В. Вилдомек, М. Сигуан, У.Ф. Макки) был доказан эквивалентный показатель состояния умственного и речевого развития детей с би- и монолингвальностью [5].

Третий – «позитивный» – период известен деятельностью исследователей из Канады (В. Ламберт, Л. Пол). В изучении детей с билингвизмом был использован целый ряд тестов (как вербальных, так и невербальных) с целью исключения возможных погрешностей в оценке речемыслительных навыков, допускаемых их предшественниками во времена первого и второго периодов. Проанализировав полученные результаты, они обнародовали следующий общий вывод: со всеми видами тестов билингвальные дети справились лучше, доказав своё преимущество по отношению к монолингвальным сверстникам.

В настоящее время нет эмпирических подтверждений о преобладании речевых нарушений среди билингвальных детей среди монолингвальных. Среди достаточно большого количества научных работ отмечается, что распространённость речевых нарушений среди данных групп детей одинакова и преодолеваются они наравне друг с другом.

В результате исследований было определено, что развитие речи двуязычного ребёнка может немного запаздывать по сравнению с монолингвальными сверстниками, им присущ меньший словарный и грамматический запас, однако совокупность двух языков в данном плане будет перекрывать потенциал моноязычного ребёнка [10].

Противники билингвизма утверждают, что слушая и воспроизводя в процессе собственной речи два языка, происходит смена систематической языковой картины и на смену правильно построенной и воспринимаемой речи приходит путаница в виде неразборчивости языкового материала: ребёнок не может найти различия между двумя употребляемыми языками, как в чужой, так и в собственной речи. Однако это не является

истинно правдивым. По словам самих детей-билингвов, они применяют слова из двух языков в одной фразе лишь с теми собеседниками, которые данные языки осознают и когда это является уместным [11].

На данный момент, не обнаружена и не доказана причинно-следственная связь между двуязычной средой ребёнка и проблемами в усвоении языка, как и нет доказательств, что отказ от одного языка способствует улучшению усвоения другого. Да, как уже отмечалось ранее, один из языков всё же остаётся «ведущим», а второй подстраивается под него, однако наличие второго языка не препятствует развитию первого.

Более того, в настоящее время в рамках университета Энглия Раскин проходит проект-исследование, целью которого лучше понять механизм билингвизма. На сегодняшний день сотрудниками университета уже опубликованы некоторые доказательства, подтверждающие, что билингвизм способствует некоторым когнитивным преимуществам: визуальное внимание, фильтрация словесных помех, – так и недостаткам: путём метакогнитивной обработки результатов в группе двуязычных детей было выявлено, что у них наблюдаются проблемы в метапознании (оценке своей собственной познавательной работы, необходимой для принятия дальнейших решений без видимого на данный момент результата) [7].

Выделяя двуязычие как фактор риска, специалисты уверены, что неполноценное развитие речи ни на одном из двух языков приводит к разрушению структуры речевого мышления, что способно вызвать психологический стресс и связанную с ними социальную дезадаптацию, неуверенность, однако это также можно опровергнуть. Был проведён эксперимент – отказ от применения «домашнего языка» родителями билингвального ребёнка. Известно, что речь тесно связана с эмоциональной и идентификационной сферами ребёнка. Девочка трёх лет, чьи родители перестали с ней разговаривать на «домашнем» языке, чувствует себя потерянной. Вынужденное моноязычие может спровоцировать у ребёнка признаки девиантного поведения. К тому же, признаков улучшения основного языка не были обнаружены. Наоборот, ряд исследований демонстрируют и подтверждают положительное содействие развития и укрепления первого языка на второй [1, 8].

Таким образом, взяв во внимание два мнения о влиянии билингвизма, можно сказать, что полностью признанного положительного или негативного влияния билингвизма на развитие ребёнка нет. Однако, большинство специалистов и исследователей, обладая уже достаточно полной базой данных из различных научных работ (эксперимента С. Арсеняна, Р. Титоне и ряда других) утверждают, что сам факт присутствия у ребёнка билингвизма не провоцирует каких-либо отклонений: имеющиеся отклонения или нарушения в развитии детей-билингвов обусловлены условиями жизни или другими факторами развития. Ранее преобладающее мнение о билингвизме как негативном факторе развития свидетельствует о некорректных попытках изучения его деятельности и неправильно отобранной экспериментальной группы, которые, особенно в начале истории проведения исследований, состояли из детей семьи мигрантов, пребывавших в сложных социальных условиях, которые, конечно, отобразились на развитии речи двух языков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева С. В. Билингвизм и его аспекты // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Филология, история, востоковедение. №3 – 2009. – С. 34-38.
2. Богус М.Б., Влияние билингвизма на интеллектуальное развитие личности обучаемых / М.Б. Богус // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – Майкоп: Изд-во АГУ. – Вып.7, 2008. – С. 40-44.

3. Выготский Л.С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте. Умственное развитие детей в процессе обучения: сборник статей. Москва: Ленинград: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935. – С. 53-69.
4. Емельянова Я.Б., Различные подходы к оценке влияния билингвизма на интеллектуальное развитие личности / Я.Б. Емельянова // Вестник ЧГПУ. – 2010.-№2. – С. 91-102.
5. Ефременко Л.В. Билингвизм и особенности овладения иностранными языками у детей дошкольного возраста / Ефременко Л.В., Самедова А.И. // Педагогика и психология образования. – 2017.
6. Инденбаум Е.Л. К проблеме детского двуязычия и «инокультурности». / Е.Л. Инденбаум // Известия Иркутского государственного университета. Серия «Психология». – Том 17, 2016. – С. 26-37.
7. Карпушкина Елена Александровна. Становление двуязычной системы детей с билингвизмом / Е.А. Карпушкина // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. №2 (26). – 2013. – С. 223-229.
8. Нагапетян Р.С., Билингвизм в наше время / Р.С. Нагапетян // Наука и школа. – 2012.- №6. – С. 146-148.
9. Розенцвейг В.Ю. Основные вопросы теории языковых контактов. Новое в лингвистике. // В.Ю. Розенцвейг. – Ленинград : Наука. Ленингр. отд-ние. – Вып. 6, 1972. – 80 с.
10. Харенкова А. В. Анализ особенностей речевого развития детей-билингвов / А.В. Харенкова // Проблемы современного образования. №2. – 2013. – С. 160-167.
11. Хейнц С. Иностраный как родной. Помогите вашему ребенку освоить сразу два языка / Хейнц С., Штайнер Н // пер. с англ. Андреева А. – Москва: Манн, Иванов и Фербер. – 2015. – 213 с.
12. Худобина О.Ф., Влияние билингвального образования на развитие различных компетенций у студентов / О.Ф. Худобина // Вестник ВолГМУ. – 2005. - №3 (15). – С. 81-82.
13. Чиршева Г.Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков. СПб. : «Златоуст». – 2012. – 488с.

THE INFLUENCE OF BILINGUALISM ON THE DEVELOPMENT OF CHILDREN DURING PRESCHOOL AGE

Annotation. The article discusses two opposing opinions about the influence of bilingualism on the mental development of a child, each of which is supported by a number of ongoing scientific research in the field of psychology, speech therapy, linguistics, neuropsychology. Many researchers are still trying to solve such a widely debated issue, giving more and more detailed descriptions of brain activity and features of the development of bilingual children.

Keywords: influence, preschool children, monolingualism, development, early bilingualism.

Kondratyuk E.R.

Scientific adviser: Londarenko S.Yu. senior lecturer

Donetsk National University

E-mail: yelizaveta.kondratyuk.02@mail.ru

УДК 376.33

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Корниенко О.А.

*Научный руководитель: Дерипас Н.В., старший преподаватель
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В данной статье рассмотрены особенности развития внимания у дошкольников с нарушением речи. Проведён теоретический анализ особенностей внимания детей с речевыми нарушениями на основе работ отечественных и зарубежных учёных. Проанализированы результаты экспериментального изучения внимания детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня. Доказано значение внимания на результативность любой психической деятельности.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, речевые нарушения, внимание, речевое развитие.

В настоящее время количество детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями непрерывно увеличивается. В связи с этим возникает проблема коррекции речевой деятельности этих детей с целью подготовки их к школьному обучению.

Многие причины недоразвития речи, ее дефекты у детей кроются в особенностях развития психических функций на более ранних этапах. Речевая деятельность формируется и функционирует в тесной связи со всей психикой ребенка в целом, с различными ее процессами, протекающими в сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой сферах, поэтому при анализе речевой патологии необходимо изучать не только структуру речевого дефекта, но и психические особенности ребенка. [1]

По мнению А.Р. Лурия, Ф.Я. Юдович, ранний период развития ребенка выделяется в онтогенезе человека как наиболее значимый этап процесса становления основных нервно-психических функций. При этом анализ речевого развития ребенка показывает глубокую взаимосвязь речи и формирования высших психических функций. [3]

Л. С. Выготским и А. Р. Лурия было доказано, что в самом начале развития ребенка все сложные психические процессы формируются на базе более простых, элементарных функций. Так, развитие речи базируется на четырех процессах: внимании, восприятии различной модальности, памяти и мышлении. Именно сформированность этих процессов является первичной базой для развития речи. Поэтому нарушение внимания, восприятия, памяти или мышления могут непосредственно вызвать какое-либо речевое нарушение или усугубить его. [2]

Обязательным условием результативности любой деятельности, будь то восприятие реальных предметов и явлений, выработка двигательного навыка или операции с образами, знаковой системой, совершаемые в уме является внимание.

С точки зрения Ф. Н. Гоноболина, А. А. Люблинской, В. И. Селиверстова, внимание как направленность и сосредоточенность сознания, предполагающие повышение уровня сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности индивида, является составляющей всех психических функций. Именно внимание является компонентом любого другого психического процесса, в том числе и речи. [5]

Изучением внимания как психической функцией занимались многие зарубежные и отечественные ученые, такие как Т. Рибо, И. Гербарт, В. Вундт, Н.Ф. Добрынин, П.Я. Гальперин, Р.С. Немов и другие.

Изучением внимания у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) занимались такие ученые как В.И. Селиверстов, А.В. Ястребова, В.А. Калягин, О.Н. Усанова, Т.С. Овчинникова и другие.

А.В. Ястребова указывает на то, что у всех детей с общим недоразвитием речи отмечается пониженный уровень развития основных свойств внимания. У многих детей наблюдаются недостаточная устойчивость внимания, трудности его включения, переключения и распределения. [9]

Т.С. Овчинниковой удалось выявить особенности внимания, которые отличают детей с нарушениями речи от детей с нормой речевого развития. Она указывает, что данные особенности у детей с ОНР проявляются в характере допущенных ошибок. При выполнении детьми корректурной пробы у них отмечается большое количество пропусков фигур. Это связано с низкой концентрацией внимания. Также дети не могут проследить фигуры на одной строчке, они начинают «прыгать» по листу, отыскивая ту или иную фигуру, что говорит о недостаточном развитии распределения внимания и зрительно-пространственных представлений. [6]

О.Н.Усанова выявила, что у старших дошкольников с ОНР нарушается концентрация внимания из-за утомления; ограниченный объем внимания, при котором дети воспринимают не ситуацию в целом, а только отдельные ее элементы, следовательно, дети воспринимают ограниченный объем информации. Они не могут сосредоточиться на существенных сигналах из-за трудностей различения стимулов по степени важности, их внимание основано на внешних воздействиях. Автор также отмечает, что дошкольники с ОНР обладают устойчивостью внимания, то есть дети обладают меньшей способностью переключать внимание с одного вида деятельности на другой. [7]

По данным В.И. Селиверстова у старших дошкольников с ОНР отмечаются следующие особенности внимания:

- неспособность сохранять внимание: дети быстро утомляются, не могут выполнить задание до конца;
- сниженная сосредоточенность на работе: старшие дошкольники не могут сконцентрироваться на предмете, задании. Они выполняют действия, не связанные с выполнением задания;
- повышенная отвлекаемость: дети не могут сосредоточиться на одном задании, поэтому переключаются с одного задания на другое. При выполнении задания дети суетливы;
- в тех случаях, когда ребенку нужно действовать самостоятельно, наблюдается снижение внимания. [5]

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи отмечается ряд отрицательных свойств развития внимания. Эти особенности негативно влияют на познавательную деятельность и вызывают трудности усвоения новых знаний.

С целью изучения особенностей развития внимания у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, нами было проведено экспериментальное исследование, на базе МДОУ № 325 г.Донецк. В эксперименте принимали участие 10 детей в возрасте 6 - 7 лет с общим недоразвитием речи II уровня.

Психодиагностика процессов внимания детей с нарушениями речи проводилась по следующим методикам:

- 1) «Запомни и расставь точки» (Р.С. Немов) с целью изучения объема внимания;
- 2) «Тест переплетённых линий» (А. Рей), направленный на измерение устойчивости и концентрации внимания;
- 3) «Треугольники» (Е.Дронова) с целью выявления уровня развития произвольности внимания. [4]

Анализ и интерпретация результатов проведения методики Р.С. Немова «Запомни и расставь точки» показали, что у 40% (4 человека) исследуемых уровень развития объема внимания на низком уровне, они набрали 4-5 баллов (дети воспроизводили 2-3

точки). Средний уровень развития объема внимания оказался у 50% (5 человек) дошкольников, они набрали 6-7 баллов (дети воспроизвели 3-4 точки). При этом 10% - 1 ребенок показал высокий уровень развития объема внимания, он набрал 9 баллов (смог воспроизвести 5 точек). Не было выявлено дошкольников с очень высоким и очень низким уровнем развития объема внимания. Таким образом, мы видим, что объем внимания у детей дошкольного возраста с нарушениями речи развит на недостаточном уровне.

На основании данных по методике "Тест переплетённых линий» А.Рей", для измерения устойчивости и концентрации внимания, мы получили у 60% (6 человек) исследуемых низкие результаты, у них примерно одинаковый показатель продуктивности деятельности, колеблющийся в диапазоне от 861 и выше. Это свидетельствует о низком уровне развития устойчивости и концентрации внимания. Средний показатель продуктивности деятельности, в диапазоне от 455 до 860 выявили у 30% исследуемых (3 человека), что свидетельствует о среднем уровне развития устойчивости и концентрации внимания. И только 10% (1 человек) испытуемых показали высокий уровень развития устойчивости и концентрации внимания. Таким образом, нами было выявлено, что развитие устойчивости и концентрации внимания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня не соответствует уровню возрастных норм.

В результате изучения уровня развития произвольности внимания с помощью методики Е.Дронова «Треугольники» были выявлены следующие показатели: 70% (7 человек) испытуемых показали низкий уровень развития произвольности внимания. При выполнении задания у этих детей количество фигур и порядок штриховки не соответствовало инструкции. Средний уровень развития произвольности внимания показали 20% (2 человека) испытуемых. Эти дети в процессе выполнения задания рисовали заданное количество фигур в ряд, но штриховали не в требуемом по инструкции порядке. При этом 10% (1 человек) испытуемых выполнил задание правильно, что соответствует высокому уровню развития произвольности внимания. Следовательно, 90% испытуемых дошкольников с речевыми нарушениями характеризуются непроизвольным вниманием.

В результате экспериментального исследования выяснено, что дети с ОНР II уровня неточно воспринимают инструкцию, а также воспринимают ее фрагментарно; не могут сосредоточиться на анализе условий задания и поиске возможных способов и средств его выполнения, и это при условии что некоторые дети показывают высокий уровень развития внимания. При выполнении заданий дети допускают ошибки, характер ошибок и их распределение во времени качественно отличаются от нормы. Детям с данным нарушением присущи неустойчивость внимания, импульсивность, пропуски при выполнении заданий, при чем ошибки наблюдаются еще в самом начале выполнения заданий. Им характерен замедленный темп выполнения заданий и, собственно, ошибки в их решении.

Таким образом, для детей с нарушениями речи характерны следующие особенности внимания: ограниченный объем, неадекватные колебания внимания, неспособность сохранять внимание, нарушения концентрации, неумение сосредоточиться на существенных признаках, снижение избирательного внимания, сниженная способность переключать внимание с одного вида деятельности на другой, повышенная отвлекаемость.

Успешность учебной деятельности в начальной школе зависит от уровня сформированности параметров внимания, которое является одним из важнейших показателей функционального развития ребенка. Ввиду этого, проблема развития внимания очевидно значима в дошкольном возрасте и работа по развитию внимания дошкольников эффективна именно на данном этапе онтогенеза.

Необходимо подчеркнуть, что целенаправленные занятия по развитию внимания существенно изменяют уровень развития познавательной деятельности, что улучшает возможности ориентировки дошкольников в окружающей действительности, приучает их выделять существенные связи и отношения между объектами, и как следствие эффективно развивается речь. Дети с речевыми нарушениями начинают ориентироваться не только на цель, но и на способы её достижения. А это меняет их отношение к задаче, ведет к оценке собственных действий, прогнозированию хода простейших явлений, пониманию простейших временных и причинных закономерностей.

Таким образом, развитие внимания является одним из важнейших условий развития всех видов психической деятельности детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Денисова О.А., Поникарова В.Н., Захарова Т.В. Детская логопсихология. М.: Изд. центр «ВЛАДОС», 2008. 175 с.
2. Калягин В.А. Логопсихология. М.: Изд. центр «Академия», 2006. 320 с.
3. Немов, Р.С. Психология [Текст] /Р.С. Немов. 2-3 том. - М.: АСТ, 2010.
4. Петровский А.В. Общая психология. М.: Изд. центр «Академия», 2009. 512 с.
5. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. I / Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. — 560 с: ил.
6. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. М.: Изд.центр «Академия», 2001. 336 с.
7. Усанова О.Н., Гаркуша Ю.Ф. Особенности произвольного внимания детей с моторной алалией // Недоразвитие и утрата речи. 1985. №4. С. 16-19.
8. Усанова О.Н., Гаркуша Ю.Ф. Особенности произвольного внимания детей с моторной алалией // Недоразвитие и утрата речи. 1985. №4. С. 16-19.
9. Ястребова А.В. Учителю о детях с недостатками речи. М.: Аркти, 2001. 176 с

FEATURES OF ATTENTION DEVELOPMENT IN PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Annotation. This article discusses the features of the development of attention in preschoolers with speech disorders. A theoretical analysis of the features of attention of children with speech disorders based on the works of domestic and foreign scientists has been carried out. The results of an experimental study of the attention of preschool children with general speech underdevelopment of level II are analyzed. The importance of attention to the effectiveness of any mental activity is proved.

Keywords: preschool children, speech disorders, attention, speech development.

Kornienko O.A.

Scientific adviser: Deripas N.V. Senior Lecturer

Donetsk National University

E-mail: olga30kornienko@gmail.com

ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК СПОСОБ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Коротя Н.С.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р пед.наук, профессор
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. Рассмотрены особенности формирования единой информационно-образовательной среды образовательного учреждения. Одной из приоритетных задач модернизации отечественного образования является информатизация образования, главным условием которой является создание единой информационно-образовательной среды образовательного учреждения.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, информационные технологии, новые образовательные технологии, профессиональные компетенции, информационно-коммуникационные технологии.

В самом общем виде информационно-образовательную среду в большинстве отечественных исследований представляют как информационный мир, окружающий человека, мир его информационного взаимодействия. Активное развитие информационных технологий последние годы диктует неразрывность человека и информации: сегодня человек каждую секунду окружен огромным количеством информационных потоков, требующих обработки, дифференциации. При этом качество информации в этих потоках часто подвергается сомнению с одной стороны, с другой же – дает возможность неограниченного доступа ко всем образовательным массивам мира. Сложность дифференциации огромного объема информации на сегодняшний день порождает необходимость создания и модернизации уже существующей образовательной среды.

Сегодня значение качественной информационно-образовательной среды образовательного учреждения как никогда возросло, с учетом его влияния на образовательный процесс и его результаты. Обеспечение соответствия нынешней образовательной среды образовательных учреждений новейшим требованиям информационного общества является одной из важнейших целей всей отечественной системы образования.

Внедрение во все сферы нашей жизни информационных процессов требует от педагогов разработки новой модели современной системы образования, основываясь на использовании новых информационных технологий. Одна из главных задач - преобразование отечественной системы образования, первоочередным условием которого является создание единой информационной образовательной среды.

Под информационно-образовательной средой понимается совокупность условий, реализуемых на базе информационных и коммуникационных технологий, которые направлены на осуществление образовательной деятельности. Информационно-образовательная среда способствует формированию профессионально значимых и социально важных качеств личности в современных условиях информатизации общества. Проблема формирования единой информационной образовательной среды учреждения рассматривается в работах И. Д. Белоусовой, Ю. Г. Коротенкова, И. Н. Мовчан, Е. Н. Остроумовой.

Создание эффективной информационно-образовательной среды на базе образовательного учреждения требует ряда трансформаций и, прежде всего, в системе отношений субъектов учебного процесса: педагоги, учащиеся, родители. Преобразования неизбежны также и в целях, методах и средствах, связанных с передачей новых способов работы с информацией, знакомстве с новейшими средствами

коммуникации (рис. 1.). Трансформируются и повышают свою эффективность традиционные дидактические средства и приемы, внедряются новые цифровые образовательные ресурсы [5].

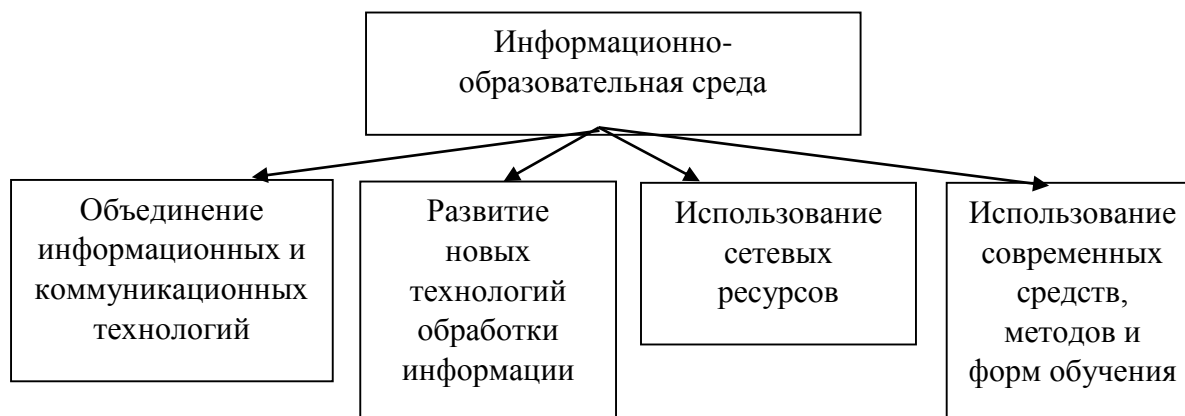


Рис. 1. Особенности информационно-образовательной среды [6]

Организация педагогической деятельности в условиях информационно-образовательной среды предполагает соответствующие изменения и во взаимодействии между субъектами образовательного процесса: администрацией образовательных учреждений; педагогами; обучающимися, родителями. Претерпевают изменения цели, методы и средства, связанные с распространением новых способов работы с информацией, современными средствами коммуникации, совершенствуются традиционные дидактические средства и появляются новые, в частности цифровые образовательные ресурсы [5].

Информационно-образовательная среда учреждения включает в себя весь комплекс информационных образовательных ресурсов: цифровые образовательные ресурсы, компьютеры и прочее оборудование, свободный доступ к сети Интернет, коммуникационные каналы связи, систему современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной информационно-образовательной среде [3].

Современная информационно-образовательная среда образовательного учреждения обеспечивает:

- информационно-методическую поддержку образовательного процесса;
- планирование образовательного процесса и его ресурсного обеспечения;
- мониторинг хода и результатов образовательного процесса;
- современные процедуры создания, поиска, сбора, анализа, обработки, хранения и представления информации;
- дистанционные взаимодействия всех участников образовательного процесса.

В наше время не стоит забывать о детях с ограниченными возможностями здоровья. Внедрение новых информационных технологий в образование органически сочетаются с традиционными средствами обучения и воспитания, существенно расширяют дидактические возможности процесса обучения детей с различными нарушениями и отклонениями в развитии, способствуют всестороннему развитию ребенка как творческой личности, а главное способствуют социальной адаптации ребенка с ограниченными возможностями здоровья к современному информационному миру. Также, информационно-коммуникативные технологии повышают качество образования, если ребёнок с ограниченными возможностями здоровья обучается дома. Умелое использование возможностей современных информационных технологий способствует развитию навыков самообразования и самоконтроля, повышению уровня комфортности обучения, снижению дидактических затруднений у детей с

ограниченными возможностями здоровья, повышению мотивации и активности на уроке.

Информационно-образовательная среда в различных предметных областях играет важную роль и в работе с одаренными детьми. Она при этом выступает как один из путей решения задачи создания таких условий, при которых можно поддерживать и развивать одаренных детей, повышать их познавательный интерес, обеспечить всевозможные образовательные потребности.

Отдельные требования к информационно-образовательной среде учреждений предъявляются при реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. В этом случае должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся [1].

Стоит также отметить, что создание в образовательном учреждении информационной образовательной среды порождает требование к повышению информационной компетентности у преподавательского состава, совершенствование навыков работы с оборудованием и программным обеспечением. Главной задачей любого преподавателя образовательного учреждения является освоение информационно-образовательной среды как пространства, в котором осуществляется его профессиональная педагогическая деятельность, применение компонентов информационно-образовательной среды и вступление в информационно-профессиональное взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса. В связи с этим, подготовка преподавателей, которые способны самостоятельно ставить и решать профессиональные задачи, готовы быстро адаптироваться к условиям стремительно меняющегося информационного общества, является актуальным вопросом современного этапа модернизации российского педагогического образования.

Информационно-образовательная среда образовательного учреждения должна перевести на новый технологический уровень все информационные процессы, проходящие в образовательном учреждении. Для этого необходима полная интеграция информационно-коммуникационных технологий в педагогическую деятельность образовательного учреждения в целом. Качественная организация информационно-образовательной среды, ее ресурсно-технологической базы и грамотное их использование в учебном процессе позволяет достичь следующих результатов:

- создание условий для развития личности и повышения качества образования за счет развития ее учебной мотивации, образовательной и предметной компетентности в процессе взаимодействия с компонентами информационно-образовательной среды;
- обеспечение эффективного использования ресурсов Интернет-образовательного применения;
- организация оперативного информационного коммуникативного взаимодействия всех участников образовательного процесса;
- осуществление на новом уровне дифференциации обучения;
- повышение мотивации обучения;
- обучение современными способами самостоятельного получения знаний [4].

Центральной задачей всех участников образовательного процесса является освоение информационно-образовательной среды своего образовательного учреждения как пространства, в котором осуществляется его профессиональная педагогическая деятельность. Преподаватели должны вписать в информационно-образовательную среду учебного заведения, свою собственную педагогическую деятельность, применяя ее компоненты и вступая в информационно-профессиональное взаимодействие с

коллегами, обучающимися, администрацией и родителями. Именно поэтому уровень информационной подготовки всех участников образовательного процесса становится все более важным фактором, определяющим его успехи в области профессиональной деятельности.

Таким образом, под информационно-образовательной средой учреждения понимается совокупность всех условий, реализуемых на базе информационных и коммуникационных технологий, которые направлены на осуществление образовательной деятельности. Главной задачей для всех сторон образовательного процесса является интеграция информационно-образовательной среды в собственное пространство деятельности. Так педагоги образовательных учреждений для достижения описанных результатов должны не только обучиться новым технологиям образования, но и интегрировать и творчески преобразовать широкий спектр возможностей информационной среды в свою профессиональную реальность для наиболее эффективного результата – личностного, профессионального и духовного. Конечно, претерпевает изменения и техническая сторона информационного обеспечения образовательного учреждения. При этом, стоит сказать, что информационно-образовательная среда образовательного учреждения легко впишется в информационные среды более высокого уровня, единую информационно-образовательную среду страны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агдавлетова, А. М. О методике преподавания дисциплины «Информационные системы и технологии» / А. М. Агдавлетова // Гуманитарные научные исследования. – 2015. - № 3 (43). – С. 317 – 319.
2. Белоусова, И. Д. Диагностика внедрения информационных технологий в процесс обучения студентов вуза / И. Д. Белоусова // Сборник научных трудов. – 2008. – Т. 18. - №1. – С. 25 – 27.
3. Ефимова, И. Ю. Использование информационных технологий для осуществления межпредметных связей. / И. Ю. Ефимова // Сборник научных трудов. – 2013. – Т. 27. - № 4. – С. 53 – 56.
4. Коротенков, Ю. Г. Информационная образовательная среда основной школы / Ю. Г. Коротенков / – Москва : Академия IT. – 2011. – 152 с.
5. Мовчан, И. Н. Особенности формирования единой информационно-образовательной среды образовательного учреждения / И. Н. Мовчан // Новые информационные технологии в образовании: материалы VII международной научно-практической конференции. Российский государственный профессионально-педагогический университет. – Екатеринбург : – 2014. – С. 347-350.
6. Чусавитина, Г. Н. Развитие компетенций научно-педагогических кадров по обеспечению информационной безопасности в ИКТ-насыщенной среде / Г. Н. Чусавитина // Спрос и предложение на рынке труда и рынке образовательных услуг в регионах России. – 2011. – С. 338-345.

INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A WAY TO IMPROVE THE EDUCATION SYSTEM

Annotation. The features of the formation of a unified information and educational environment of an educational institution are considered. One of the priority tasks of the modernization of domestic education is the informatization of education, the main condition of which is the creation of a unified information and educational environment of an educational institution.

Keywords: information and educational environment, information technologies, new educational technologies, professional competencies, information and communication technologies.

Korotyа N.S.

Scientific adviser: Prikhodchenko E.I., doctor of Pedagogical Sciences, professor

Donetsk National University

E-mail: natalya.korotyа@mail.ru

УДК 37.018.46

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Костюк Д.А.

*Научный руководитель: Уманец С.Ф., канд. пед. наук, доцент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В данной статье рассматривается ретроспективный анализ проблемы развития навыков познавательно-исследовательской деятельности младших школьников средствами информационно-коммуникативной технологии в психолого-педагогической литературе. Целью исследования является анализ развития навыков познавательно-исследовательской деятельности, который позволил дать оценку основных психолого-педагогических исследований по данной проблеме.

Ключевые слова: познавательно-исследовательская деятельность, младший школьник, информационно-коммуникативные технологии.

Вступление. Преподавание в педагогике – это педагогический процесс, направленный на организацию и стимулирование активной учебно-познавательной деятельности учащихся для приобретения знаний, умений, творческих способностей и развития моральных и этических установок.

Обучение – это вид образовательной деятельности, который доводит количество и качество элементов знаний и умений учащихся до соответствующего уровня (среднего, стандартного, возможного) для целей обучения [10].

Познавательно-исследовательская деятельность завершается, когда количество и качество учебного материала в воспроизведенном артефакте ученика соответствует цели обучения или соответствующему уровню (среднему, стандартному, возможному), указанному в цели обучения, и цель считается достигнутой.

Основными принципами использования информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) являются развитие мотивации детей к получению знаний, индивидуальный подход к младшим школьникам, простота создания, а также использования, ориентация на интеграцию дисциплин.

Объем информации, получаемой человеком, самый большой для зрения (около 90%), слуха (около 9%) и только 1% для других органов чувств. Информация, полученная в виде визуальных, слуховых и других образов, хранится в памяти человека [1].

Основная часть. Когда мы говорим об обучении, мы имеем в виду организацию учебной, познавательно-исследовательской деятельности школьников тем или иным способом. В процессе развития системы образования меняются задачи содержания образования, меняются и формы организации образования: одни устаревают, на их месте создаются новые. Некоторые формы образования, например, уроки, служили человечеству долго и надежно с незапамятных времен.

Однако это не означает, что уроки как форма образования не менялись с течением времени. Напротив, современное состояние развития образования (тренинга) характеризуется обновлением содержания методов обучения. Значительно возросла креативность композиции, профессиональная активность педагогов, учителей, участвующих в разработке учебных материалов и форм образовательного процесса. Вот почему вопрос что нужно, чтобы сделать преподавание эффективным и интересным для школьников, как выразился А. Дистервег «Плохие учителя учат истине, хорошие учителя учат, как найти истину» [4].

Использование информационно-коммуникативных технологий играет активную роль в современном образовании. В настоящее время информационно-коммуникативные технологии можно считать наиболее современным методом передачи знаний, соответствующим качественно новому содержанию образования и развитию учащихся.

Этот метод позволяет детям, в частности младшим школьникам, учиться с интересом, искать источники информации и приобретать новые знания самостоятельно и ответственно.

Информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) – это широкий спектр цифровых технологий (компьютерное оборудование, программное обеспечение, телефонные линии, мобильные телефоны, электронная почта, мобильная и спутниковая, радио- и кабельная связь, мультимедийное оборудование и сеть Интернет), используемых для создания, передачи и предоставления информации и услуг [3].

ИКТ (информационно-коммуникативные технологии) – это набор технологий, которые используют несколько носителей одновременно, таких как графика, текст, видео, фотография, анимация, звуковые эффекты, высокое качество звука и так далее [8].

Для того чтобы уроки были разнообразными, интересными, необычными, доступными и достаточно информативными, учителю необходимо включать информационно-коммуникационные технологии в планирование на любом этапе урока для проверки домашнего задания, введения нового материала, закрепления тем, проверки усвоения изученного материала, обобщения и систематизации пройденных тем. Это необходимо.

Использование современных технологий в образовательном процессе позволило учителям добиться качественной успеваемости, повысить мотивацию, увеличить количество учащихся средних школ, участвующих в олимпиадах, исследовательских проектах и различных творческих конкурсах, тем самым повысив уровень знаний.

Таким образом, использование новых технологий в образовании способствует развитию познавательной активности, креативности, созидательности, умения работать с информацией, самооценки и, самое главное, повышает динамику качества школьной успеваемости.

Информационно-коммуникативные технологии реализуют дальнейшее развитие идеи ассоциативного получения, обработки и представления информации в различных формах с учетом психолого-педагогических основ использования ИКТ в образовательном процессе, приобретения навыков в интегрированной мультимедийной среде [5].

Одним из таких навыков является профессиональная ИКТ-компетентность, которая заключается в умелом использовании инструментов ИКТ, распространенных в этой специализированной области в развитых странах, для решения профессиональных задач в нужное время и в нужном месте [7].

Профессиональные образовательные компетенции в области ИКТ включают:

1. Общие компетенции в области ИКТ.
2. Общепедагогические ИКТ-компетенции.
3. Предметные педагогические ИКТ-компетенции (отражающие профессиональные ИКТ-компетенции в соответствующей сфере человеческой деятельности).

Развитие современного общества характеризуется сильным влиянием компьютерных технологий. Компьютерные технологии пронизывают все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распределение информационных потоков в обществе и формируют глобальное информационное пространство. Компьютеризация и информатизация образования является неотъемлемой и важной частью таких процессов.

Е.В. Клоков использует термин «информационно-коммуникативные технологии (ИКТ)» под ИКТ он подразумевает «широкий спектр цифровых технологий,

используемых для создания, передачи, распространения и обслуживания информации (компьютерное оборудование, программное обеспечение, телефонные линии, сотовая связь, электронная почта и т.д. сотовые и спутниковые технологии, беспроводные и кабельные сети, мультимедиа и сеть Интернет)»[9].

Использование компьютеров в учебном процессе (внедрение новых информационных технологий) направлено на усиление и оптимизацию учебного процесса, стимулирование интереса учащихся к учебному материалу, реализацию идей развивающего обучения, повышение темпа преподавания и один из способов увеличения объема самостоятельной работы. Это способствует формированию логического мышления, культуры интеллектуального труда и умения работать самостоятельно, а также оказывает существенное влияние на мотивационную сферу образовательного процесса.

Компьютерные сети с доступом в сеть Интернет предоставляют уникальные возможности для мгновенного поиска информации и получения ответов на любой вопрос из компетентных источников. Можно сделать вывод, что использование информационных технологий и коммуникаций в образовательном процессе обеспечивает ряд неоспоримых преимуществ перед традиционными методами обучения, такими как:

- увеличивается интенсивность и плотность образовательного процесса, то есть количество учебного материала, который учитель может дать своим ученикам;
- возможна принципиально новая конфигурация самостоятельной деятельности детей, поскольку учитель становится активным организатором образовательного процесса, а не носителем информации;
- персональное обучение каждого ученика, когда каждый ученик выполняет ряд доступных только ему заданий (например, В. А. Сухомлинский со «Школой радости», главным принципом образовательной деятельности является принцип успешности каждого ученика, тогда обучение будет приносить радость, удовольствие);
- объективность оценки: учащиеся оцениваются не учителями в соответствии с их

идеями и предпочтениями, а компьютером, который исключает эти вещи, поэтому различия в оценке автоматически устраняются;

- визуализация обучения: ситуации и явления, которые были бы невозможны в реальности, могут быть смоделированы на компьютере;
- использование информационно-коммуникационных технологий позволило воспроизводить образовательную информацию без ограничений и по очень низкой цене, а также быстро доставлять ее всем учащимся в процессе обучения (т.е. на основе загрузки различных образовательных программ и информации из сети Интернет).

Из вышесказанного можно сделать вывод, что использование информационно-коммуникационных технологий делает обучение интерактивным и интересным, повышает значимость познавательной-исследовательской деятельности школьников и значительно повышает интенсивность образовательного процесса.

За последнее десятилетие распространение компьютерных технологий в образовании повысило интерес к педагогике. Российские и зарубежные ученые – Г.Р. Громов, В.И. Гриценко, В.Ф. Шолохович, О.И. Агапова, О.А. Кривошеев, С. Паперт, Г. Клейман, Б. Сендов, Б. Хантер и другие, внесли значительный вклад в решение проблем обучения компьютерным технологиям [7].

Информационно-коммуникативные технологии – это совокупность интегрированных методов, производственных процессов, программного и аппаратного обеспечения для сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации в интересах пользователей.

Появление в образовательном процессе таких компонентов, как компьютеризация, сделало желательным пересмотреть этот вопрос.

Основными из них являются следующие:

- Использование современных информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе для повышения качества профессиональной подготовки.
- Использование методов обучения и, как следствие, повышение творческой и интеллектуальной составляющей образовательной деятельности.
- Интеграция различных видов образовательной деятельности (преподавание, исследования и т.д.).
- Адаптация информационных технологий образования к индивидуальности ребенка.
- Обеспечение непрерывности образования и развития.
- Развитие информационных технологий дистанционного образования.
- Совершенствование программного и методического обеспечения образовательного процесса [2].

В области информационно-коммуникативных технологий выбор учебных материалов соответствует потребностям младшего школьника.

- С учетом коммуникативных потребностей ребенка подбирается структура экспозиции.
- Также возможно использовать упрощенные модели вербального общения (или одну из форм невербального общения).

Образование должно влиять на мышление детей, а также на их чувства. Приносить радость детям. Сопровождаться положительными эмоциональными переживаниями.

По мнению Е.И. Виштынецкого и А.О. Кривошеева, использование информационно-коммуникационных технологий в образовании должно быть направлено на реализацию следующих задач:

- Поддержка и развитие системного мышления детей.
- Поддержка всех видов познавательно-исследовательской деятельности ребенка в приобретении

знаний, развитии и закреплении навыков и умений.

- Реализация принципа индивидуализации образовательного процесса при сохранении его целостности [6].

Выводы. Таким образом, использование ИКТ в образовании не только значительно повышает эффективность преподавания, но и способствует совершенствованию различных форм и методов преподавания, повышает интерес к углубленному изучению учебного материала.

Современные ИКТ предоставляют новые возможности для формирования и развития информационных компетенций. Их использование зависит от возможности интеграции ИКТ в систему образования, профессиональной компетентности преподавателей, создания положительной мотивации и психологического комфорта, вклада в развитие навыков и компетенций.

Информационно-коммуникативные технологии все шире проникают во многие сферы современного общества, включая бизнес, финансы, средства массовой информации, науку и образование.

Сегодня возможности человека определяются не тем, где мы живем, а тем, какое образование мы получаем. Не только школы, но и университеты должны стать ориентированными на сеть Интернет. Использование современных ИКТ в профессиональной деятельности определяет их конкурентоспособность.

Появление информационных технологий связано с такими достижениями, как появление новых средств сбора информации, развитие средств связи и способность автоматически обрабатывать компьютерную информацию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аствацатуров, Г. И. Технология конструирования мультимедийного урока/ Г. Аствацатуров. М., 2002. – 26 с.
2. Байчорова, Х.С. Информационно-коммуникативные технологии и участники образовательного процесса/ Х.С. Байчорова, И.В. Мурманских.- Волгоград: Издательство «Научное обозрение» - №4 (6), 2016.- С. 21-26.
3. Бочкин, Е. С. Методика преподавания информатики. [Текст] / Е. С. Бочкин // Учеб. пособие. – М.: Высш. шк., 2001. – 431с.: ил. Булгакова Е. С. Интеграция информатики в учебную среду начальной школы. / Е. С. Булгакова//Информатика и образование. – 2004.
4. Вильямс, Р., Макли, К. Компьютер в школе [Текст] / Р. Вильямс, К.Макли - М.: Просвещение, 2008.
5. Волков, Б.С. Психология младшего школьника [Текст] / Б. С. Волков // Учебное пособие. 3-е Изд., испр. и доп. — М.: Педагогическое общество России, 2005. — 208 с.
6. Гузеев, В.В. Образовательная технология XXI века: деятельность, ценности, успех. [Текст] / В.В. Гузеев - М.: Центр «Педагогический поиск», 2009. – 230 с.
7. Деменцова, В. И. Роль информационно-коммуникативных технологий в познавательной деятельности учащихся // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань: Бук, 2015. -78 с.
8. Завьялова, А. О. Воспитание ценностных основ информационной культуры младших школьников /Начальная школа. 2005. – №11.
9. Инновационные технологии в образовании [Текст] / Под ред. И.И. Абылга-зиева, И. В. Ильина / Сост. Д. И. Земцов. — М.: МАКС Пресс, 2011. — 141 с.
10. Корень, А.В., Иващенко, Е.А., Голояд, А.Н. Использование современных коммуникационных технологий в учебном процессе / А.В. Корень, Е.А. Иващенко, А.Н. Голояд // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 8-5. – 29 с.

RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE PROBLEM OF THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE AND RESEARCH SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE

Annotation. This article considers a retrospective analysis of the problem of developing the skills of cognitive research activity of younger schoolchildren by means of information and communication technology in psychological and pedagogical literature. The purpose of the study is to analyze the development of cognitive research skills, which allowed us to evaluate the main psychological and pedagogical research on this problem.

Key words: cognitive and research activity, junior high school student, information and communication technologies.

Kostyuk D.A.

Scientific National University

E-mail: darjakostyuk@yandex.ru

УДК 376.42

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ПОВЕДЕНИЯ И ОБЩЕНИЯ

Крусь Д. В.

*Научный руководитель: Савенкова Ю. Я., ассистент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье представлена информация об особенностях обучения детей с нарушениями поведения и общения. Рассмотрены причины нарушения поведения, а также клинико-психологическая структура поведенческих расстройств. Были проанализированы традиционные и нетрадиционные методы и формы коррекционной работы.

Ключевые слова: поведенческие расстройства, познавательная сфера, коррекционная работа, нетрадиционные методы.

Изучение и предотвращение нарушений в поведении и общении детей в мире является особенно важным аспектом. В XXI веке вопрос этих нарушений остается популярным в любом обществе. В настоящее время число детей с поведенческими и коммуникативными расстройствами увеличивается, но не все специалисты знают о правильном воспитании и обучении. Таким образом, актуальность данной темы только подтверждается.

Целью данной работы является изучение особенности обучения детей с нарушениями поведения и общения.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

- провести теоретическое изучение проблемы нарушения поведения и общения у детей;
- проанализировать особенности нарушения поведения и общения;
- проанализировать методы, формы, приемы к организации образовательного процесса для детей с нарушениями поведения и общения.

В связи с тем, что в обществе происходят изменения, наблюдается влияние на психологию детей, негативно воздействующее как на физическое, так и на психическое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. Существуют противоречия между потребностями общества и возможностями ребенка. В связи с чем педагоги сталкиваются со следующими задачами: преодолеть возникающие противоречия и научить ребенка контролировать свое поведение; помочь ребёнку восполнить свои потребности в самовыражении, самоутверждении; показать ребёнку его способности, чтобы он мог оценить себя и быть оцененными другими.

Исследования показывают, что большинство детей сталкиваются с различными типами проблем и трудностей, среди которых поведенческие расстройства являются одними из первых. Изучением данной темы занимались такие ученые как В. М. Башина, А. Е. Зеленецкая, Г. Е. Сухарева, К. С. Лебединская, В. Е. Каган и многие другие.

В соответствии с различного рода литературой, поведение считается как способ психологического и физического поведения с учетом норм, принятых в социальной группе, к которой относится человек. В этом отношении поведенческие расстройства рассматриваются как повторяющиеся и длительные действия или действия, в основном связанные с агрессивностью, имеющей разрушительное поведение, что иллюстрирует глубоко распространенные поведенческие нарушения. Это проявляется либо в нарушении прав других лиц, либо в нарушении принятых социальных норм или правил, характерных для этого возраста.

Причины нарушения общения у детей (К. С. Лебединская) возникают в связи с:

- умственной отсталостью;

- наличием невротических расстройств, которые вызваны психотравмирующими ситуациями, в результате которых дети могут опасаться общения из-за наличия страха повторных психических травм;

- повреждением нервной системы, которое вызвано нарушением речи или слуха;

- наличием тяжелых форм психической депривации, когда условия воспитания и жизни затрудняют развитие человеческих особенностей психики (ребёнок-Маугли).

Клинико-психологическую структуру поведенческих расстройств можно разделить, по мнению К. С. Лебединской, на два психопатологических варианта:

1. Психическая декомпенсация невротического типа. В большинстве случаев связано тяжелыми волнениями по поводу неуверенности в своих интеллектуальных возможностях. Это проявляется в достаточно высокой ранимости подростков, неверии в свои сильные стороны, преувеличенном опыте неудач или дефектов внешности (косоглазие), двигательной неловкости. Могут быть разные формы страхов. Чувство неполноценности способствует возникновению аутистических тенденций, некоторые девиантные действия по большей части действуют как защитные реакции. Значительно снижается производительность учебных мероприятий.

2. Психическая декомпенсация психопатического типа с преобладанием: эмоционально-волевая нестабильность; аффективная возбудимость; патологии влечений.

Психическая декомпенсация психопатического типа у подростков характеризуется не только нарушениями режима школьной жизни (раздражительность и агрессивность, конфликтность, систематический прогул), но и выраженным девиантным поведением. Когнитивные интересы часто снижаются. Наблюдается эмоциональная и волевая неустойчивость, выраженный инфантилизм, проявляющийся беспечностью, повышенной общительностью, сопровождающейся иногда раздражением и волнением. Основной движущей силой поведения является удовольствие. Дети отказываются от задач, требующих усилий. В любом виде деятельности, нетерпеливы и импульсивны.

В случаях, упомянутых выше, нарушения общения носят вторичный характер. Они могут значительно уменьшиться или исчезнуть при коррекции основного нарушения: умственной отсталости, дефектов речи или слуха, целенаправленного, адекватного воспитания и обучения ребенка и т. д. [1].

Однако существует отклонение в умственном развитии, при котором расстройство общения является первостепенным в полноценном развитии и поведении ребенка – это ранний детский аутизм, который является своеобразным вариантом атипичного развития. Это сложное сочетание первичных расстройств, вызванных заболеванием, и вторичных трудностей, возникающих в результате неправильной и патологической адаптации ребенка и взрослых. Его главной особенностью, с точки зрения большинства исследователей, является особое патологическое состояние психики, при котором ребенку не хватает общения, предпочтение своего внутреннего мира любому контакту с окружающими, отрыв от реальности.

Аутизм у ребенка выражается в погружении в мир своих личных переживаний. Он безынициативный, сдержанный и сторонится от общения с детьми, не смотрит в глаза окружающим, избегает телесный контакт. Может показаться, что он, словно, не замечает других людей и отрицает помощь, со стороны педагогов. Ребенок слабо различает и разделяет эмоции. Они расплывчаты и элементарны. Психическое развитие варьируется от глубокой патологии до относительно нормального, но недостаточно гармоничного. Для детей данной категории характерна монотонная, стереотипная, часто нецелевая двигательная активность, например «полевое» поведение. Двигательное беспокойство в виде монотонных двигательных действий (раскачивания, постукивания, прыжков и т. д.) чередуется с периодами блокирования, скованности в позе. Могут наблюдаться специфические нарушения речевого развития, а именно: мутизм, эхолалия, словесные

штампы, стереотипные монологи, отсутствие первого лица в речи. Швейцарский психиатр Блейлер Э. для обозначения определенного типа аффективной сферы и сферы мышления, которые регулируются внутренними эмоциональными потребностями человека и в меньшей мере зависят от окружающей реальности.

Предотвращение отклонений в развитии личности и поведения учащихся с ограниченными возможностями требует их обучения поведенческим навыкам, способности делать осознанный выбор, чтобы стать социально компетентными людьми. Некоторые проблемы можно решить с помощью лекарств, но медикаменты не могут решить то, что присуще воспитанию ребенка. Использование различных методов и форм работы дает положительный результат [2].

Методы и формы работы по коррекции поведения:

1. Совместные творческие занятия - несравненный стимул для личностного развития и напористости растущего ребенка. Чувство товарищества и эмоционального комфорта стимулирует проявление инициативы и творчества (рисование, аппликация, лепка, конструирование).

2. Убеждения - метод, выражающийся в эмоциональном и глубоком разъяснении сущности социальных и духовных отношений, норм и правил поведения, в развитии сознания и чувств личности. Он может осуществляться как метод обучения в различных формах. Для этого можно использовать различные художественные произведения, проигрывать, примеры из истории и жизни людей.

3. Беседа - методика обучения, которая представляет собой вопросно-ответную форму усвоения учебных материалов. Главная особенность - это строгая система продуманных вопросов и ответов, ожидаемых от детей.

4. Мотивация и стимулирование - это общее название процессов, методов, средств поощрения детей к активной познавательной деятельности, набора внутренних и внешних движущих сил, побуждающих человека к действию, придающих этой деятельности фокус на достижении целей.

5. Упражнения, могут применяться с целью создания условий для эффективной коррекции нарушений в познавательной и эмоционально-личностной сфере детей. С их помощью возможно: формирование положительной мотивации к обучению, повышение общего уровня развития, заполнение пробелов в развитии и обучении, развитие коммуникативных навыков, развитие личностной сферы - формирование адекватной самооценки, повышение уверенности в себе.

6. Игра - одновременно метод, форма обучения, самостоятельная игровая деятельность и средство общего развития личности ученика. Каждая игра преследует две цели: одна образовательная, которую преследует педагог, другая - игра, ради которой учащийся действует. Данные цели должны дополнять друг друга. В игры можно играть с игрушками, предметами и картинками или без визуальных материалов в форме словесных игр. В игровых условиях дети лучше запоминают игровую ситуацию, игровая ситуация и происходящие в ней действия оказывают постоянное влияние на развитие умственной деятельности ребенка. Ребенок учится действовать с заменяющими предметами. Подмена предмета становится опорой для размышлений. Ролевая игра необходима для развития воображения. Играя, он знакомится с поведением и отношением взрослых, которые становятся образцом для подражания в его собственном поведении.

К нетрадиционным методам в коррекционной работе относятся:

1. Сказкотерапия – метод, который использует форму сказки для интеграции личности, развития творческих способностей, повышения осведомленности и улучшения взаимодействия с внешним миром. В коррекционной работе положительную роль играют совместные занятия дефектолога и музыкального руководителя [3].

2. Игра с песком - доступное занятие для ребенка с нарушениями поведения и общения. Детям сложно выразить словами то, что они чувствуют, что их беспокоит. Манипулируя фигурками, создавая образ своего песчаного мира, ребенок снимает напряжение, освобождает себя. Самое главное, что он получает опыт символического решения многих жизненных ситуаций. Выполняя различные манипуляции с игрушками, ребенок четко показывает, какое отношение он имеет к себе, к окружающим его взрослым, к событиям своей жизни [4].

3. Музыкаотерапия - метод коррекции эмоциональных отклонений, страхов, двигательных и речевых нарушений, отклонений поведения, при коммуникативных трудностях, реабилитации, обучения и воспитания детей и взрослых, страдающих соматическими и психосоматическими заболеваниями.

4. Цветотерапия применяется с целью нормализации мышечного тонуса и нейтрализации отрицательных состояний благодаря свойствам цвета. С помощью влияния определенного цвета на ребенка можно добиться значительных результатов, исправив чрезмерную активность, раздражительность и даже зарождающуюся агрессивность ребенка. Таким образом, разнообразные игровые занятия с цветом позволяют восстановить уровень психических аномалий у ребенка и делают обучение интересным, помогают добиться максимального успеха в преодолении речевых трудностей у детей [5].

5. Кукольная терапия. Роль куклы состоит из диалога, в котором реальный контакт с человеком заменяется косвенным контактом, с помощью куклы. Такой подход выявляет важность эмоционального контакта для детей и демонстрирует огромную важность роли куклы в развитии эмоциональной сферы личности ребенка.

С целью обогащения деятельности учащихся, можно использовать следующие активные приёмы обучения: использование сигнальных карточек при выполнении заданий; использование вставок на доске; узлы памяти; восприятие материала на определенном этапе урока с закрытыми глазами; использование презентаций, отдельной презентации и фрагментов презентации; использование иллюстрированного материала.

Эффективными методами корректирующего воздействия на эмоционально-познавательную сферу детей являются:

- игровые ситуации;
- дидактические игры, связанные с поиском характеристик предметов;
- игровое обучение, которое способствует развитию способности общаться с другими;
- психогимнастика и релаксация для снятия мышечных спазмов и зацемяления, особенно в области лица и рук [6].

Таким образом, используя вышеперечисленные методы, формы и приёмы обучения, можно не только повысить уровень общего развития ребенка, но и оказать влияние на все состояния и системы организма. Так как разнообразие доступных приёмов обучения и воспитания позволяют педагогу чередовать различные виды деятельности, что, в свою очередь, является эффективным способом стимулирования обучения, а также позволяет избежать переутомления и обеспечивает восприятие изучаемого материала с разных сторон.

Исходя из вышесказанного, цель работы была достигнута и поставленные задачи решены.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Брак У.Б., Лаут Г.В. Коррекция поведения детей. Практическое руководство. Стратегия и методы – М.: Академия. 2005 – 129с.
2. Хаустов А.В., Богорад П.Л., Загуменная О.В., Козорез А.И., Панцырь С.Н., Никитина Ю.В., Стальмахович О.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами

- аутистического спектра. Методическое пособие / Под общ. ред. Хаустова А.В. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. 125с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Основы сказкотерапии учебное пособие / Т.Д. Зинкевич – Евстигнеева. - СПб.: Речь, 2009.-176с.
4. Некрасова Е. Играем с песком, водой и глиной / Е. Некрасова // Дошкольное воспитание. - 2006. - № 6. - С. 41-43.
5. Клименченко И.А., Сахаров С.П. Коррекция эмоционально-волевой сферы у детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, с помощью цветотерапии // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 №2.
6. Неретина Т.Г. Нетрадиционные методы коррекции нарушений – Магнитогорск: Магнитогорск гос.техн.ун-т или Г.И.Носова, 2015. – 157с.

FEATURES OF TEACHING CHILDREN WITH BEHAVIORAL AND COMMUNICATION DISORDERS

Annotation. The article provides information about the features of teaching children with behavioral disorders, as well as the clinical and psychological structure of behavioral disorders are considered. Traditional and non-traditional methods and forms of correctional work were analyzed/

Keywords: behavioral disorders, cognitive sphere, correctional work, unconventional methods.

Krus D.V.

Scientific adviser: Savenkova Yu.Ya., assistant
Donetsk National University
E-mail: darina.krus@mail.ru

УДК 376.37

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА В РАБОТЕ ЛОГОПЕДА С ДОШКОЛЬНИКАМИ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Кучугура Е.Е.

*Научный руководитель: Ручица Т.С., старший преподаватель
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье представлена информация о применении дидактических игр в работе по коррекции нарушения речи у дошкольников. Описываются виды дидактических игр, применяемые логопедом в коррекционной работе с дошкольниками. Описывается влияние дидактических игр на разные стороны речи.

Ключевые слова: речь, звуки, нарушение звукопроизношения, дидактическая игра, логопед.

В современном мире люди придают большое значение качеству речи, в том числе чёткому точному произношению звуков, особенно важно это для тех людей, чья деятельность непосредственно связана с взаимодействием с людьми, и относится к профессиональному типу «Человек–человек», по Е.А. Климову.

На не правильное произношение звуков начинают обращать внимание еще в детстве. Многие родители хотят обучить своих детей говорить правильно, произносительная сторона речи является для них главным показателем речевой нормы. Для большинства из них это показатель дальнейшей успешности их ребенка в социуме. Нарушение звукопроизношения можно выявить уже в возрасте 1-3 лет. В этот период наблюдаются временные нарушения звукопроизношения, обусловленные недостаточной сформированностью речевого слуха или артикуляционного аппарата. Однако, звукопроизношение не всегда достигает нормы к 4-5 годам. После того как родители заметили своеобразие в речи своего ребёнка они обращаются к специалисту – логопеду. Который, в свою очередь, всесторонне развивает речь ребёнка.

Изучением нарушений речи и вопросами её коррекции занимались многие отечественные ученые, проводившие исследования в области теории и практики логопедии. Процессы становления звукопроизношения достаточно полно освещены в работах В. И. Бельтюкова [1], А. Н. Гвоздева [2], Е. И. Радиной [3], Д.Б. Эльконина [4] и др. Различные стороны речевого развития изучали такие учёные, как Т. Б. Филичева[5], Н.И. Жижкин.

Средства и методы развития речи у дошкольников описаны в трудах Н.С. Жуковой, Р. Е. Левиной, Л. В. Лопатиной[6], М.Ф. Фомичевой Г.В. Чиркиной и др. К числу методов, используемых в коррекционной работе логопеда, относят: словесные, наглядные и практические. А к числу средств, применяемых в работе с детьми с речевыми нарушениями: общение взрослых и детей, художественная литература, игровая деятельность, культурная языковая среда. Для детей дошкольного возраста наиболее доступным и эффективным методом в работе логопеда является практический метод, а именно игра.

Л. В. Лопатина, отмечает, что формирование звукопроизношения у детей с речевыми расстройствами успешно проходит при использовании разных видов игр и игровых действий [6]. В наибольшей степени продуктивны при коррекции всех сторон речи именно дидактические игры, так как они направлены на решение конкретных задач в обучении детей, но в тоже время в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности.

В процессе игры осуществляется освоение норм и образцов поведения, ситуативное отражение культурных идей и символов. В игровой деятельности ребёнок

открывает для себя гораздо больше культурных смыслов, чем взрослый, а символизация закономерно имеет для него избыточный и поисковый характер.

Используя игровые ситуации и дидактические игры как средство развития речи, педагоги дошкольных учреждений основное внимание уделяют развитию у детей основной функции речи – функции общения (коммуникативной, познавательной), регулирующей деятельности [5]. При этом, не акцентируя внимание на правильность звукопроизношения, поскольку они не компетентны в этом вопросе.

Дидактические игры самые распространенные в арсенале воспитателя логопедической группы и логопеда, они помогают значительно расширять кругозор детей и обогащать их словарный запас. Именно в таких играх часто наиболее удачно согласовываются игровая и учебная деятельность, сочетаются игровая и познавательная мотивация.

Дидактические игры – это специально создаваемые или приспособленные для целей обучения игры. Системы дидактических игр впервые были разработаны для дошкольного воспитания Ф. Фребелем и М. Монтессори [7].

Е.И. Радина предложила следующую классификацию дидактических игр:

- по виду деятельности: интеллектуальные, социальные, трудовые, психологические;
- по предметной области: математические, физические, химические, литературные;
- по этапу педагогического процесса: информационные, обобщающие, диагностические, контрольные;
- по игровой методике: драматизация, соревнования, деловые, ролевые [3].

Дидактические игры с игрушками широко используются логопедом в работе с детьми дошкольного возраста. Та или иная игрушка (сказочный, анимационный игровой персонаж), может прийти на занятие к детям с просьбой помочь, исправить речь, чему-то научить и тому подобное, вызывает у них массу положительных эмоций и, наряду с развитием психоречевой деятельности, формирует нравственно личностные качества. По мнению Е. И. Радиной особое место в коррекционно-развивающем процессе отводится специальным игрушкам [3], которые помогают упростить работу педагога и сделать её интереснее и эффективнее.

Настольно-печатные игры (пазлы, кубики, лото, домино, парные картинки и тому подобное) удобные и доступные в использовании. Они не требуют изготовления педагогом дидактического материала и продумывания хода игры. Стоит отметить, что в последнее время появилось значительное количество настольно-печатных игр именно логопедического направления, особенно в виде пазлов и вкладок, которые вызывают немалый интерес у детей, чем значительно облегчают работу учителя-логопеда.

Например, игра «Карты с подсчётом», при помощи которой логопед автоматизирует звук у ребёнка в нужной позиции в словах, упражняет в согласовании числительных с существительными, закрепляет навыки счёта.

Интеллектуальные игры при решении проблемно-поисковых и логических задач способствуют развитию у детей мыслительной деятельности, а это, в свою очередь, позволяет формировать умение адекватно устанавливать причинно-следственные связи и посредством речи обосновывать свои соображения, используя различные по структуре, грамматически правильно построенные предложения.

Например, игра «Путаница», где детям предлагается письмо от сказочного героя, в котором перепутаны в предложении все слова и их надо расставить правильно.

По мнению Ю.Н. Фархутдиновой и А.П. Павловой среди дидактических игр, применяемых логопедом в коррекционной работе преобладают игры, в основе которых лежит парность картинок, подбираемых по сходству, к примеру, игра «Подбери картинку-пару» [8].

Музыкально-дидактические игры имеют цель развить у дошкольников умение слышать и различать звуки, определять источник и направление их звучания, дифференцировать мелодии по высоте, силе, тембру, ритму, динамике (колыбельная, марш, танцевальная), что, в свою очередь, способствует развитию слухового восприятия, внимания и памяти дошкольников, воспитывают интерес к музыке.

Например, игра «Весёлые матрёшки», позволяющая учить детей различать звуки по высоте. Воспитатель или логопед играет на металлофоне, и когда звук низкий – танцуют маленькие матрёшки, высокий – высокие, средний – средние.

Компьютерные игры постепенно входят в учебно-воспитательный процесс каждой логопедической группы. С помощью компьютера детям предлагаются для усвоения те элементы знаний, которые в привычных условиях и при привычном представлении трудно понять. Компьютерные технологии предлагают способы и последовательность выполнения действий, так и выполнение упражнений артикуляционной и пальчиковой гимнастики, проговаривание того или иного звука. С помощью педагога ребёнок «общается» с компьютером и выполняет ряд иерархически усложненных задач, решения которых требует знаний из разных разделов программы, способствует развитию познавательных процессов путём неоднократного выполнения упражнений с чётко фиксированным результатом.

В логопедической деятельности имеется большое количество специальных электронных игр и приложений, направленных на развитие слухового восприятия, фонематического слуха, выполнение артикуляционной гимнастики, автоматизацию поставленных звуков, обогащения словарного запаса и развития связной речи, а также закрепления навыков порядкового счёта и умения соотносить цифры с количеством предметов, изучать цвета и формы и т. д. [9].

Например, игра «Парочки», направленная на автоматизацию звука [Р] в словах. Ребёнку предлагается нажать на первый квадратик, назвать появившееся слово, далее нажимать на квадратик по порядку, пока не найдёт пару по признаку «один-много». Затем требуется проговорить формы слова таким образом, например: баран-бараны – стало много баранов. Дальше сделать то же самое, начиная со следующего пустого квадратика.

Существуют компьютерные программы, ориентированные на коррекцию, развитие речи, к примеру:

– «Волшебный букварь», основное направление которой – сделать письмо и чтение увлекательной игрой с «живыми», «говорящими» буквами.

– «Баба Яга учится читать» создана для обучения детей навыкам чтения на базе занимательных игр в виде красочных мультипликаций и анимации.

– «Дэльфа 142» помогает оттачивать речевое дыхание и голос для развития лексико-грамматической стороны речи, множество раз дублировать конкретные упражнения и речевой материал, и осуществлять коррекцию восприятия, внимания и памяти.

Из выше изложенного следует, что в арсенале логопеда достаточно большое количество разнообразных дидактических игр, таких как:

- словесные, настольно-печатные, с предметами и игрушками (по С.А. Козловой);
- музыкальные, речевые, компьютерные, игры с движениями, сюжетные, ролевые игры, игры-драматизации.

Проводя дидактические игры, логопед:

- учит определять и называть величину, форму и цвет предметов;
- формирует обобщающие, числовые понятия, навыки счёта;
- закрепляет умение образовывать множества предметов, сопоставляя предметы, сравнивать их по сенсорным признакам, определять пространственное расположение,

устанавливать причинно-следственные связи, вербализуя собственные рассуждения, утверждения и т. д;

– обогащает, уточняет представления дошкольников о предметном мире, названия, свойства и функциональное назначение предметов;

– закрепляет умение правильно использовать разнообразные (в т.ч. и речевые) навыки и умения, полученные в ходе обучения;

– автоматизирует произношение звуков различных групп;

– закрепляет навыки звукового и составного анализа и синтеза, операций слухового контроля, вероятного прогнозирования на различных уровнях;

– развивает восприятие, внимание и память различных модальностей, фонематические представления, эмоционально-волевую сферу, мелкую моторику; умение детей дифференцировать речевые и младенческие звуки, различать звуки по высоте, силе, ритму, динамикой;

– определяет источник и направление звучания музыкальных игрушек; умение грамматически правильно строить предложения, дополнять их нужными словами, адекватными по грамматической форме и значению.

Результат применения логопедом дидактических игр в логопедической группе:

1. В фонетико-фонематической части речи:

– направление внимания на сложные по звукопроизношению слова;

– автоматизация правильного звукопроизношения;

– дифференциация гласных и согласных звуков по акустико-артикуляционным признакам (твёрдость-мягкость, звонкость-глухость, место);

– закрепление навыков элементарного звукового и слогового анализа.

2. В лексико-грамматической части речи:

– обогащение словарного запаса детей путем употребления контекстуально обусловленных лексических обобщений на материале различных частей речи (существительных, прилагательных, глаголов, наречий);

– расширение понимания и употребление антонимических, синонимических, многозначных значений слов на обозначение различных частей речи (глаголов, прилагательных, существительных, числительных);

– уточнение умения использовать различные грамматические категории (рода, числа, падежа).

3. В связной речи:

– построение предложений различной синтаксической конструкции (простых, сложносочиненных и сложноподчиненных);

– составление описательных связных рассказов по одной и серии сюжетных картинок;

– составление рассказов по игровой ситуации, с опорой на предложенные слова, по собственному опыту;

– пересказ предложенного знакомого или незнакомого текста с опорой на наглядность

Таким образом, разнообразие использования игровых методов и приёмов способствуют развитию связной речи, лучшей результативности в усвоении знаний. Дидактическая игра, применяемая на разных этапах работы логопеда над звуком, не только формирует правильное звукопроизношение, но и развивает речь детей в целом, пополняет и активизирует словарь, развивает связную речь, умение правильно выражать свои мысли.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бельтюков В. И. Об усвоении детьми звуков речи – М.: Просвещение, 1964. – 91 с.

2. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи – СПб.: «Детство-пресс», 2007. – 472 с.
3. Радина Е. И. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста: Пособие для воспитателей дет. садов / Под ред. Е. И. Радиной, М. И. Поповой. – СПб. : Союз, 2001. – 191 с.
4. Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте – М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1958. – 115с.
5. Логопедия. Теория и практика / под ред. Филичевой Т. Б. – Изд. 2-е. испр. и доп. – Москва: Эксмо, 2019 – 609с.
6. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. Коррекция стертой дизартрии: учеб. пособие – СПб.: Союз, 2001. – 191 с.
7. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. - М.: Большая рос. энцикл., 2002. - 527 с – URL: <http://niv.ru/doc/dictionary/pedagogic/index.htm> (дата обращения: 30.12.2022)
8. Фархутдинова Ю.Н., Павлова А.П. Игра как способ развития связной речи у детей с ОНР // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы VII Международной научной конференции, посвящённой 85-летию Донецкого национального университета (Донецк, 27–28 октября 2022 г.). – Том 6: Педагогические науки. Часть 1 / под общей редакцией проф. С.В. Беспаловой. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2022. – С.170–173.
9. Гондарь Е. А. Приёмы активизации речи у детей с ТНР через использование приложений к смартфону, планшету // Вопросы дошкольной педагогики. – 2022. – № 11 (59). – С. 38-40. – URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/237/7845/> (дата обращения: 30.12.2022).

THE USE OF DIDACTIC GAMES BY A SPEECH THERAPIST IN THE WORK OF CORRECTING VIOLATIONS OF SOUND REPRODUCTION

Annotation. The article presents information about the use of didactic games in the work on the correction of speech disorders in preschoolers. The types of didactic games used by a speech therapist in correctional work with preschoolers are described. The influence of didactic games on different sides of speech is described.

Keywords: speech, sounds, violation of sound pronunciation, didactic game, speech therapist.

Kuchugura E.E.

Scientific adviser: Ручица Т.С., senior lecturer

Donetsk National University

E-mail: lizakuchugura@gmail.com

УДК 373.23

ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗНОСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Левтерова Я.Н.

Научный руководитель: Сипачева Е.В., старший преподаватель ГОУ ВПО «ДОННУ»

Аннотация. В статье рассматривается значение подвижных игр как основного метода в воспитании и разностороннем развитии детей раннего дошкольного возраста. Утверждается, что хорошо организованная, эмоционально мотивированная подвижная игра в сопровождении взрослого является средством гармоничного развития и воспитания детей раннего дошкольного возраста. Приведены примеры разработанных авторских подвижных игр "Три кота", "Цветы для Ньюши", основанных на преимуществах использования современной детской субкультуры.

Ключевые слова: подвижная игра, формирование, развитие, межличностные отношения.

Дошкольное детство называют возрастом становления ребенка. Это короткий, но от того не менее важный период в жизни человека. Это период развития способностей ребенка, его взросления и умения принимать ответственность за себя и окружающий мир. В ходе процесса социально-личностного развития дети учатся любить, уважать и проявлять свои чувства.

Социализация позволяет ребенку получить навыки, наличие которых необходимо для полноценного развития ребенка, как члена общества.

Современный мир выдвигает свои требования к подрастающему поколению. Востребованными, прежде всего являются такие качества как: самостоятельность, целеустремленность, коммуникабельность, общительность. Именно поэтому проблема становления и развитие межличностных отношений детей является актуальной. Она привлекает внимание, как общественности, так и специалистов.

Дошкольный период является чрезвычайно важным для процесса вхождения ребенка в мир социальных отношений. Еще Л. С. Выготский рассматривал его как «вращение в человеческую культуру», несмотря на то, что процесс социализации не прекращается на протяжении всей жизни человека [1].

То, как относится ребенок к сверстнику, можно определить в процессе его взаимодействия с детьми. Это особенно наглядно в ситуации ведущей деятельности дошкольного возраста, в игре.

Целью данной статьи является раскрытие влияния подвижных игр на формирование положительных взаимоотношений у детей раннего дошкольного возраста.

Подвижная игра – один из главных рычагов как физического так и разностороннего развития дошкольников. В игре дети изучают свое тело, познают себя и сверстников, знакомятся с окружающим миром, изучают действительность в непрерывной связи друг с другом.

В.В. Абраменкова указывала, что подвижная игра выступает той благоприятной средой, где возможно формирование межличностных отношений, развитие знаний, умений и навыков, а также творческой активности [2].

Обращаясь к трудам А. С. Макаренко, можно сделать вывод, что игровая деятельность имеет важное значение в жизни ребенка, такое же как у взрослого – трудовая деятельность, «...каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе» [3].

Проблема формирования отношений, как межличностных, так и к окружающему миру представляет собой одну из интереснейших и важных проблем психологии и педагогики.

Над проблемой взаимоотношений и детской дружбы работали такие деятели отечественной педагогики и психологии, как Р. И. Жуковская, А. В. Запорожец, Я. Л. Коломинский, Н. В. Крупская, А.С. Макаренко, Т.А. Репина, Д. В. Эльконин. Они внесли большой вклад в исследование детского коллектива и решение проблем становления личности ребенка. Кроме того, в обозначенном направлении работали педагоги и психологи других стран мира, такие как Р. Пфютце, И.Хоте, Т. Шибутани.

Зарубежная наука выдвигает субъективно-идеалистическую теорию, согласно которой, отношения между людьми определяются их врожденными качествами. В свою очередь, российские психологи настаивают на обратном: положительные взаимоотношения между детьми возникают тогда, когда они выполняют что-то не для себя, а для других. Именно в раннем возрасте огромное значение имеет пример взрослого, как образец поведения. Также в этом возрасте огромное влияние на становление мироощущения оказывает ребёнку оказывает круг его общения, группа его сверстников. Данная группа выступает в роли исключительного и значимого общества, необходимого и эмоционально притягательного.

Подвижная игра в целом является одним из универсальных комплексных средств воспитания и развития дошкольников, как познавательного, так и физического. Это происходит через овладение подвижных навыков, активизации мыслительных процессов и развитие социально-личностной сферы участников игры [4].

Рациональное использование подвижных игр способно делать её эффективным средством интеллектуального, физического и познавательного развития. Преимуществом подвижной игры состоит в том, что она в целом, как и её составляющие, могут быть включены в любые физические упражнения.

Важно отметить, что общение детей раннего возраста друг с другом ещё находятся на стадии формирования взаимоотношений: партнера по игре они не воспринимают как отдельную личность, будучи ведомыми эгоизмом. Именно здесь игра создаёт оптимальные условия для познания себя и, как следствие, знакомство с окружающими людьми [5].

Однако, стоит подчеркнуть, что для взаимоотношений между детьми в раннем дошкольном возрасте характерна избирательность, то есть ребенок разговаривает, играет, дает игрушки только тем, кто ему симпатичен.

Модель поведения будущего взрослого формируется у ребенка по средствам проживания таких видов взаимодействия, как ссоры, конфликты, разрешение этих конфликтов, так и умение договориться, делиться, соблюдать условия группы.

Основатель российской системы физического воспитания Ф.Лесгафт писал: «Подвижная игра – это сознательная, активная деятельность ребенка, характеризующаяся точным и своевременным выполнением заданий, связанных с обязательными для всех играющих правилами» [6, с. 83].

Активное участие ребенка в подвижной игре делает последнее эффективным методом воздействия на воспитанника. Она способствует формированию таких качеств, как взаимопонимание, чуткость, отзывчивость, согласовать, способность согласовывать интересы. Ключевым моментом в процессе совместной подвижной игры является нерегламентированная свободная деятельность.

Игровая деятельность детей хорошо сочетается с мероприятиями функционально-оздоровительного направления, художественно-эстетического, познавательного, речевого и других, что способствует успешной адаптации в области общественного поведения, ознакомления с окружающей действительностью и, в то же время оптимизации двигательного режима [7].

Подвижная игра – источник радостных эмоций, обладающий великой силой для ребенка. Подвижные игры являются традиционным средством педагогики. Изучением

подвижных игр для дошкольников занимались такие педагоги, как Е.А. Аркин, А.И. Быкова, А.И. Сорокина, Н.Н. Чернякова и др.

Для успешного внедрения и использования подвижных игр основным условием является глубокое знание и свободное владение игровым репертуаром, методикой педагогического руководства. Также к игре выдвигаются определенные дидактические требования: доступность, последовательность, систематичность и сознательность.

Особую роль в заинтересованности детей в подвижной игре играет взрослый, умеющий творчески использовать игру не только как метод заинтересованности, но и как средство эмоционально – образного воздействия и влияния, пробуждения интереса, развития воображения у малышей, вовлекая их в совместное активное выполнение игровых действий.

Анализ научной психолого-педагогической литературы по данной теме позволяет прийти к выводу, что правильно организованная игровая деятельность – один из важнейших факторов формирования полноценной разносторонне развитой личности.

Вхождение в ранний возраст открывает для ребенка важную сферу межличностных отношений со сверстниками. Именно она выступает пространством психоэмоционального и этического развития ребенка.

Чувство взаимной общности у детей в этом возрасте формируется в процессе подражания. Здесь особое внимание следует обратить на подражание – средство привлечения внимания и стимуляции развития коммуникативной сферы детей.

Подражание, также может выступать средством привлечения к себе внимания и основой для совместного взаимодействия, что способствует развитию коммуникативной сферы ребенка.

Основываясь на мнении, что подражание сверстникам, героям мультфильмов и сказок является важным средством в заинтересованности детей к подвижной игре, нами были разработаны такие подвижные игры: «Три кота», «Цветы для Ньюши».

Известный всем малышам мультсериал «Три кота» демонстрирует жизнь взрослых и детей: котята мастерят поделки на праздники родителям, коротают с друзьями время, прогуливаются в парки. В «Трех котах» отсутствуют негативные герои. Ситуации повседневны и понятны – это те будничные вещи, с которыми сталкиваются детки изо дня в день. Маленькие созерцатели, наблюдая за героями, учатся принимать самостоятельно решения, вырабатывать навыки коммуникации и гармонично взаимодействовать. Эти качества благосклонно содействуют последующему развитию ребенка, дабы обрести истинных верных друзей.

Целью авторской подвижной игры «Три кота» является формирование поведенческих навыков; развитие крупной и мелкой моторики, координации движений, слухового и зрительного внимания, эмоциональной сферы, формируется пространственные представления «вверх-вниз».

В ходе игровой деятельности малышам предлагается выполнять определенные действия под песню «Машина» из мультсериала «Три кота». Педагог воспроизводит запись песни «Машинка» из мультфильма «Три кота», шагает впереди детей, и на определенных фразах выполняет движения вместе с детьми. Дети двигаются по кругу под слова песни, повторяя за педагогом движения (приседают, хлопают в ладошки, шагают, притопывают.) Сочетание физических упражнений и познавательной деятельности способствует созданию положительно-эмоционального настроения в группе детей. Подвижная игра «Три кота» сопровождается музыкальным оформлением, что благоприятно отражается на эмоциональном состоянии детей. В процессе данной подвижной игры формируются взаимодействие в коллективе и поведенческие навыки.

В авторской подвижной игре «Цветы для Ньюши» используется персонаж Ньюша из любимых мультсериалов малышей является «Смешарики». Ньюша – очень модная маленькая свинка, может преодолевать значительные трудности. Она часто помогает

друзьям по хозяйству. У неё проявляются такие хорошие качества как доброта, отзывчивость, любознательность.

Целью авторской подвижной игры «Цветы для Ньюши» является развитие сенсорных навыков (ознакомление с основными цветами), формирование умения действовать сообща, развитие координации движений, эмоциональной сферы, повышение уровня коммуникативной культуры детей. Игра проводится в группе.

Согласно сюжету мультика – Ньюша очень любит цветы. Малышам предлагается собрать из разлетевшихся лепестков цветы для Ньюши (красного, желтого цветов). Педагог показывает воспитанникам серединки цветков, выложенных на полу группы, корзинки с лепестками и предлагает соотнести их по цвету.

Данная подвижная игра способствует формированию навыков межличностного общения. В процессе этой подвижной игры возможно одновременное осуществление физического, умственного, эстетического и трудового воспитания.

Именно в детстве, в раннем возрасте закладывается основа, создаются условия для развития эмоционально зрелой, здоровой, успешной личности в будущем. Грамотно организованная деятельность детей является основополагающей в формировании личностных особенностей ребенка и личности в целом, таких как доброта, отзывчивость, внимательность.

Хорошо организованная, эмоционально мотивированная подвижная игра в сопровождении взрослого, если не единственное, то одно из важных средств, разностороннего гармоничного развития и воспитания детей раннего дошкольного возраста. Характерная ее особенность – это комплексное гармоничное воздействие на физиологическое и всестороннее эмоционально-личностное развитие ребенка.

Перспективами дальнейших исследований видится изучение влияния подвижных игр на речевое развитие детей раннего дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. – М : Юрайт, 2021. – 158 с.
2. Абраменкова В.В. Совместная деятельность дошкольников как условие гуманного отношения к сверстникам // Вопросы психологии. – 1980. – № 5. – С. 60-70.
3. Макаренко А. С. О Воспитании. – М. : Политиздат, 1988. – 256 с.
4. Чернякова Н. Н. Подвижные игры и их роль в жизни ребенка // Вестник магистратуры. –2021. – № 2. – С. 45-50.
5. Веракса Н. Е. Детская психология : учебник для вузов. – М : Юрайт, 2022. – 429 с.
6. Лесгафт П. Ф. Педагогика. Избранные труды. – М: Юрайт, 2022. – 83 с.
7. Поддьяков, Н. Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка-дошкольника. Ближние и дальние горизонты – М : Образовательные проекты, 2021. – 224 с.

MOBILE GAME AS A MEANS OF VERSATILE DEVELOPMENT OF CHILDREN OF EARLY PRESCHOOL AGE

Annotation. The article discusses the importance of mobile games as the main method in the upbringing and versatile development of children of early preschool age. It is argued that a well-organized, emotionally motivated outdoor game, accompanied by an adult, is a means of harmonious development and education of children of early preschool age. Examples of the developed author's outdoor games "Three Cats", "Flowers for Nyusha", based on the advantages of using modern children's subculture, are given.

Keywords: mobile game, formation, development, interpersonal relations.

Levterova Y. N.

Scientific adviser: Sipacheva E. V. senior lecturer

Donetsk National University

E-mail: ylevterova@internet.ru

ДИАГНОСТИРОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Литовченко Е.А.

*Научный руководитель: Деминская Л.А., д-р пед.наук, доцент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация: В данной статье представлен опыт изучения сформированности самостоятельного логического мышления учащихся первого класса. Авторами рассматриваются факторы, влияющие на сформированность логического мышления и диагностики, позволяющие определить уровень развития самостоятельного логического мышления учащихся первых классов.

Ключевые слова: интеллект, логическое мышление, диагностика, методики

Целью данной работы является обоснование значимости психолого-педагогического диагностирования в профессиональной деятельности педагога, подбор методик для комплексной диагностики логического мышления первоклассников.

В системе совершенствования образовательной системы государства указывается необходимость оптимизации интеллектуальной и учебной деятельности школьников путём очевидной разгрузки содержания общего образования и использования продуктивных методов обучения и развития. В контексте Государственного образовательного стандарта третьего поколения содержание образования должно соответствовать актуальным потребностям общества, которое нуждается в интеллектуально развитых личностях, способных принимать нестандартные решения, а значит, школа должна подготовить думающую, чувствующую и интеллектуально развитую личность, готовую к профессиональному и личностному саморазвитию.

При решении данной образовательной задачи необходимо основываться чёткими научными данными, объясняющими характер, содержание и неординарность формирования познавательных способностей и самостоятельного логического мышления детей согласно возрастному развитию. Формирование интеллектуальных способностей детей и подростков в научных трудах исследовали многие классики психологии: П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Н.С. Лейтес, Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн и другие. В свою очередь, интеллектуальные способности и познавательная деятельность младших школьников считаются наиболее изученными (Я.А. Пономарёв, З.И. Калмыкова, Н.Ф. Талызина, Е.Н. Кабанов-Меллер и др.). Большой ряд исследовательских работ, посвящёны развитию мышления и формированию интеллектуальных способностей детей в ходе специально организованного развивающего обучения (В.В. Давыдовым, Л.В. Занковым, Д.Б. Элькониным и др.).

Возрастные закономерности развития изменчивы и не абсолютны, так как они зависят от сочетания внутренних и внешних факторов, куда входит социальная среда, учебно-воспитательное влияние, ведущая деятельность и общественно-исторические условия. В своё время многие исследователи указывали на зависимость процесса развития возрастных способностей человека от процесса акселерации. В современном мире этот процесс сменился противоположной динамикой, наблюдается тенденция к замедлению темпов развития. Наблюдения современных учёных и педагогов указывают на то, что в общей сумме всех морфологических характеристик современные школьники уступают своим родителям и скорее всего, согласно антропологическим исследованиям, замедление будет продолжаться. Однако по причине стремительного развития научно-технического прогресса в настоящее время дети стали более эрудированными и информированными. Какие же специфические особенности влияют на формирование

познавательных способностей и развитие самостоятельного логического мышления сегодняшних школьников? Ответ на этот вопрос очень важен для современной науки и в целом для организации образовательного процесса [1].

Весомым аргументом, влияющим на развитие интеллектуальных способностей школьников, является значительное ухудшение здоровья детей и наличие большого количества детей с минимальными мозговыми дисфункциями. Стало быть, в целях достижения оптимальных результатов в процессе формирования интеллектуальных способностей необходимо учитывать все закономерности.

Интеллектуальные способности человека неразрывно связаны с операцией мышления. Интеллект – это способность к мышлению, а мышление – механизм реализации интеллекта. Мышление является самым сложным познавательным психическим процессом, высшей формой отображения окружающего мира мозгом, присущей только человеку. Мышление – это особый психологический процесс, имеющий ряд характеристик и признаков, такие как обобщённое отражение действительности и опосредованное познание объективной реальности. В ходе практической работы или изучения окружающего мира человек ставит перед собой цели, определяет задачи, находит решение, все эти действия неразрывно связаны с мышлением, что считается ещё одним специфичным качеством мышления. Для человеческого мышления присуще восприятие, осмысление, кодирование и переработка образной информации. Таким образом, решая разного рода умственные задачи, возникающие в процессе жизнедеятельности, человек размышляет и делает выводы, так он познаёт сущность явлений и предметов, находит взаимосвязи и закономерности в окружающем нас мире. Равно как, решая задачи через логичные рассуждения, человек использует логическое мышление [2].

Простые логические действия (анализ, сравнение, обобщение, синтез), как показывает практика, в определенной форме могут формироваться интуитивно, но, безусловно, специфическая педагогическая работа, которая будет направлена на онтогенез самостоятельного логического мышления, повышает уровень развитости этих действий. Однако, комбинированные логические операции, такие как построение отрицания, построение рассуждения с использованием различных логических схем, утверждение и опровержение, которые имеют весьма сложный и всеобъемлющий характер, нуждаются в специальной целенаправленной педагогической работе. Данные психологических исследований указывают, что наиболее продуктивным периодом для улучшения качества логического мышления у детей является возраст до 12-14 лет, т.к. именно в эти года у ребёнка складываются основные логические операции. Наибольшая часть этого периода приходится на младший школьный возраст. Поэтому над развитием логического мышления специальную педагогическую работу следует проводить, начиная с первого класса. При отсутствии или недостатке данного вида работы логическое мышление школьника не будет развиваться, а также может произойти его деградация [3].

Мышление является особым психологическим процессом, который характеризуется определёнными признаками, а именно: обобщённое отражение действительности и опосредованное познание объективной реальности. Доктор психологических наук Н.Ф. Талызина в своих исследовательских трудах рассматривала умственные действия, которые создают условия для реализации логических действий классификации и доказательства, как пути к формированию самостоятельного логического мышления у школьников. Согласно, Н.Ф. Талызиной под логическим мышлением рассматривается умение оперировать суждениями, умозаключениями и понятиями, где приёмы логики, такие как синтез, сравнение, обобщение и анализ, являются базовыми компонентами. Среди необходимых функций, влияющих на уровень

логического мышления, центральное место занимают наблюдательность, восприятие, память и внимание. [4].

На основании вышеизложенного уровень развитости логического мышления определяется несколькими факторами: внимательностью, быстротой мышления, умением переключаться, умением находить связь между объектами и явлениями. Чтобы понять, над чем необходимо работать и как правильно спроектировать образовательный процесс для устойчивого развития логического мышления, учитель должен провести диагностику и анализ первоначального уровня сформированности мышления каждого ученика. Диагностика происходит от слова «диагноз», в переводе с греческого означает «распознавание» (от гр. *diagnostikos* – способный распознать). Диагнозом является результат деятельности по определению характеристик объекта и особенностей его отклонений от нормы. Следовательно, под диагностикой подразумевается процесс получения информации о состоянии исследуемого объекта с помощью разнообразных приёмов и методик. В свою очередь, диагностическая информация включает в себя данные о состоянии исследуемого объекта, степени его соответствия норме и динамике развития. К психолого-педагогическим диагностикам предъявляются определённые требования. Прежде всего, необходимо однозначно формулировать цель, предмет и область применения методики, а сама процедура должна быть задана однозначным алгоритмом. Процедура обработки данных полученных в ходе исследования должна осуществляться согласно статистическим и критериальным тестовым нормам [5].

Следует подчеркнуть, что для определения уровня развитости логического мышления методики для учащихся разного возраста намного отличаются друг от друга, т.к. мышление семилетних малышей рознится с мышлением, скажем так, девятилетних. Следовательно, методики, которые позволяют определить уровень развитости мышления обучающихся 1–2 классов, заметно будут отличаться от методик для обучающихся 3–4 классов. Так, в частности, для 1 класса они могут быть похожи с методиками, будут походить и для дошкольников-выпускников. Для выявления уровня развитости логического мышления учащихся 1-х классов можно применить следующие диагностические методики: «Исключи лишнее», «Поставь значки», «Скажи наоборот», «Подбери нужное слово». Остановимся на каждой из перечисленных методик более подробно [6, 7].

Методика «Исключи лишнее» выявляет показатель образно-логического мышления, операций сравнения, обобщения и анализа. Так как у большей части учащихся первых классов ещё недостаточно развиты навыки чтения, берём 12 карт с 6 изображениями предметов, где один будет лишним. Показываем поочерёдно каждую карту. Так, в ходе тестирования ребёнку по порядку показывают все двенадцать карт, очередную карту ему предъявляют после ответа на предшествующую, независимо от правильности решения. Уровень определяем по шкале: 11–12 баллов – ребёнок проанализировал и ответил на все карточки меньше, чем за 1 минуту, при этом правильно объяснил, почему являются лишними некоторые изображения; 8–10 баллов – ребёнок правильно ответил за время от 1 минуты до 1,5 минут; 5–7 баллов – ребёнок выполнил задание за время от 1,5 до 2,0 минуты; 2–4 баллов – ребёнок прошёл тест за время от 2,0 до 2,5 минут; 0–3 балла – ребёнок выполнил задание за время от 2,5 минут до 3 минут; 0–1 балла – если ребёнок за 3 мин не смог справиться с тестом.

Методика «Поставь значки» определяет уровень концентрации внимания. В данном исследовании применяется тест Пьерона-Рузера. Учащимся предлагается бланк, на котором изображены квадраты, треугольники, круги и ромбы, всего 100 фигур. По команде учащиеся должны за 60 секунд быстро вписать подряд в каждую фигуру такие символы: в квадрат – плюс, в треугольник – минус, в ромб – точку, кружок оставляют пустым. Итогом теста является количество геометрических фигур, которые обработал испытуемый за 60 секунд. Если ребёнок при выполнении задания допустил ошибки, то

ранг снижается. За 1–2 ошибки ранг опускается на единицу, если допущено 3–4 – опускается на два ранга, концентрация внимания считается хуже, а если ребёнок допустил ошибок больше 4, то снижаем на три ранга. Далее определяем уровень таким способом: заполнено 100 фигур – очень высокий уровень, 91–99 – высокий, 80–90 – средний, 68–79 – низкий, 64 и меньше – очень низкий.

Методика «Скажи наоборот» определяет уровень сформированности операции сравнения. Учащемуся предлагается 20 слов, к каждому слову необходимо подобрать противоположное по смыслу слово. Каждое правильно подобранное слово оценивается в 0,5 балла.

Методика «Подбери нужное слово» оценивает простейшие образные представления школьника об окружающем его мире, логических связях и отношениях, которые существуют между некоторыми объектами этого мира: живыми организмами, их образом жизни, предметами и т.д. Учащимся предлагается 10 соотношений, где вместо точек ребёнку нужно поставить соответствующее слово, например: птицы – гнездо, человек – ... (дом). Каждое правильно подобранное слово оценивается в 1 балл.

После диагностирования учащихся по вышеперечисленным методикам, суммируем все баллы и согласно полученной сумме определяем уровень сформированности самостоятельного логического мышления по таблице 1.

Таблица 1– Рейтинг уровня сформированности самостоятельного логического мышления

Количество набранных баллов	Уровень логического мышления
132	очень высокий
116 – 131	высокий
96 – 115	средний
73 – 95	низкий
0 – 72	очень низкий

Данные диагностические методики позволяют выявить слабые стороны в развитии мыслительных операций учащихся, сформированных в недостаточной степени, но которые можно развить при организации систематического педагогического воздействия на развитие самостоятельного логического мышления. Для рациональной организации педагогического процесса диагностика важна и необходима, так как способствует выявлению индивидуальных способностей учащихся. Таким образом, начальным этапом прогнозирования и проектирования педагогической работы, направленной на развитие самостоятельного логического мышления является диагностика, поскольку позволяет педагогу констатировать начальное состояние образовательного процесса и дальнейшее практическое решение запланированных целей.

Вывод. Психолого-педагогическая диагностика непосредственно связана профессиональной деятельностью педагога. Диагностика даёт возможность эффективно воздействовать на процессы развития личности с целью его ускорения, совершенствования или коррекции. Использование психолого-педагогической диагностики позволяет педагогам осознанно совершенствоваться и генерировать новые технологии в образовании и самосовершенствоваться самим.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Немов, Р. С. Психология в 2 ч. Часть 1 : учебник для среднего профессионального образования / Р. С. Немов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2022. – 243 с. –

(Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-02366-4. – Текст : электронный // Обр. платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/492559> (дата обращения: 19.02.2023).

2. Тимашова, Л.С. Развитие логического мышления школьников на уроках математики / Л.С. Тимашова// Начальная школа. – 2000. – №10. –С. 69.
3. Мельникова, Т.В. Математика. Развитие логического мышления / Т.В. Мельникова. – Издание 3-е. – Волгоград: Учитель, 2019. – 131 с.
4. Зинченко, Т.В. Формирование у младших школьников универсального учебного действия классификации/ Т.В. Зинченко // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2015. – Т.6. – № 2. – С. 27–35.
5. Дудина, М.М. Основы психолого-педагогической диагностики: учебное пособие / М.М. Дудина, Ф.Т. Хаматнуров. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2016. – 190 с.
6. Немов, Р. С. Психология. В 3-х кн. Кн. 3. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики / Немов Р.С. – Москва : ВЛАДОС, 2016. – 631 с. – ISBN 978-5-691-01134-4. – Текст : электронный // ЭБС "Консультант студента" : [сайт]. – URL : <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785691011344.html> (дата обращения: 19.02.2023).
7. Шевандрин Н.И. Основы психологической диагностики: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 3 ч. – Издание 2-е. – Москва : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2015. – Ч.3. – 265 с.

DIAGNOSIS OF THE LEVEL OF FORMATION LOGICAL THINKING OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Abstract: This article presents the experience of studying the formation of independent logical thinking of first grade students. The authors consider the factors. influencing the formation of logical thinking and diagnostics, allowing to determine the level of development of independent logical thinking of first grade students.

Keywords: intelligence, logical thinking, diagnostics, techniques

Litovchenko E.A.

Supervisor: Deminskaya L.A., Doctor of Pedagogical Sciences, associate Professor
Donetsk National University
E-mail:elenalitov1973@mail.ru

МОДЕЛЬ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ДОО

Лобанова Е.В.

*Научный руководитель Матузова И.Г., канд.пед.наук, доцент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье автор раскрывает компоненты механизма нравственного становления личности ребенка дошкольного возраста. Цель работы – описать модель нравственного воспитания дошкольника в условиях взаимодействия ДОО и семьи. На основе теоретического исследования автором были отобраны наиболее современные интерактивные формы работы с родителями.

Ключевые слова: дошкольник, нравственное воспитание, семья, модель.

Введение. Принципиальным аспектом отечественной педагогики и психологии является положение о воспитании ребенка в разнообразной деятельности. Именно в деятельности создаются необходимые условия для преодоления формальности в знаниях детей о моральных нормах, воспитания нравственно-волевых качеств и доброжелательных отношений со сверстниками. Дети дошкольного возраста гораздо лучше овладевают нормами морали на собственном практическом опыте, что позволяет самостоятельно использовать их в повседневной жизни. Кроме того, дошкольники имеют предпосылки, как самим регулировать свое поведение [1].

Значительный вклад в разработку теоретических и методических основ воспитания нравственных качеств личности внесли учёные: А.В.Запорожец, И.А.Княжева, Т.П.Гаврилова, Т.И.Ерофеева, Е.А.Киянченко, С.В.Петерина, С.А.Козлова и др.

Семья и ДОО – это два социальных института, каждый из которых имеет свои особые функции, и они не могут заменить друг друга, поэтому установление между ними контакта является необходимым условием успешного воспитания ребенка дошкольного возраста.

Диалог по вопросам нравственного воспитания старших дошкольников в процессе взаимодействия педагогов с семьей рассматривается нами как личностно-равноправное общение, совместное приобретение опыта.

Взаимодействие педагогов дошкольной образовательной организации с родителями предполагает взаимопомощь, взаимоуважение и взаимодоверие; знание и учет педагогом условий семейного воспитания, а родителями – условий воспитания в детском саду [2].

На сегодняшний день взаимодействие педагогов и специалистов дошкольной образовательной организации с семьей предполагает построение новых отношений, поиск инновационных форм взаимодействия с целью воспитания нравственных качеств личности детей дошкольного возраста.

Целью нашей статьи является описание модели нравственного воспитания дошкольников в условиях взаимодействия семьи и ДОО.

Основная часть. В ходе теоретического исследования, мы выяснили, что направления развития морально-нравственной сферы дошкольника определяется как разрозненность между усвоением нравственной нормы и реальным поведением. Механизмом усвоения нравственных норм выступает сравнение – как в форме сочувствия, так и форме соотнесения себя с эталонами. Устойчивость и прочность нравственных качеств зависят от того, какой именно механизм был положен в основу педагогического воздействия.

Механизм нравственного становления личности можно представить в виде схемы:

(Знания и представления) + (Мотивы) + (Чувства и отношения) + (Навыки и привычки) + (Поступки и поведение) = Нравственное качество.
--

где знания, представления и мотивы – это *когнитивные способности*; чувства и отношения – *регуляторные способности*; навыки, привычки, поступки и поведение – *коммуникативные способности*.

Один из первых исследователей нравственного развития детей Жан Пиаже, пришел к выводу о том, что формирование нравственности тесно связано с *когнитивными способностями* человека. Пиаже много внимания уделял наблюдениям за поведением детей разного возраста в процессе игры, а также беседам о правилах игр и о том, что такое справедливость и нравственность персонажей разных историй. В первую очередь, его интересовали моральные суждения детей. Итогом его изысканий стало утверждение о существовании двух стадий нравственного развития личности: «стадии нравственного реализма» (4-9 лет) и «стадии нравственного релятивизма» (10-11 лет).

Ребенок, находящийся на первой стадии – «стадии нравственного реализма», убежден, что правила предписываются некими авторитетами (родителями, воспитателями, учителями и др.) и потому являются незыблемыми, абсолютными и нерушимыми. Представления ребенка о том, что хорошо, а что плохо являются жесткими, а авторитет взрослого непререкаем, справедливость занимает по отношению к нему подчиненное положение. Беседуя с маленькими детьми, Пиаже обнаружил, что по их оценкам лгать – это всегда плохо. Но когда их расспрашивали об истории, в которой указания родителя противоречат принципам справедливости и равенства, обычно в качестве правильного способа поведения дети выбирали послушание взрослому [3].

Особое место в становлении нравственной сферы в дошкольном возрасте имеют *регуляторные способности*. Эмоциональное отношение к окружающему миру и к себе – важный фактор регуляции деятельности человека. Подчеркивая важность эмоциональных факторов в онтогенезе, Л. С. Выготский писал, что «жизненный путь личности – это история его переживаний». Эмоциональный опыт ребенка и его переживания имеют положительную и негативную окрашенность, что оказывает влияние на его жизнь. Они становятся не только тем, что выражает живой отклик ребенка на все воздействия жизни и поступки людей, но и превращаются в русло для выявления его интересов, устремлений, убеждений [4].

К сожалению, овладение знаниями моральных качеств еще не обеспечивает возникновение у ребенка соответствующих нравственных чувств. Они возникают как выражение его отношения соответствующему поступку человека и в процессе взаимоотношений с окружающими людьми, в частности – родителями. Поэтому одним из важнейших условий успешного развития нравственных чувств, формирования регуляторных способностей ребенка является создание взрослыми жизнерадостной обстановки вокруг него.

В нравственном развитии большое значение приобретает сознательное усвоение детьми выработанных норм и правил поведения – *коммуникативные способности*.

Для дошкольника формирования произвольного поведения состоит в преодолении зависимости ребенка от воспринимаемой наглядной ситуации. Нравственное поведение – совокупность поступков человека, имеющих нравственное значение, совершаемых им в относительно длительный период в постоянных или изменяющихся условиях [5].

Дети испытывают потребность соответствовать положительному эталону поведения, который возникает лишь в том случае, когда для ребенка тот или иной поступок или те или иные формы поведения приобретают личностный смысл. Выражая оценочное отношение к другим, ребенок часть этого отношения принимает на себя, что-то отбрасывая, сопоставляя, вырабатывает тем самым оценочное мнение о себе.

Самое существенное в развитии нравственной сферы есть непосредственное проявление нравственных характеристик личности в реальных поступках и действиях. Воспитывая у детей привычки, взрослый стремится выработать у них такой способ общения с другими, такой стиль поведения, который стал бы для ребенка второй натурой – обычным и необходимым образом его действий.

Поскольку самые главные воспитатели в жизни ребенка – это его родители, то они оказывают наибольшее влияние на формирование и развитие когнитивных, регуляторных и коммуникативных способностей дошкольника. Однако большинство родителей не осознают масштабы влияния своего поведения в глазах ребенка. В связи с этим нами были отобраны современные интерактивные формы работы с родителями, которые будут способствовать правильному развитию компонентов нравственности детей дошкольного возраста.

Родительский вечер – это праздник общения семей между собой и детьми, это праздник воспоминаний собственного детства и детства своего ребенка. Непринужденная праздничная атмосфера, душевность, отсутствие назидательности, добрый юмор и желание поделиться своим умением способствуют тому, что родители достаточно откровенно говорят о своих проблемах, спрашивают совет, предлагают помощь и поддержку тем, кто в них нуждается.

С помощью организации родительских вечеров можно решить еще очень большую нравственную проблему родительских коллективов. Эта проблема заключается в некотором соперничестве детей. Зачастую такое соперничество поощряется семьей, что приводит к конфликтным ситуациям между детьми и их родителями. Родительские вечера сближают семьи, позволяют увидеть взрослых и детей в ином свете, помогают преодолеть недоверие и враждебность во взаимоотношениях детей и взрослых.

Одной из активных форм и методов работы с родителями являются **совместные экскурсии**.

Поход ребенка в музей вместе с семьей – это встреча с неведомой для них историей города, а для родителей – это необычное мероприятия вне детского сада, возможность понаблюдать за своим ребенком со стороны. Совместные экскурсии педагога и родителей, родителей и детей будут способствовать дружеству семей, сплочению коллектива детей.

Экскурсии собирают не только детей с мамами и папами, в инновационную форму также активно включаются бабушки с дедушками, родители приводят старших братьев и сестер.

Музей одного образа или **мини-музей** – ещё одна инновационная форма взаимодействия ДООУ с семьями. В мини-музеях представляются экспонаты, которые оформляются детьми вместе с родителями и педагогами. В настоящих музеях трогать ничего нельзя, а вот в «мини-музее» не только можно, но и нужно. Его можно посещать каждый день, самому менять, переставлять, дополнять экспонаты, брать их в руки и рассматривать, даже некоторые из них можно взять на время домой. В обычном музее ребенок – лишь созерцатель, а здесь он – соавтор, творец экспозиции [6].

Представленная форма работы способствует формированию толерантности, уважения к другим культурам, их понимание, принятие; созданию условий для выработки у воспитанников позиции созидания; заинтересованного исследователя; позиции личной ответственности в отношении к прошлому, настоящему и будущему наследию; позиции не столько механического запоминания исторического и прочего материала, а его понимания и эмоционально-нравственной оценки.

Собрание-встреча – это родительское собрание в игровой форме, в ходе которой быстрее вырабатываются и закрепляются определенные умения и навыки, позволяющие предупредить сложные педагогические ситуации, конфликты.

Таким образом, рассматривая механизм нравственного становления личности, нами был сделан вывод, что все его компоненты можно объединить в 3 категории – когнитивные, регуляторные и коммуникативные способности ребенка дошкольного возраста. На основе этих 3 постулатов можно выстроить структурно-функциональную модель формирования нравственных качеств дошкольников (рис. 1):

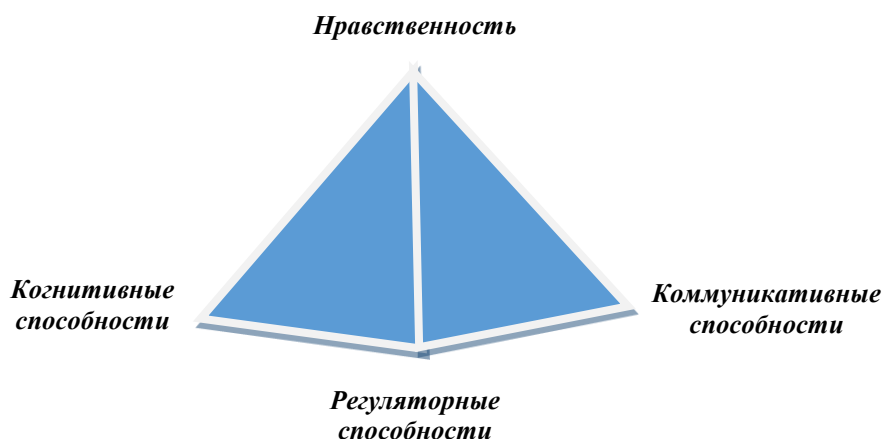


Рис. 1 Структурно-функциональная модель формирования нравственных качеств дошкольников

Заключение. Формирование нравственных качеств детей дошкольного возраста основывается на трех важных постулатах: когнитивных, регуляторных и коммуникативных способностях. Они включают в себя знания и представления, мотивы, чувства и отношения, навыки и привычки, поступки и поведение. Поскольку наибольшее влияние на развитие этих способностей оказывают родители как первый и важнейший социальный институт в жизни ребенка – то именно интерактивные формы работы ДОО с семьями могут способствовать заложению правильного фундамента морального облика ребенка.

Выдвинутое предположение требует дальнейшего рассмотрения и экспериментального подтверждения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя // Учебник для вузов / Изд. второе, доп., испр. и перераб. — М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. — 384 с.
2. Перескокова, Л. А. Теоретические аспекты взаимодействия воспитателя ДОО и семьи [Электронный ресурс] / Л. А. Перескокова. – Режим доступа: <https://www.prodenka.org/metodicheskie-razrabotki/386013-teoreticheskie-aspekty-vzaimodejstviya-vospit> (Дата обращения: 17.02.2023)
3. Савенков, А. И. Педагогическая психология [Электронный ресурс] / А. И. Савенков. – Режим доступа: https://studme.org/89033/pedagogika/svyaz_kognitivnogo_nravstvennogo_razvitiya_lichnosti (Дата обращения: 17.02.2023)
4. Михайличенко, В. Е. Психология развития личности : Монография / В. Е. Михайличенко – Х. : НТУ «ХПИ», 2015. – 388 с.
5. Худякова, Л. Б. Коммуникативные навыки дошкольников [Электронный ресурс] / Л. Б. Худякова. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2019/01/19/kommunikativnye-navyki-doshkolnikov> (Дата обращения: 17.02.2023)
6. Сенькова, Ю. В. Мини-музей в детском саду как форма взаимодействия с семьями воспитанников [Электронный ресурс] / Ю. В. Сенькова, О. В. Донина. – Режим доступа: <http://io.nios.ru/articles2/99/5/mini-muzej-v-detskom-sadu-kak-forma-vzaimodeystviya-s-semyami-vospitannikov> (Дата обращения: 17.02.2023)

MODEL OF MORAL EDUCATION OF PRESCHOOLERS IN THE CONTEXT OF INTERACTION BETWEEN THE FAMILY AND THE PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Annotation. In the article, the author reveals the components of the mechanism of the moral formation of the personality of a preschool child. The purpose of the work is to describe the model of moral education of a preschooler in the context of interaction between the preschool educational institution and the family. On the basis of a theoretical study, the author selected the most modern interactive forms of work with parents.

Keywords: preschooler, moral education, family, model

Lobanova E.V.

Scientific supervisor Matuzova I.G., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor

Donetsk National University

E-mail: prostofiona@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МНЕСТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Лосева Ю.В.

Научный руководитель: Дерипас Н.В., старший преподаватель ГОУ ВПО «ДОННУ»

Аннотация. В данной статье проанализировано развитие мнестических процессов у школьников с нарушением слуха. Проведен теоретический анализ образной памяти слабослышащих на основе работ отечественных и зарубежных ученых. Проанализированы результаты экспериментального изучения памяти школьников с нарушениями слуха. Доказано влияние мнестических процессов на развитие познавательной сферы детей данной категории.

Ключевые слова: мнестические процессы, память, дети школьного возраста, нарушение слуха, процесс обучения.

Изменение отношения современного общества к проблемам детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с нарушением слуха, привело к осознанию необходимости их более широкой интеграции в социум и послужило основой для разработки новых форм, методов и приемов, создающих условия для обеспечения действительного равенства в получении образовательных и развивающих услуг.

Исходя из особенностей психофизического развития слабослышащих и глухих детей, при решении данной задачи особое внимание необходимо обратить на интеллектуальные способности, проявляющиеся в умении анализировать и обобщать полученную в процессе познания информацию, и оперировать образами и мыслями, делать правильные теоретические и практические выводы. Особую роль при этом играет уровень развития памяти, как необходимое условие продуктивной познавательной деятельности. Поступая в школу, дети учатся произвольно запоминать предложенный им материал, что отличает их от дошкольников, которые преимущественно запоминают материал, представляющий для них интерес. Умение детей произвольно запоминать информацию еще не совершенно и активно развивается на протяжении всего обучения в начальной школе. У детей с нарушением слуха, даже в условиях специального дошкольного образования, отмечается задержка в формировании словесной памяти [1]. Именно поэтому учителям и родителям, так важно обратить внимание на развитие памяти школьника, его особенности и способы развития. Главной особенностью памяти школьников является то, что именно на этом возрастном этапе она начинает развиваться по двум направлениям – произвольность и осмысленность. Виды запоминания представлены на рисунке 1.

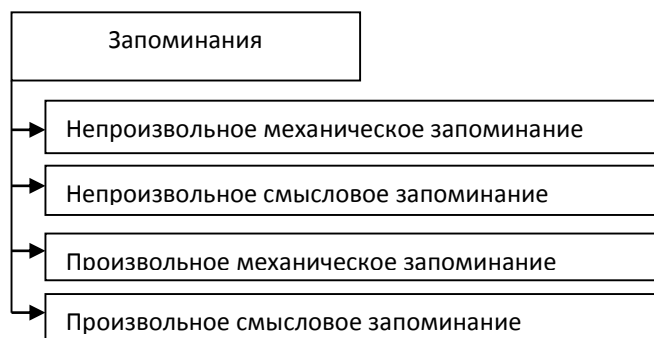


Рисунок 1 – Виды запоминания

У обучающихся младшей школы хорошо развита механическая память, поэтому большинство информации они запоминают с помощью элемента заучивания (зубрешка). Они механически запоминают предложенный им материал, точно воспроизводя информацию, что доставляет большие трудности при переходе детей в средние классы. Именно поэтому на протяжении всего младшего школьного возраста большое внимание уделяется развитию осмысленного запоминания. Преимущественно этот способ сохранения материала совершенствуется благодаря развитию смысловой памяти, дающей основу для использования достаточно широкого круга мнемонических приемов [2].

Дети школьного возраста с нарушением слуха имеют трудности в процессе обучения из-за недостатка слухового восприятия и уровня развития словесной памяти. Эти особенности были изучены и описаны в работах И.М. Соловьева, Т.В. Розанова, Ж. И. Шиф, Л.В. Занкова, Д.М. Маянца, М.М. Нудельмана Н. М. Лаговского, Ф. Блера, и других.

Исследователями образной памяти слабослышащих выдвигается несколько точек зрения, касающихся взаимоотношения словесно-мыслительных и образных систем человеческой психики, то есть роли вербализации и осмысливания в запоминании наглядного материала. По мнению Р. Хофмарксрихтера, Дж. Килпатрика, Х. Майклбаста и др., вербализация отрицательно влияет на запечатление объектов: вмешательство словесного и мыслительного ведет к нарушению яркости и точности образов. Поэтому в условиях отставания в развитии речи, образы у людей с нарушениями слуха должны быть более совершенными по сравнению со слышащими. Дж. Килпатрик, Ф. Блер и Л. Кларк считают, что зрительный опыт более развит у слабослышащих детей, поскольку они лучше, чем слышащие, запоминают материал, требующий умения непосредственно запечатлеть, а не вербализовать и осмысливать (чертежи, сложные геометрические фигуры). В настоящее время эта концепция не нашла строго научного подтверждения, продолжая основываться на дедуктивных теоретических рассуждениях [3]. Другая точка зрения отражает положительную роль словесных обозначений (осмысливания и вербализации) в процессе запоминания и воспроизведения наглядного материала (психологи И. М. Соловьев, Д. М. Маянец, Л. В. Занков и др.). Вербализация способствует увеличению устойчивости образов памяти, облегчая их воспроизведение. При этом словесные обозначения выполняют роль посредников и служат опорами. И. М. Соловьев, основываясь на результатах исследований, проведенных со слышащими и глухими детьми, отмечает, что при завершении процесса восприятия словесным обозначением предмета его анализ и синтез происходят в более развернутой степени, поэтому с вербализацией связан и более высокий уровень познания объекта [3].

Как показали исследования этих авторов, память проходит в процессе своего онтогенетического развития те же стадии, что и у слышащих детей, но обладает своей спецификой. Образная память детей с нарушением слуха характеризуется яркостью, контрастностью. При просмотре изображения они отдают большее предпочтение специфическим, несущественным деталям, чем общим, менее заметным чертам.

Мыслительная деятельность (анализ, синтез, обобщение, сравнение) включается в процесс зрительного восприятия, способствуя запоминанию объектов. В связи со спецификой протекания познавательной деятельности у людей со слуховыми дефектами содержание сформированных предметных образов у глухих и слышащих отличается. Так, И. М. Соловьев установил, что слабослышащие в процессе узнавания в большей степени отмечают в объектах специфическое, индивидуальное, выделяя заметные, но менее существенные черты.

Таким образом, исходя из анализа литературных источников, можно сделать вывод о сходном развитии образной памяти слышащих учащихся с нарушением слуха на протяжении школьного возраста. В младшем школьном возрасте у детей со слуховой недостаточностью развитие этого вида памяти отстает. Однако в дальнейшем, по мере возрастания осмысленности запоминания за счет использования большего количества опор,

увеличения точности узнавания и воспроизведения предметов, а также расширения возможностей мысленного оперирования образами, линии развития образной памяти учащихся сближаются [3].

Следует отметить, что дети с нарушением слуха значительно реже используют мнемонические приемы даже при запоминании наглядного материала, что отрицательно сказывается на прочности сохраненной информации. Еще большее своеобразие в своем развитии, чем образная память имеет словесная память, так как ее развитие идет в непосредственной взаимосвязи с развитием словесной речи. Из-за недостатка ее развития проявляются и трудности при овладении приемами опосредованного запоминания. На успешность запоминания слов и овладения словесной памяти оказывает влияние степень нарушения слуха и грамматическая категория слов [4].

Поэтому для получения эффективных результатов в процессе проведения образовательных мероприятий, необходимо знать и учитывать особенности развития мнемонических процессов у детей с данным нарушением. С этой целью нами было проведено изучение особенностей памяти обучающихся 7 класса с нарушением слуха.

Экспериментальное исследование проводилось на базе ГБОУ «Донецкая СШИ № 20». В диагностике принимали участие 12 детей в возрасте 12-13 лет (5 мальчиков и 7 девочек), с диагнозами нейросенсорная тугоухость 1,2,3 и 4 степени. Психодиагностика мнемонических процессов слабослышащих школьников проводилась по следующим методикам:

1. Оценка оперативности зрительной памяти (Р.С. Немов);
2. Узнавание фигур тест Берштейна. Определить уровень развития произвольной зрительной памяти;
3. Память на числа (Е.Е. Миронова). Цель: определить особенности зрительной памяти[5].

Анализ и интерпретация результатов методики Р.С. Немова показали, что у 50% исследуемых оперативная зрительная память развита на низком уровне (2 – 3 балла), что свидетельствует о крайне малом объеме времени удержания информации. Средний уровень развития оперативной зрительной памяти оказался у 33% (4 человека) школьников, они набрали от 4 до 7 баллов. При этом 8% (2 человека) обучающихся показали очень низкий уровень развития зрительной оперативной памяти. Участники этой группы набрали от 0 до 1 балла. Не было выявлено слабослышащих школьников с очень высоким и высоким уровнем зрительной оперативной памяти. Таким образом, мы видим, что у 50% слабослышащих школьников уровень развития оперативной зрительной памяти находится на низком уровне.

В результате данных по методике "Узнавание фигур", тест Берштейна, для оценки зрительной памяти, мы получили у 80% обучающихся низкие результаты, у них примерно одинаковый коэффициент узнавания, колеблющийся в диапазоне от 0,4 до 0,7. Это свидетельствует о низком и среднем развитии зрительной памяти. Самый низкий результат у 50% участников тестирования.

В результате группового тестирования слабослышащих обучающихся по методике "Память на числа" (Е.Е. Миронова) были выявлены следующие показатели: 7 человек испытуемых смогли воспроизвести по 2–3 цифры, что говорит о том, что 60% школьников не справились с заданием, их кратковременная зрительная память, её объём и точность находятся на низком уровне развития. У остальных обучающихся 40% (5 человек) были выявлены средние показатели развития кратковременной памяти. Таким образом, мы видим, что у 60% детей с нарушенным слухом развитие кратковременной памяти, её объём и точность находятся на низком уровне развития.

На основании полученных результатов, можно сделать вывод о том, что развитие памяти детей с нарушением слуха происходит по тем же закономерностям, что и у слышащих детей. Тем не менее, специфика нарушения в развитии, откладывает свой отпечаток на процесс развития памяти младших школьников. У них наблюдались

некоторые трудности понимания словесной инструкции. Дети с легкой степенью тугоухости хорошо понимали инструкцию и выполняли словесные задания при громком и четком говорении диагноста в тихом помещении. Школьники с более тяжелой степенью потери слуха выполняли задания с помощью использования наглядных материалов, чтения с губ и тактильной азбукой.

Основываясь на результатах эксперимента, выяснились следующие особенности развития зрительной памяти слабослышащих школьников:

- в первую очередь слабослышащие дети школьного возраста отмечают в окружающих предметах и явлениях, яркие, контрастные признаки, часто – несущественные, которые влияют на эффективность их зрительной памяти;
- развитие кратковременной памяти, проявляется в трудностях хранения и интеграции как вербальной, так и невербальной информации;
- когда задача требует учёта нескольких параметров, то дети с нарушением слуха показывают низкие результаты, так как могут сосредоточиться только на одном аспекте.

Процесс развития познавательной сферы и мнестических процессов, как важной ее части, учащихся с недостатками слуха очень сложен. Правильно организованная работа оказывает своё положительное влияние на качество обучения. В связи с этим требуется специальная работа по коррекции и развитию памяти, с целью адаптации обучающихся с нарушениями слуха к условиям социума. Практические методы диагностики и обучения (метод упражнений, практические работы, игра и др.) должны широко использоваться в процессе обучения слабослышащих детей для расширения их возможностей познания действительности, формирования предметных и универсальных компетенций. Как правило, практические, наглядные и словесные методы используются в комплексе, что позволяет формировать основу понятий об окружающем мире, более точно, полноценно воспринимать и осмысливать информацию, удерживать ее и перерабатывать.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лях, Т.И., Лях, М.В. Психология: В 2-х выпусках. - Выпуск 1. Общая психология [Текст]/ Т.И. Лях, М.В. Лях. - Тула: Издательство ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2010. - С. 218.
2. Лях, Т.И., Лях, М.В. Психология: В 2-х выпусках. - Выпуск 2. Возрастная психология [Текст]/ Т.И. Лях, М.В. Лях. - Тула: Издательство ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2010. - С.171.
3. Психология глухих детей / Под ред. И. М. Соловьева, Ж. И. Шиф, Т. В. Розановой, Н. В. Яшковой. — М.: Педагогика, 1971
4. Психология глухих детей [Текст]/ Под ред. И. М. Соловьева, Ж. И. Шиф, Т. В. Розановой, Н. В. Яшковой. - М.: Педагогика, 1971. - 448 с.
5. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений [Текст]/ Т. Г. Богданова - М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 224 с.

SPECIFICITY OF FORMING MNESTIC PROCESSES IN SCHOOL-AGE STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENT

Abstract. In this article, the developments of mnesic processes in school-age students with hearing impairment are analyzed. A theoretical analysis of the imaginative memory of school-age students with hearing impairment is carried on the basis of the works of domestic and foreign scientists. The results of an experimental study of the memory in school-age students with hearing impairment are analyzed. The influence of mnesic processes on the development of the cognitive sphere of children of this category is proved.

Keywords: mnesic processes, memory, school-age students, hearing impairment, process of studying.

Loseva Y.V.

Scientific adviser: Deripas N.V., senior lecturer

Donetsk National University

E-mail: losevayuliya1987@internet.ru

УДК 376.3

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Луговская А. В.

*Научный руководитель: Бондарь Г.И., старший преподаватель
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье раскрывается влияние нарушения зрения на процесс речевого развития детей дошкольного возраста. Сделан акцент на необходимость взаимодействия специалистов и воспитателей при работе с детьми со зрительными нарушениями. Предложены способы речевого развития детей, имеющих нарушения зрения.

Ключевые слова: речь, дети с нарушениями зрения, лексико-грамматический строй речи, коррекционная работа.

Период детства – очень необходимый и важный, он играет ведущую роль в установлении социальной, интеллектуальной и коммуникативной сферы ребенка. В этот период дети приспосабливаются и осваивают навыки человеческих взаимоотношений, общаясь со своими родителями, но не менее важны игровые и реальные навыки общения с одноклассниками. Нарушения в работе зрительной системы ребенка создают преграды в спонтанном накоплении сенсорного опыта, отрицательно влияют на способность какого-либо взаимодействия с окружением и родными людьми, на работу психики и двигательной системы дошкольников, что, в свою очередь, становится причиной задержки речевого развития.

Научные труды, базирующиеся на изучении особенностей развития речи детей с нарушением зрительной системы О.И. Криницкой, Л.И. Плаксиной, Л.С. Волковой, И.В. Новичковой, В.А. Феоктистовой, Л.И. Солнцева и многих ученых определили своеобразность развития речи у детей с нарушением зрения, хотя в основу становления речи заложены такие же закономерности, как и при норме развития [1, с.41].

Трудности формирования лексического и грамматического строения речи разъяснены в научных публикациях Е.С. Слепович, О.С. Павлова, В.А. Калягина, Р.И. Лалаева, П.Д. Рогова, А.Н. Гвоздева, В.А. Карпукова, которые обнаружили некоторые особенности в развитии грамматического строения речи в дошкольный период. В.А. Киселева, С.В. Зорина и Д.П. Кирюхина разъяснили методические взгляды работы логопеда по части дифференциации грамматической словоформы у дошкольников со зрительными патологиями. В научных работах И.Д. Кононковой и О.А. Козыревой отображены итоги утвержденных диагностических методик по обнаружению нарушения в построении грамматического строя у дошкольников с выявленными нарушениями в работе зрительной системы. Труды С.В. Коноваленко, Д.И. Доханевой, В.В. Коноваленко, М.И. Кременецкой, Н.В. Скоробогатовой посвящены методике и средствам в части коррекции нарушения в формировании лексического и грамматического строя речи у дошкольников с разнообразными типами нарушений. Невзирая на множество научных работ, острая проблема образования грамматического речевого строя у старших дошкольников со зрительными патологиями, на сегодняшний день не теряет своей научной значимости и находит все большее прикладное значение [2].

У детей с патологией зрения в свою очередь нарушено и зрительное восприятие. Это объясняется трудностями с восприятием изображения изучаемого предмета со стороны центра зрения головного мозга. В связи с этим возникает ложное представление, а это замедляет развитие наглядно-образного мышления, которое играет главенствующую роль на этапе дошкольного периода. Зрительное восприятие зачастую осуществляется в связке с остальными центрами чувствительности. Последовательное образование системной связи

со зрением и остальными типами чувствительности доступно изложено следующими авторами: С.В. Кравковым, Н.И. Касаткиным, А.И. Зотовым и ост. Образование познавательных и чувственных навыков при участии зрительной системы базируется на сложнейших системных слуховых и зрительных, зрительных и тактильных, зрительных и двигательных связях, являющихся основой для дальнейшего образования высших форм познавательной деятельности [3, с.23].

Зрительное представление необходимо для развития речи, поскольку с помощью поэтапного накопления не только чувственного, но и словесно-логического навыка, зарождается единый комплекс психических функций. Зрение необычайно важно в момент узнавания детьми предметного обозначения слова и при применении грамматической категории. При помощи насыщения зрительными понятиями истинного содержания речи, формируется осмысленное соотношение чувственного, словарного и логического понимания в процессе психического формирования нормотипичного ребенка, в то время как речевое развитие детей со зрительными расстройствами проходит намного сложнее. Нарушения речи и деформация зрительной системы влияют на личностные качества слабовидящих и слепых дошкольников. К примеру, изменения в росте потребностей (недоразвитость перцептивных потребностей), которые связаны со сложностью их выполнения; ограниченность кругозора интересов; уменьшение способности к практической деятельности, которая требует зрительного контроля и т.п.

Данные, которые получают слабовидящие дети благодаря остаточному зрению, оказываются наиболее конкретными, когда усваиваются в системе не только с осязательной, но и сенсорной информацией. Чтобы сформировались речевые навыки у детей с нарушенной зрительной системой, необходим регулярный контакт с окружающими и насыщенность предметно-практического опыта, который дети получают благодаря активизации группы слуховых, кинестетических и зрительных анализаторов [4, с.97].

У детей с расстройствами зрительной системы нет возможности в полной мере понимать артикуляцию говорящего, часто не воспринимают четкий образ движения губ говорящего, в связи, с чем возникают ошибки в анализе звуков и при их произношении.

Преобладающими речевыми дефектами у слабовидящих выступают разного рода косноязычия: сигматизм (неверное произношение шипящих и свистящих звуков), ламбдацизм (неверное произношение буквы «Л»), а также ротацизм (неверное произношение буквы «Р»).

В общем, для дошкольников со зрительными патологиями присуще торможение интеллектуального и психофизического развития, что объясняется малой активностью в процессе изучения окружающего их мира, а также пассивное поведение и отсутствие инициативы. Этапы развития детей с подобными нарушениями не совпадают с этапами развития нормотипичных детей.

У дошкольников с нарушениями зрительной системы зачастую формируются условия, активизирующие формирование разнообразных форм характера, в которые входят: негативное восприятие, эгоцентричность, отсутствие самостоятельности, безразличие и др. К тому же для них характерно сужение социального общения, ограниченность в выполнении некоторых видов деятельности [5, с.58].

Когнитивные возможности детей с нарушениями зрительной системы могут стремиться к уровню нормотипичных сверстников. Как говорил И.М. Сеченов: «Рука, ощупывающая внешние предметы, дает слепому все, что дает нам глаз, за исключением окрашенности предметов и чувствования вдаль, за пределы длины руки». Дети с расстройствами зрительной системы способны активно использовать свои обонятельные, слуховые и вкусовые анализаторы. Подобно детям, имеющим норму зрения, слабовидящие дети также обладают зрительно-двигательно-слуховым видом восприятия. Однако дошкольники с патологией зрения имеют сниженные познавательные способности. Вследствие чего в специальной педагогике осуществляется практический принцип,

отводящий намного больше места для педагогической помощи детям, которая нацелена на появление у них внимания и интереса к предметам окружающего мира, людям, к освоению банальных правил общественного поведения [3, с.12].

Словесные комплексы связей у большинства детей с дефектами зрения строятся без опоры на наглядность, по итогу замечается обеднение определенных значений слова, недостаток словарного запаса, недоразвитость смысловой стороны речи. У дошкольников с патологией зрения, в сочетании с различными расстройствами, построение грамматически правильной речи осуществляется с некоторыми сложностями, в сравнение с усвоением пассивного и активного словаря. На основании того, что грамматическое значение зачастую абстрактно, в отличие от лексического, а грамматическая основа речи построена на базе огромного числа языковых правил [5, с.42].

Грамматические словообразования и словоформы, виды предложений отмечаются у детей с нарушениями зрения и речи, в основном, в таком же порядке, как и при нормальном психическом и физиологическом развитии. Особенность постижения грамматического строя речи отмечается в медленной скорости ее усвоения, в противоречивом формировании синтаксических и морфологических единиц языка, в искажении целостности картины развития речи.

В целенаправленной коррекционной работе учителя-логопеда с детьми, у которых выявлены нарушения развития речи и зрения, важно предоставить возможность развития и активного включения в этап познавательной деятельности сохранных анализаторов – именно они выступают средством компенсации зрительной и речевой недостаточности. Важно не забывать о реализации индивидуального подхода во время воспитательного и обучающего процесса. Отмечено: дети со зрительной патологией проявляют меньше внимания, прослушивая задания, часто им необходимо множество раз повторять инструкции. Это можно объяснить рассеянностью, низким произвольным уровнем, высокой возбудимостью, заторможенностью работы зрительного анализа и синтеза, нехваткой зрительного контроля, в целом, замедленностью реализации разнообразных практических, предметных и интеллектуальных задач, снижением объема памяти.

Вследствие падения остроты зрения, искаженной функции различения цвета, возможности одновременного видения двумя глазами, падает точность, скорость, полнота зрительного синтеза и анализа, как следствие дети дошкольного возраста зачастую претерпевают сложности в процессе описания объекта, в создании простого рассказа на основе сюжетных изображений, к тому же возникают трудности в личном речевом творчестве.

В рамках коррекционного и логопедического воздействия на становление лексики, проводится работа по расширению запаса слов, уточнению смысла понятий, развитию смыслового значения, построению лексической системы и семантического поля. Наибольшее внимание следует уделять прилагательным, глаголам и предикативному словарю.

Очередность работы по грамматическим формам реализуется как и при правильном онтогенезе: от определенного к абстрактному, от простых форм семантики к наиболее сложным формам, от продуктивных к непродуктивным, от простейших по оформлению грамматики к самым сложным.

Коррекционная деятельность в пределах дошкольного учреждения для детей с нарушениями зрения осуществляется учителем-логопедом и тифлопедагогом. Цель учителя-логопеда состоит в формировании педагогической работы, нацеленной на совершенствование грамматических понятий в процессе специально созданных групповых занятий и остальных видов работ.

В пределах коррекционной деятельности важна тесная связь с воспитателями детей, поскольку последние огромное количество времени (по сравнению с учителем-логопедом) проводят с детьми. Для формирования взаимного сотрудничества педагоги должны вести

тетрадь занятий по заданиям учителя-логопеда. В тетради отмечается ежемесячное планирование заданий и игр, воспитатель добавляет предложенные задания и игры в занятия либо осуществляет их во время проведения досуга. В процессе планирования индивидуального взаимодействия с ребенком, помимо заданий, нацеленных на формирование фонематического представления, предложены и грамматические задания.

Воспитатель вместе с учителем-логопедом отбирает художественное произведение для прочтения, педагоги обсуждают игровые задания для развития грамматического формирования речи, утверждают те, которые воспитатель сможет осуществить вместе с детьми на лексическом материале любого художественного произведения. Воспитатель, принимая во внимание конкретные речевые проблемы воспитанника, стремится исправить его ошибки в процессе игровой деятельности и во время осуществления режимных моментов [1, с.59].

Тифлопедагог и учитель-логопед совместно намечают пути и средства коррекции лексико-грамматического строя речи на занятиях, проводимых в игровой форме. Речевая и предметная база, формируемая тифлопедагогом на занятии, применяется и улучшается при формировании грамматического строя на занятиях учителя-логопеда. Тифлопедагог применяет на занятии задания, направленные на закрепление навыков речи, полученных детьми на занятиях с учителем-логопедом. Деятельность воспитателя и тифлопедагога выстраивается на повторении игр и речевого материала, цель которой состоит в закреплении усвоенных грамматических норм.

Кроме того, формирование лексическо-грамматического строя осуществляется в процессе организованной театральной деятельности. Воспитатель совместно со специалистами выбирают сказку, которую будут разучивать и предлагают детям роли. Театрализованные постановки мотивируют дошкольников к более свободным действиям, стимулируют к демонстрации своих талантов, к проявлению смекалки и развитию творческого мышления. Во время работы над каждой ролью, дети с нарушениями зрения осваивают и изучают нормы их родной речи. Вследствие того, что игра является преобладающим видом деятельности в дошкольном возрасте, именно игра лучше остальных видов деятельности влияет на развитие речи. Компетентное управление театрализованной деятельностью предоставляет педагогу шанс научить детей диалогам, ведущим к осмысленному выбору определенных форм грамматики при формулировании предложений.

По окончании сценки или представления, воспитатель непременно должен устроить дискуссию между воспитанниками, с целью обмена полученными эмоциями и впечатлениями. Подобного рода беседы-дискуссии очень благотворно влияют на работу по развитию правильной и связной детской речи, такие беседы учат логично и поэтапно излагать свои мысли [6, с.42].

Необходимо знать, что в процессе речевого развития детей со зрительными нарушениями, педагоги организуют работу по получению и передаче словесной и бессловесной информации. Эта работа нацелена в первую очередь на познание детьми самих себя и оценку самих себя с помощью посторонних людей. Так как у дошкольников с нарушениями зрения наблюдается снижение уровня эмоционального фона восприятия, недостаток развития пантомимической и мимической выразительности, в таком случае формирование указанных характеристик – неременная составляющая при коррекционном обучении.

Взаимосвязь с родителями детей с нарушенным зрением является одним из важнейших направлений в процессе формирования грамматического и лексического речевого строя. На совершенствование психических процессов, речи в том числе, влияет качество общения, а также микро социальное окружение. В случае, когда педагог в процессе общения с родителями понимает, что речь родителей никоим образом не способна быть образцом правильного высказывания мыслей, тогда напрашивается вывод: ребенок едва ли

сможет один, без помощи специалиста, справиться с грамматическими правилами родной речи. Педагоги образовательной организации должны активно сотрудничать с родителями для выявления причин недостаточного развития речи детей, а также с целью получения родителями рекомендаций от педагогов (к примеру: игровые задания для формирования лексическо-грамматического строя речи, тематические карточки и т.д.).

В дошкольной образовательной организации непременно должны быть обустроены уголки для родителей, где будет отображаться вся необходимая информация: советы, рекомендации, списки тематической литературы и многое другое. В этом уголке должны размещаться игры по усвоению детьми лексическо-грамматического строя речи, по закреплению выученных грамматических категорий [2, с. 92].

Таким образом, для воспитанников со зрительными нарушениями важно сформировать все необходимые условия для изучения и формирования грамматического и лексического строя речи с помощью применения воспитателями игр и заданий в коррекционном и воспитательном процессе, в корректном применении грамматических форм и в грамотном построении предложений. Работа над формированием лексико-грамматического строя речи у дошкольников со зрительными нарушениями не может ограничиваться одними только занятиями. Очень важно предоставить полное систематическое воздействие при участии большинства сотрудников образовательной организации. Также необходимо вести постоянное взаимодействие с родителями, поскольку лишь при условии организации целенаправленной деятельности в части формирования лексическо-грамматического строя речи, мы сможем получить весомые положительные результаты.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лиман Н. А. Грамматический строй речи в дошкольном возрасте при нарушениях зрения / Н.А. Лиман // Молодой ученый. – 2020. – №4. – С. 58-59.
2. Яковлева Н. Г. Основы дефектологии [Текст] / Н. Г. Яковлева. – СПб.: Питер, 2018. – 452 с.
3. Ремезова Л.А. Развитие конструктивной деятельности у старших дошкольников с нарушением зрения. – Самара: Издательство ООО «НТЦ», 2002. – 136 с.
4. Лукашова Л. В. Особенности логопедической работы с детьми с нарушением зрения / Л.В. Лукашова // Специальное образование. – 2009. – №4. – С. 41-42.
5. Лалаева Р.И, Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР. – СПб.: Союз, 2001. – 218 с.
6. Халилова Л. Б. Детская речь: особенности речевых расстройств [Текст] / Л. Б. Халилова. – Ростов на Дону: Феникс, 2019. – 410 с.
7. Типовая образовательная программа дошкольного образования «Растим личность» / Авт.-сост. Арутюнян Л.Н, Сипачева Е.В., Макеенко Е.П., Котова Л.Н, Михайлюк С.И., Бридько Г.Ф., Губанова Н.В., Кобзарь О.В.– ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО». – Донецк: Истоки, 2018. – 208 с.

FORMATION OF LEXICO-GRAMMATICAL STRUCTURE OF SPEECH IN PRESCHOOL CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS

Annotation. The article reveals the impact of visual impairment on the process of speech development of preschool children. The necessity of interaction between specialists and educators when working with children with visual impairment is emphasized. Ways of speech development of children with visual impairment are offered.

Keywords: speech, children with visual impairment, lexico-grammatical structure of speech, remedial work.

Lugovskaya A.V.

Scientific adviser: Bondar G.I., senior lecturer

Donetsk National University

E-mail: lannalyg1@mail.ru

НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Малыхина К.В.

*Научный руководитель: Чудина Е.Ю., канд. пед. наук, доцент
ГОУ ВПО «ДонНАСА»*

Аннотация. В данной работе рассматриваются нестандартные уроки как средство повышения уровня познавательных интересов младших школьников. Рассмотрен познавательный интерес как ценнейший мотив учебной деятельности младших школьников, помогающий успешно усваивать знания, овладевать умениями и навыками, формирующий любознательную, активную, творческую личность. Приведены типы нестандартных уроков, которые могут быть применены на практике обучения младших школьников. *Ключевые слова:* познавательный интерес, нестандартный урок, младший школьный возраст, учебная деятельность.

Введение. Спецификой познавательного интереса является его умение активизировать любой процесс деятельности человека. Познавательный интерес – это одно из самых важных образований личности, которое складывается в процессе жизнедеятельности человека в социальных условиях.

Исследованиями вопросов познавательного интереса занимались такие известные педагоги и психологи как: Я.А. Коменский, М.А. Данилова, Б.И. Осипов и М.Н. Скаткин [1]. Они пришли к выводу, что познавательный интерес является неотъемлемой частью личности человека.

Создание благоприятной атмосферы при организации познавательной деятельности обучающихся младшей школы – это первоочередное условие для формирования и развития познавательного интереса школьников в учебном процессе. Это положение связывает функции обучения – образовательную, воспитательную, развивающую, что напрямую взаимосвязано с развитием интереса.

Выражение познавательного интереса младших школьников проявляется в интеллектуальной активности и преодолении трудностей на уроках. Познавательный интерес способствует формированию личности младших школьников, так как под его влиянием развивается восприятие, наблюдение и активно работает воображение. Он является первостепенным фактором успешности учебного процесса, который воздействует на познавательную деятельность учащихся [3].

Младший школьный возраст – это та стадия, на которой происходит развитие мотивации, от которой зависит всё дальнейшее обучение и уровень развития познавательных интересов школьников. Интерес детей младшего школьного возраста непосредственно связан с эмоциями и его отношениями к знаниям. Яркий интерес может возникать к увлекательным фактам, описанию природы, истории и наблюдению над словообразованием.

В развитии познавательных интересов у детей младшего школьного возраста важную роль играют общение с взрослыми, детская научно-популярная литература, компьютерные игры, телевидение. С поступлением в школу познавательный интерес начинает дифференцироваться и проявляется в интересе к творческой стороне учебной деятельности, обучение становится основой для жизни младшего школьника.

Основная часть. Основной организационной формой обучения является урок, он традиционно занимает первостепенное место в процессе обучения и воспитания обучающихся младшей школы. Все учебные предметы начального звена ориентированы на развитие эмоционального, творческого и интеллектуального развития младших школьников.

Несмотря на повышенное внимание исследователей и педагогов общей школы к формированию познавательного интереса младших школьников, этот процесс является недостаточно изученным. Исследование современной методической литературы по практике обучения младших школьников показывает, что наблюдается снижение активности обучающегося и воздействия учителя на его учебную деятельность. В конечном итоге, это может отрицательно повлиять на учебную мотивацию и личность младшего школьника в целом [2].

Для повышения уровня познавательного интереса младших школьников требуется вести больше нестандартных уроков, которые будут оснащены современными ИКТ, яркими дидактическими материалами и интересными для младших школьников формами заданий. Использование нестандартных уроков позволяет активизировать познавательную деятельность младших школьников; повысить эффективность урока; усовершенствовать контроль уровня знаний современными средствами.

Нестандартный урок – это импровизированное занятие, которое имеет нетрадиционную структуру. Учебный процесс полностью зависит от умения педагога грамотно организовывать урок и выбирать форму проведения занятия. Нестандартные уроки занимают важное место в жизни младшего школьника, так как это связано с их возрастными особенностями [1, с.10].

Особенностью современного обучения в начальной школе является постоянное увеличение объема информации, изменение и усложнение учебных программ. Исходя из этого, повышаются требования к младшему школьнику на начальной стадии его обучения.

Нестандартные уроки можно интегрировать в следующие группы.

1) уроки в форме игр, викторин, конкурсов

Урок-викторина проводится с целью закрепления учебного материала и предполагается как групповая работа младших школьников и учителя.

Во время ситуационных игр на уроке создается игровая ситуация, на которой младшие школьники распределяются на конкретно установленные роли. Например, на уроках русского языка мы можем использовать ролевые игры при работе над темой стили речи:

– фонетические игры: «Путаница»; «составь слово»;

– лексико-фразеологические игры: кроссворды, «неологизмы», ребусы, сканворды;

– игры на словообразование и деление морфем: «один корень» (подбор однокоренных слов); «корень и дерево» (выделение корня слова).

Задача данных уроков – систематизировать знания. Учебная задача может зависеть от цели урока, содержания и индивидуальных особенностях развития младших школьников, соответственно можно проводить ситуационные и сюжетно-ролевые игры индивидуально, с группой или со всеми младшими школьниками.

Проведение уроков в игровой форме повышает интерес к учебной деятельности. Через игру младших школьников готовят к практической и учебной деятельности, воспитывая в них чувства коллективизма и взаимоподдержки.

2) урок-исследование, урок-поиск.

Учебной задачей таких уроков является занятия научной деятельностью и освоение элементов научного анализа. В данной форме урока младший школьник может заниматься синтетической и аналитической деятельностью, заполняя таблицы, выбирая примеры и т.д. Выполняя эту работу, младший школьник может представить себя ботаником, этнологом и др.

Для осуществления урока-исследования требуется:

– максимально вовлечь младших школьников на уроке;

– развивать общение между учащимися;

– побуждать к действию, оказывать моральную поддержку;

– использовать различные формы работы.

3) уроки-сказки, уроки-путешествия.

В начале такого урока учитель обязательно привлекает внимание младших школьников интригой: «Сегодня к нам в класс пришло письмо, но адресат зашифровал своё имя. Давайте решим ребус и узнаем от кого оно» (дети решают ребус, загадки, составляют примеры и т.д.). Уже на этом этапе внимание младших школьников активизируется на поставленной задаче. Отличительной чертой урока-путешествия является то, что на помощь детям приходит вымышленный герой, которому симпатизируют дети. Все пройденные этапы путешествия поощряются символическими отметками – звёздочками, тучками или смайликами. Такой вид поощрения является хорошим стимулом для формирования мотивации и познавательного интереса обучающихся начальной школы. Младшие школьники учатся поддерживать дисциплину, внимательно слушают учителя и выполняют задания. Учитель же получает возможность организовать активную работу обучающихся на уроке, заинтересованность и соблюдение дисциплины.

4) интегрированные уроки.

Данная форма урока позволяет стимулировать младших школьников к разноплановым занятиям, проходящим в групповых, парных или иных формах коллективной деятельности. Такие уроки предполагают задания для самостоятельной работы обучающихся, направленные на выявление творческих задатков у младших школьников. Ребята составляют увлекательные задания для своих одноклассников: ребусы, кроссворды, загадки, головоломки и т.д.

Интегрированные уроки совмещают в себе изучение нескольких дисциплин при изучении одной темы, которые способствуют более глубокому изучению и усвоению учебного материала. Например, интегрированные уроки могут объединять изучение русского языка и литературного чтения, математики и окружающего мира и т.д.

Использование нестандартных уроков способствует понижению утомляемости младших школьников, поскольку происходит переключение видов деятельности, а также развивают навыки самостоятельной работы у детей. Использование дидактических игр, специальных учебных заданий, которые ориентированы на развитие познавательных интересов младших школьников, благоприятствуют более осознанному усвоению и «погружению» в материал. Применение нестандартных уроков активизирует каждого обучающегося, повышает интерес к знаниям и упрощает восприятие учебного материала младшими школьниками.

Выводы. Педагог младшей школы должен поставить перед собой задачу, как заинтересовать младших школьников учебным предметом, как сделать образовательный процесс увлекательным и интересным. Чтобы решить данную задачу, требуется преподнести учебный материал так, чтобы обучение приносило радость младшему школьнику и пробуждало его к познанию чего-то нового. Именно нестандартные формы уроков могут помочь в достижении данной цели.

Импровизируя, педагог может обращать внимание на обучающихся с разным уровнем развития, предлагая им решать сложные задачи. Нестандартные уроки в начальной школе могут привлечь внимание школьников и даже научить их усидчивости. Качественно проведенные нестандартные уроки позволяют педагогу повышать свою категорию, улучшая при этом профессионализм [4].

При проведении нестандартных форм уроков необходимо учитывать возрастные особенности младших школьников, выдвигая на первый план обучение через игру. Внедрение нестандартных форм урока формирует устойчивый интерес, навыки учебной деятельности, а также помогает снять скованность и тревогу, возникающую во время адаптации младшего школьника к учебному процессу школы. Уроки данных форм оказывают наряду с этим эмоциональное влияние на младших школьников, формируя

позитивную атмосферу учебно-образовательного процесса, что ведет к получению прочных знаний, формированию познавательного интереса, развитию мотивационных приоритетов обучающихся младшей школы.

Нетрадиционные формы работы на уроке позволяют учителю длительно удерживать произвольное внимание обучающихся, направлять их познавательный интерес, формируют активную позицию ребенка в постижении и применении новых знаний на практике. С помощью нетрадиционных уроков можно решить проблему дифференциации обучения, организации самостоятельной познавательной деятельности обучающихся.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что создание благоприятной атмосферы при организации познавательной деятельности обучающихся начальной школы – это первоочередное условие для формирования познавательного интереса и развития обучающегося в учебном процессе. Это положение связывает функции обучения – образовательную, воспитательную и развивающую, что напрямую взаимосвязано с формированием познавательного интереса младших школьников. Нестандартный урок – эффективный способ разнообразить образовательную программу начальной школы. Применение нестандартных уроков активизирует каждого обучающегося, повышает интерес к знаниям и упрощает восприятие учебного материала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Умнова, М. С. Нестандартные уроки в начальной школе : повторяем, исследуем, обобщаем, играем / М.С. Умнова. – Волгоград : Панорама, 2008. – 235 с.
2. Банникова, О. В. Роль нестандартных уроков в развитии познавательной активности школьников // Вестник Челябинского государственного университета. – 2017. – №3. – С.70-75.
3. Лисина, М. И. Познавательная активность школьников / М.И. Лисина. – Москва : Просвещение, 2013. – 243 с.
4. Соколова, Л. Н. Нестандартный урок в начальных классах: сущность, признаки, типология, функции // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2017. – №9. – С. 125-128.

NON-STANDARD LESSONS AS A MEANS OF INCREASING THE LEVEL OF COGNITIVE INTERESTS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Annotation. In this paper, non-standard lessons are considered as a means of increasing the level of cognitive interests of younger schoolchildren. Cognitive interest is considered as the most valuable motive of educational activity of younger schoolchildren, helping to successfully assimilate knowledge, master skills and abilities, forming an inquisitive, active, creative personality. The types of non-standard lessons that can be applied in the practice of teaching younger schoolchildren are given.

Keywords: cognitive interest, non-standard lesson, primary school age, educational activity.

Malyhina K.V.

Scientific supervisor: Chudina E.Y., PhD, Associate Professor
Donbas National Academy of Civil Engineering and Architecture

E-mail: eka-chudina@ya.ru, malyhinakarina@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Мельник В.А.

*Научный руководитель: Савенкова Ю.Я., ассистент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В данной статье рассмотрена сущность понятия познавательной активности у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, определены педагогические методы развития познавательной активности у детей рассматриваемой категории (эвристическая беседа, наблюдение, опыты, моделирование и конструирование, поручения, дидактическая игры.). Предложены рекомендации по формированию познавательной активности у старших дошкольников с задержкой психического развития посредством дидактических игр.

Ключевые слова: педагогические методы, познавательная активность, дети дошкольного возраста, задержка психического развития, дидактическая игра.

На сегодняшний день вопрос формирования познавательной активности детей в дошкольных учреждениях Донецкой Народной Республики занимает важное место в психолого-педагогических исследованиях. Особенно актуален этот вопрос относительно формирования познавательной активности у дошкольников с задержкой психического развития. При задержке психического развития (далее ЗПР) отмечается недостаточный уровень развития познавательной деятельности в целом, а вследствие этого наблюдается слабость познавательной активности у детей с ЗПР. Воспитатели дошкольных учреждений непрерывно ведут поиск новых методов воспитания и обучения, с помощью которых будут созданы условия для активизации познавательной деятельности, формирования потребности детей познавать мир самостоятельно. От подхода педагога к обучению детей зависит степень проявления и развития у каждого ребёнка стремления к познанию окружающего мира и желания изучать неизвестное, ведь активность, любознательность детей не есть свойство, присущее возрасту и развивающееся стихийно. Следовательно, формирование познавательной активности требует целенаправленной работы педагогов с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития [1]. Таким образом, тема нашей статьи актуальная и выбрана для детального изучения.

Цель работы – рассмотреть педагогические методы развития познавательной активности у детей дошкольного возраста с ЗПР.

Для наиболее полного раскрытия темы, дадим определения некоторым ключевым понятиям, таким как «познание», «активность», «познавательная активность».

Познание представляет собой «процесс психического отражения и восприятия объективного мира в сознании, итогом которого выступает новое знание о его сущности; свойственная деятельность человека, которая направлена на ознакомление с предметами и явлениями окружающего мира, с законами природы и общества. При специально организованном познании проявляется суть учебно-воспитательного процесса» [2, с. 79].

Понятие активности применяют в психологии и смежных науках для определения трёх разных явлений, а именно:

- конкретная работа индивидуума;
- состояние воодушевления или готовность к работе;
- инициативность [2].

Так, активность можно определять как деятельность, готовность к деятельности и инициативность. В приведённых трёх вариантах (а их, конечно, намного больше) при

существенных различиях есть и общая часть, где они взаимно пересекаются. К общему, совпадающему относим указание на имеющееся желание и активность к деятельности.

Определению «умственная активность» свойственен более узкий объем, чем активности. Его главное значение имеет когнитивные функции и процессы. Умственная активность отражает потребность в умственных впечатлениях и умственных усилиях. Здесь, прежде всего, речь идет о любознательности, реализуемой любыми психологическими средствами: интеллектуальными, восприятием окружающего или же только сенсорными. Каждый период детства представляет собой качественную своеобразную ступень развития активности. Качественным преобразованием умственной активности с возрастом есть продуктивная деятельность [3].

Познавательной активностью считается сложное личностное образование, описывающее качества личности, а также характеризующееся качественными свойствами познавательной деятельности. Определение познавательной активности является сложно выстроенной деятельностью, которая включает в себя такие структурные части, как потребности, мотивы, действия, которые проявляются машинально. Познавательной деятельности свойственны предмет и результат. Под предметом понимают информацию о предмете, на который устремляется внимание ребёнка, а результатом считают определение свойств предмета [4].

Важно, чтобы педагог понимал насколько развита познавательная активность у того или иного ребенка дошкольного возраста с ЗПР, поэтому остановимся на критериях сформированности познавательной активности у детей дошкольного возраста, среди которых:

- предметная направленность. Этим критерием характеризуется отношение дошкольника к процессу познания, к тому материалу, который изучается, то есть выступает как новое и неизвестное. Педагог должен отмечать степень заинтересованности ребёнка предложенными ему заданиями или вопросами;

- действенность. Приведённым критерием изучают умение дошкольника использовать в жизни полученные знания;

- избирательность. Здесь идет речь о предпочтениях ребёнка в занятии определённой деятельностью;

- эмоциональность. Данным критерием выражаются положительные или отрицательные отношения к тем материалам, которые предлагают дошкольнику;

- сосредоточенность. Тут предоставляется возможность к определению заинтересованности изучаемым материалом, внимательности на занятии [5].

Рассмотренные критерии сформированности познавательной активности составляют качественную сторону диагностики, однако не стоит забывать и о количественной стороне. Выделим количественные данные, которые делятся на три уровня: высокий, средний и низкий. Опишем критерии каждого уровня.

Низкий уровень - любознательность и инициативность отсутствуют. Дети этого уровня не проявляют инициативу и самостоятельность в деятельности, у них наблюдается отсутствие интереса к новым знаниям. При возникновении трудностей в ходе выполнения заданий, проявляется раздражение, отсутствуют вопросы познавательного характера; ребёнку сложно самостоятельно справиться с заданиями, ему нужна помощь и поддержка педагога, более подробное описание заданий, условий и алгоритма выполнения их.

Средний уровень – здесь любознательность и инициативность ребёнка можно определить скорее как готовность к самостоятельности, то есть ребёнок понимает задачи, которые поставлены перед ним, принимает их и прикладывает усилия для поиска путей их решения. При возникновении трудностей интерес у ребёнка не пропадает, а для выполнения задания может обратиться за помощью к педагогу, задаёт интересующие вопросы. Ребёнок прикладывает усилия для выполнения задания до конца, что

свидетельствует о его заинтересованности, увлеченности работой, готовности её выполнить полностью, но с помощью воспитателя.

Высокий уровень – ребёнок проявляет любознательность и инициативность, что проявляется в его самостоятельном рассуждении, интересе и проявлении умения выполнить поставленные перед ним задачи. При возникновении трудностей при выполнении задания, ребёнок не отказывается его выполнять, а проявляет упорство, желание дойти до конца, настойчивость, прикладывает усилия для поиска решения, при этом ощущая радость, удовольствие от работы [5].

В процессе развития познавательной активности детей дошкольного возраста с ЗПР педагог безусловно должен стремиться к высокому уровню ее развития.

В условиях дошкольного образовательного учреждения познавательная активность детей развивается посредством определенных методов, которые рассмотрены ниже [3].

Наиболее широким и распространенным педагогическим методом развития познавательной активности является эвристическая беседа, а также использование проблемных вопросов. Эти методы активно стимулируют познавательную деятельность воспитанников.

Особого внимания заслуживает метод наблюдений и экспериментов. Эти методы интересуют и привлекают детей, развивают внимание, формируют мотивацию на изучение окружающего мира. С детьми можно организовать наблюдения за живой природой – растениями и животными, как живыми организмами (внешний вид, потребности, питание и т.п.) и за неживой, например, характерные особенности сезонов. Заинтересовывают детей опыты в неживой природе: с водой, игры с песком, глиной, камнями, игры со светом, цветом.

Большой вклад в развитие познавательной активности вносят методы поручения и включения дошкольника в совместную с взрослыми деятельность. Взрослый может попросить ребёнка помочь ему что-нибудь сделать или, например, прослушать вместе с ним любимую мелодию. Возникающее у ребёнка в таких ситуациях чувство причастности к миру взрослых создаёт положительную окраску его деятельности и способствует возникновению у него интереса к этой деятельности.

Такие задания, как моделирование и конструирование дают детям дошкольного возраста возможность проявлять самостоятельность, инициативность, элементы творчества, фантазию, содействуют усвоению конструкторских навыков и сближению детей. В данном методе ярко выражается интерес детей к свойствам предмета и желание научиться с ними, что-либо делать. Материалом для игровой деятельности выступают конструкторы разных видов и размеров, природный материал (песок, глина, шишки), с которого дети делают разные вещи по своему замыслу или по заданию педагога.

Однако наиболее эффективными методами развития познавательной активности выступают дидактические игры. Это целый кладезь обучения, развития и воспитания детей, который помогает педагогам реализовывать свои задачи незаметно для детей.

Для развития познавательной активности целесообразно использовать дидактическую игру. Она является игровым методом обучения детей, формой обучения, самостоятельной игровой деятельностью, средством всестороннего воспитания личности. Игровая деятельность является особенно важной в жизни ребёнка дошкольного возраста. Игра выступает средством познания. Именно через игру дошкольники познают окружающий мир, готовятся к учебной и трудовой деятельности. Ребёнок учится проникать в суть происходящих явлений, связывает игру и жизнь взрослых людей [2].

Дидактические игры отличает четкая педагогическая задача, поставленная педагогом, наличие игровых правил и условий. Занимательный и увлеченный характер дидактических игр позволяет детям невольно усваивать определенную познавательную информацию. Дидактические игры могут быть предметными, настольно-печатными,

словесными. С помощью дидактических игр педагог может знакомить детей с новыми знаниями, повторять и закреплять полученные знания. Дидактические игры способствуют концентрации внимания и развитию интеллектуального мышления дошкольников. Это разновидность обучающих игр. Они, как правило, содержат конкретную цель и предполагают конечный результат. Чтобы такая игра была интересна ребенку, он не должен знать о конкретной обучающей цели [6].

Предлагаем рекомендации по формированию познавательной активности у старших дошкольников с ЗПР посредством дидактических игр:

1. Организация дидактических игр по формированию познавательной активности включает в себя три этапа: подготовку, проведение и анализ.

2. На этапе подготовки педагогу рекомендуется выбрать игру, направленную на формирование познавательной активности, активизацию психических процессов (памяти, внимания, мышления, речи).

3. Важно установить соответствие между выбранной игрой и требованиями образовательной программы и коррекционных целей.

4. Для проведения дидактической игры необходимо определить наиболее оптимальное время. Это может быть свободная деятельность детей и специально организованная непосредственная образовательная деятельность,

5. Следует заранее для проведения дидактической игры продумать место: групповая комната, музыкальный зал, участок.

6. Для проведения игры необходимо определить количество играющих: вся группа сразу, небольшие подгруппы, индивидуальное участие ребенка.

7. Следует заранее для выбранной дидактической игры подготовить необходимый дидактический материал.

8. Педагогу следует осмыслить ход дидактической игры, детально изучить правила, определить свое место в игре и методы руководства игрой.

9. Важно подготовить детей к занимательной игре: углубить и обогатить их знаниями, представлениями о предметах и явлениях окружающей жизни, которые потребуются для решения игровой задачи.

10. Этап проведения начинается с ознакомления детей с дидактической игрой и ее содержанием, с дидактическим материалом, который будет использован в игре. Нужно показать предметы, картинки, которые будут задействованы в ходе игры. Целесообразно провести краткую беседу, в ходе которой уточнить знания и представления детей.

11. Далее следует объяснение хода и правил игры. Воспитателю необходимо акцентировать внимание на поведении детей в соответствии с правилами дидактической игры. Следует напомнить детям о важности четкого выполнения правил. Правила игры должны быть занимательными, стимулирующими думать, размышлять, делать свои умозаключения.

12. Воспитатель демонстрирует детям игровые действия дидактической игры после объяснения хода и правил, заостряет внимание на правильности выполнения действий, подчеркивая, что в противном случае игра не приведет к желаемому результату.

13. Очень важно, чтобы игра увлекала детей процессом, включала такие приемы, как эмоциональность, сюрпризность и внезапность, динамичность, творчество, воображение, интригующую обстановку и т.п. Необходимое условие для игры: использование яркого и насыщенного наглядного материала (альбомы, фотографии, макеты, природный материал и т.д.). Выразительность проведения игры обеспечивает интерес, желание слушать, участвовать в игре.

14. Подведение итогов – ответственный момент дидактической игры. В конце игры педагог спрашивает у детей, понравилась ли им игра. Результаты, которые были достигнуты в игре, являются свидетельством ее эффективности. На этом этапе можно определить: заинтересовала ли игра детей, будут ли они использовать данную игру в

самостоятельной игровой деятельности. Посредством анализа воспитатель имеет возможность установить, какие приемы оказались эффективными, что не позволило достичь поставленной цели. Впоследствии этот прием поможет избежать ошибок [6].

Отметим, что вышеизложенные педагогические методы развития познавательной активности детей рассматриваемой категории применимы как в организованной образовательной деятельности воспитателями, так и обязательно должны использоваться учителями-дефектологами, которые осуществляют коррекцию познавательной деятельности дошкольников с ЗПР.

Таким образом, познавательной активностью называется способность к принятию самостоятельных решений, проявлению инициативы в познании, творческому подходу в ходе выполнения заданий. Признаки познавательной активности таковы: постижение, понятие, поиск, стремление узнавать, испытывать удовлетворение от самостоятельно выполненного задания. Педагогическими методами развития познавательной активности у детей дошкольного возраста выступают эвристические беседы, наблюдения и опыты с фиксацией результатов, моделирование и конструирование, поручения и дидактические игры. Наиболее эффективными методами развития познавательной активности детей дошкольного возраста с ЗПР являются дидактические игры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тельнова, Ж. Н. Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста в разных формах и методах обучения : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.01. — Омск, 1997. — 171 с.
2. Захарова, Т. В. Развитие познавательной активности дошкольников средствами игр логико-математического содержания / Т. В. Захарова. // Педагогическое мастерство : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). — Москва: Буки-Веди, 2015. — С. 79-80.
3. Марусинец, М.П. Изучение познавательной активности / М.П. Марусинец // Дошкольное воспитание. — 2018. — №11. — С. 12-15.
4. Максимова, М. В. Использование дидактических игр как средства развития познавательных способностей у детей младшего дошкольного возраста / М. В. Максимова. // Молодой ученый. — 2017. — № 46 (180). — С. 302-304.
5. Сидорук, Г. И. Критерии и уровни сформированности познавательной активности детей старшего дошкольного возраста / Г. И. Сидорук // Педагогическое образование и наука. — 2008. — № 1. — С. 23-25.
6. Тихомирова, Л. Ф. Развитие познавательных способностей и познавательной активности у дошкольников / Л. Ф. Тихомирова. — Ярославль: Линия, 2019. — 312 с.

PEDAGOGICAL METHODS OF COGNITIVE ACTIVITY DEVELOPMENT IN PRESCHOOL CHILDREN WITH DELAYED MENTAL DEVELOPMENT

Annotation. This article examines the essence of the concept of cognitive activity in preschool children with mental retardation, defines pedagogical methods for the development of cognitive activity in children of the category under consideration (heuristic conversation, observation, experiments, modeling and construction, assignments, didactic games.). Recommendations on the formation of cognitive activity in older preschoolers with mental retardation through didactic games are proposed.

Keywords: pedagogical methods, cognitive activity, preschool children, delayed mental development, didactic game.

Melnik V.A.

Scientific adviser: Savenkova J.Y., assistant of the department SDE

Donetsk National University

E-mail: veronickamelnick0202@gmail.com

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Мельникова Г.В.

*Научный руководитель Матузова И.Г., канд. пед. наук, доцент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье рассматривается проблема социализации личности ребенка-дошкольника как педагогическая проблема. Определены понятие и виды социализации, выявлены факторы, влияющие на процесс социализации, и представлены основные методы социализации дошкольников.

Ключевые слова: дошкольник, социализация, личность, педагогика.

Введение. Человек окружен другими людьми с первых дней своего появления на свет. С самого начала своего существования он принимает участие в социальном взаимодействии и первый опыт в общении приобретает задолго до того, как научился говорить.

Личность развивается и совершенствуется под влиянием других людей, приспособляется к выполнению в обществе конкретных обязанностей, несёт за своё поведение, действия и поступки определённую ответственность. Этот процесс получил название социализации, основным содержанием которого является передача обществом социально-исторического опыта, культуры, правил и норм поведения, ценностных ориентаций, кроме того, усвоение их индивидом.

В настоящее время, когда научно-технический прогресс достиг высокого уровня развития, обществу необходим активный человек с высокоразвитым творческим потенциалом, способный к быстрому принятию решений, гармонично взаимодействующий с окружающими, конструктивно решающий возникающие проблемы.

Однако процесс социализации у всех протекает по-разному. Социализация личности проходит на протяжении всей жизни, но ее основание закладывается именно в детстве, так как это многогранный, сложный процесс вхождения человека в общество и связан он с усвоением ценностей и социальных норм этого общества.

Цель статьи – рассмотреть понятие «социализации» как педагогической проблемы, найти пути решения успешной социализации ребенка-дошкольника.

Основная часть. «Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и дольше всего люди. Из них на первом месте – родители и педагоги» – А. С. Макаренко [1].

Одной из базовых проблем в педагогике является проблема социализации личности ребенка-дошкольника, так как от того, насколько успешно она протекает, определяется возможность индивида полноценно и активно функционировать в обществе.

В соответствии с Государственным образовательным стандартом дошкольного образования Донецкой Народной Республики социализация выступает ключевым понятием образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» и обозначается как действия индивида по усвоению норм, ценностей, определенной системы знаний, дающим возможность действовать как полноправный член общества [2].

Понятие социализации рассматривается в тесной взаимосвязи с процессом коммуникации (обменом информацией между субъектами).

Важной частью социализации является освоение различных социальных ролей.

Коммуникативная деятельность – основа социализации и психического развития дошкольников. В широком смысле социализация – это процесс интеграции в

социальную среду, приобщение к нормам и правилам общества.

На разных этапах развития общества над исследованием социализации личности работали многие ученые. Среди них: К. А. Альбуханова-Славская, Б. Г. Ананьев, И. С. Кон, Б. П. Парыгин, Ж. Пиаже, С. Л. Рубинштейн, Д. И. Фельдштейн, З. Фрейд и другие [3].

Главная цель социализации – формирование основ ценностного отношения к компонентам социальной культуры, толерантности к людям разнообразных национальностей, уважение и бережное отношение к историческому наследию, этническим ценностям, гуманности к людям и окружающему миру.

Социальное развитие ребёнка дошкольного возраста - процесс, в течение которого ребенок усваивает ценности, традиции своего народа, культуру общества, в котором ему предстоит жить. Этот опыт представлен в структуре личности неповторимым сочетанием находящихся в тесной взаимозависимости четырех компонентов [4]:

1) специфические знания - представления полученные человеком в индивидуальном опыте освоения окружающего мира и несущие на себе отпечатки его взаимодействия с действительностью в виде индивидуальных пристрастий, интересов, системы ценностей. Их отличительная особенность - тесная смысловая и эмоциональная взаимосвязь между собой. Их совокупность образует индивидуальную картину мира;

2) социальные навыки, которые представляют собой совокупность специфических навыков, вменяемых обществом человеку в различных ситуациях как обязательные. Например, навыки самообслуживания;

3) социальные качества, которые можно объединить в пять комплексных характеристик: сотрудничество и забота об окружающих, соперничество и инициативность, самостоятельность и независимость, социальная адаптированность, открытость и социальная гибкость.

4) ролевое поведение - поведение в конкретной ситуации, обусловленной природной и социокультурной средой. Оно отражает степень знакомства человека с нормами, обычаями, правилами, регулирует его поведение в тех или иных ситуациях, определяется его социальной компетентностью. Даже в дошкольном детстве у ребенка уже много ролей: он - сын или дочь, воспитанник детского сада, чей-то друг. Недаром маленький ребенок дома ведет себя иначе, чем в детском саду, а с приятелями общается не так, как с незнакомыми взрослыми. Каждая социальная роль имеет собственные правила, которые зависят от принятой в данном обществе системы ценностей, норм, традиций. Но если взрослый человек свободно и осознанно принимает ту или иную роль, понимает возможные последствия своих действий и осознает ответственность за результаты своего поведения, то ребенку только предстоит этому научиться.

Все компоненты социального развития находятся в тесной взаимосвязи. Поэтому изменения в одной из них неизбежно влекут за собой изменения в остальных трех компонентах.

В зависимости от возраста, бытовых и прочих условий выделяют несколько видов социализации [5].

Первичная – наступает в момент рождения ребенка, является фундаментом для других видов и протекает в семье.

Групповая – проходит под влиянием определенной социальной группы, например детского сада. И от того, в какой группе ребенок проводит больше времени, зависит принятие им основных социальных ценностей.

Гендерная – начинается после осознания человеком своей принадлежности к определенному полу. Играет важную роль для превращения девочки в женщину, а мальчика в мужчину. Если произойдет так, что рядом с ребенком окажется взрослый, обладающий авторитетом и свободными взглядами, то это может привести к сдвигу ориентиров и нарушению самоидентификации.

В первую очередь на социализацию ребенка оказывает влияние семья. Главные роли в ней принадлежат родителям, стремящимся воспитать и обезопасить своих детей. Любые перегибы в ту или иную сторону, будь то чрезмерная концентрация либо чрезмерное отдаление от ребенка отрицательно сказывается на психоэмоциональном и социальном развитии ребенка.

В педагогике основными видами работы по социализации детей дошкольного возраста являются: игровая деятельность, беседы, личный пример взрослого, организованная образовательная деятельность, организация наблюдений, наглядные, словесные и практические методы [6].

Рассмотрим некоторые из них.

Организованная образовательная деятельность многогранна и не ограничена одним лишь социально-коммуникативным развитием. Занятия интегрируются, комбинируются и способствуют познавательному, речевому, физическому, художественно-эстетическому и в комплексе социальному развитию ребенка.

Личный пример является основой работы педагога с детьми и выступает одной из самых эффективных форм усвоения правил поведения, нравственности, этических и коммуникативных норм.

Игра – это не только форма основной деятельности дошкольника, но и превосходное средство, помогающее окунуться в ситуацию, научиться взаимодействовать с партнерами, усваивая при этом новые знания и конструктивные приемы общения.

Беседы выступают универсальной формой работы, во время которых воспитатель объясняет новые понятия, закрепляет и разъясняет ранее изученное. Правильно организованная этическая беседа способствует осознанию дошкольником поступков, явлений, обстоятельств, социально-нравственного характера.

Чтение и обсуждение художественной литературы – обозримо расширяет границы форм и методов работы по социально-коммуникативному развитию дошкольников. Интересные примеры из жизни ярких, запоминающихся литературных героев показывают детям нормы поведения, социально-приемлемые нормы общения, способствуют умению находить выход из различных ситуаций.

При наличии целостной педагогической системы реализация задач социального развития детей-дошкольников наиболее эффективна, построенная в соответствии с основными подходами общенаучного уровня методологии педагогики [7].

Культурологический подход принимает во внимание все условия времени и места, в которых существует человек, специфику его ближайшего окружения и исторического прошлого своей страны, города, основные ценностные ориентации представителей своего народа, этноса.

Аксиологический подход дает возможность определения совокупности приоритетных ценностей в воспитании, образовании, саморазвитии человека. В социальном развитии дошкольников в качестве таковых могут выступать ценности коммуникативной, правовой, этнической, национальной культуры.

Деятельностный подход дает возможность определить доминанту взаимоотношений ребенка с окружающим миром, актуализировать реализацию потребностей в осознании себя как субъекта деятельности. Социальное развитие происходит во время значимых, мотивированных видов деятельности, одно из главных мест среди которых занимает игра, как самоценная деятельность, обеспечивающая ощущение свободы, подвластности действий, отношений, вещей, позволяющая наиболее полно реализовать себя здесь и теперь, достичь состояния эмоционального комфорта, стать причастным к детскому обществу, построенному на свободном общении равных.

Синергетический подход рассматривает субъекты педагогического процесса (родители, воспитатели, дети) как саморазвивающиеся подсистемы, осуществляющие

переход от развития к саморазвитию. С точки зрения социального развития детей данный подход предусматривает, например, постепенную смену общих ориентаций педагога в становлении основных видов деятельности (от восприятия - к воспроизведению по образцу - к самостоятельному воспроизведению - к творчеству).

Антропологический подход позволяет повысить статус психолого-педагогической диагностики в определении динамики социального развития дошкольников, учитывать различные (возрастные, гендерные, национальные) особенности личностного развития в процессе нравственного, патриотического, интернационального, полового, правового воспитания.

Системно-структурный подход предлагает организацию работы по социальному развитию дошкольников как целостную педагогическую систему взаимосвязанных и взаимообусловленных целей, задач, содержания, форм, методов, средств организации, условий и результатов взаимодействия педагогов с детьми.

Гуманистический подход предполагает личностное начало в ребенке, его ориентацию на субъективные интересы и потребности, признание его свобод и прав, самооценности детства как основы психического развития, культуротворческой функции детства как одного из важнейших аспектов социального развития.

Комплексный подход выступает за взаимосвязь всех структурных компонентов педагогической системы по отношению ко всем звеньям и участникам педагогического процесса. В понятие социального развития включается ориентировка ребенка в явлениях собственной и общественной жизни, в самом себе.

Полисубъектный подход предполагает необходимость учета влияния всех факторов социального развития (микрофакторов: семья, сверстники, детский сад, школа и др.; мезофакторов: этнокультурные условия, климат; макрофакторов: общество, государство, планета, космос).

Средовой подход предлагает решать задачи организации образовательного пространства как средства социального развития личности. Среда выступает совокупностью ниш и стихий, среди которых и во взаимодействии с которыми проходит жизнь детей. Ниша - это определенное пространство возможностей, позволяющее детям удовлетворить свои потребности. Условно они разделяются на природные, социальные, культурные. Применительно к задачам социального развития организация образовательного пространства требует создания предметно-развивающей среды, обеспечивающей наиболее эффективное приобщение детей к эталонам культуры (общечеловеческой, традиционной, региональной). Стихия представляет собой ничем не сдерживаемую силу, действующую в природной и общественной среде в виде различных социальных движений, проявляющихся в настроениях, потребностях, установках. В отношении плана социального развития стихия будет обнаружена во взаимодействии детей и взрослых, в доминанте ценностных ориентаций, иерархии целевых установок по отношению к ранжированию воспитательных задач.

Заключение. Дошкольное детство – это счастливое и беззаботное время в жизни каждого человека, а также пора интенсивного формирования личности, сенситивный период для процесса социализации и становления личности. Процесс этот многоплановый и длительный. От того насколько успешно осуществляется социализация зависит развитие индивида, становление личности, раскрытие способностей, а также то, как быстро ребенок сможет принять на себя какую-либо роль в обществе, научиться вести себя в соответствии с требованиями этого общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Калдыбаева, А. Т. Сущность и содержание социализации детей дошкольного возраста / А. Т. Калдыбаева, М. М. Сабирова // Бюллетень науки и практики. – 2021. – Т. 7. – № 6. – С. 439-442.
2. Донецкая Народная Республика. Министерство образования и науки. Государственный

образовательный стандарт дошкольного образования : приказ Мин. обр. и науки ДНР от 19.10.2021 № 128. – URL: https://drive.google.com/file/d/1YiWagPZFWWe_Owx_E9KCafhiqAgACPrem/view (дата обращения: 06.09.2022).

3. Сорвачева, И. Д. Организационно-педагогические условия социализации дошкольника / И. Д. Сорвачева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-2. – С. 161-166.

4. Ремизова, К. А. Концепт дошкольного образования в системе социальной работы / К. А. Ремизова // Социокультурные концепты в социальной работе : Сборник научных и учебно-методических статей / Российский государственный социальный университет. – Москва : Издательство "Перо", 2015. – С. 154-177.

5. Мишанина, В. И. Социализация дошкольников как педагогическая проблема / В. И. Мишанина // Научный поиск. – 2019. – № 1.1. – С. 20-21.

6. Сахарова, Е. В. Взаимодействие родителей и педагогов в процессе социализации личности ребенка дошкольного возраста / Е. В. Сахарова, О. П. Межевикина, А. А. Чвилева // Актуальные вопросы современной науки и образования : материалы Научной сессии 2019 Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ», Борисоглебск, 01-26 апреля 2019 года. – Борисоглебск: Издательство «Перо», 2019. – С. 74-78.

7. Панова, Н. В. Дошкольник в процессе социализации / Н. В. Панова // Академия профессионального образования. – 2019. – № 5(84). – С. 35-44.

SOCIALIZATION OF THE PERSONALITY OF A PRESCHOOL CHILD AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Annotation. The article deals with the problem of socialization of the personality of a preschool child as a pedagogical problem. The concept and types of socialization are defined, the factors influencing the process of socialization are identified, and the main methods of socialization of preschoolers are presented.

Keywords: preschooler, socialization, personality, pedagogy.

Melnikova G.V.

Scientific supervisor Matuzova I.G., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor
Donetsk National University
E-mail: prostofiona@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Москаленко Е.А.

*Научный руководитель: Дерипас Н.В., старший преподаватель
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В данной статье проанализировано развитие мыслительных процессов у дошкольников с задержкой психического развития. Проведён теоретический анализ проблемы мыслительной деятельности детей с нарушением развития психических функций на основе работ отечественных и зарубежных учёных. Проанализированы результаты экспериментального изучения мыслительных процессов детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Ключевые слова: мыслительная деятельность, мыслительные процессы, дети дошкольного возраста, задержка психического развития.

Ситуация в современном мире выдвигает новые требования к уровню образования и воспитания подрастающего поколения. Особое внимание, при этом, уделяется социализации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья.

При решении данной задачи особый интерес представляет качество подготовки к школьному обучению детей с задержкой психического развития. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема развития мыслительной деятельности у детей данной категории.

Именно в дошкольном возрасте закладывается основа умственного развития ребёнка. Поэтому, мышление, являясь наиболее сложной и значимой функцией, формирующейся в дошкольный период, выступает как ведущий компонент общего мыслительного процесса. В процессе познания окружающей действительности у ребёнка дошкольного возраста взаимодействуют три основные формы мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое.[1]

Следует отметить, что у детей с задержкой психического развития имеются специфические нарушения в области мыслительной деятельности, именно поэтому, мыслительная деятельность детей с задержкой психического развития является сложным объектом изучения.

У детей с задержкой развития психических функций данного возраста имеются специфические нарушения всех форм мышления: развитие происходит замедлено, с отставанием от нормы, что затрудняет процесс познания мира.

Ребёнок с ограниченными психическими и познавательными возможностями не может успешно справляться с заданиями и требованиями, которые ему предъявляет общество. Гораздо дольше у такого ребёнка остаётся ведущей игровой мотивация, с трудом и в минимальной степени формируются учебные интересы. Из-за слабо развитой произвольной сферы (умение сосредоточиться, работать по образцу, умение удерживать знание) ребёнок очень быстро устаёт и истощается. К тому же у них страдает пространственное восприятие. Из-за недостаточного для дошкольного возраста умения сравнивать, обобщать, абстрагировать, классифицировать ребёнок не в состоянии самостоятельно, без специальной педагогической помощи, усвоить содержательный минимум образовательной программы. В связи с функциональной незрелостью нервной системы, процессы торможения и возбуждения мало сбалансированы. Часто трудности в обучении усугубляются слабой способностью к звуковому и смысловому анализу речи, вследствие чего ребёнок плохо овладевает навыками устной речи и с трудом осваивает письменную речь.

Таким образом, мыслительная деятельность у детей с задержкой развития психических функций не соответствует нормам развития детей данного возраста и требует особого внимания при подготовке к школьному обучению. Чаще она выявляется с началом обучения ребёнка в подготовительной группе детского сада и характеризуется несформированностью мыслительных операций: анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, сравнения.

Проблемой мыслительной деятельности детей дошкольного возраста с задержкой развития психических функций, занимались такие учёные, как А.И. Блинова, И.Ю. Левченко, Л.С. Выготский, А.А. Катаева, У.Е. Кузнецова, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, С.Я. Рубинштейн, Е.А. Стребелева и др. Несмотря на достижения учёных в изучении мыслительной деятельности, проблема мышления детей с задержкой психического развития продолжает оставаться актуальной и требует дальнейшего изучения с учётом современных условий развития детей с данным нарушением в развитии.

Размышляя о соотношении понятий «процесс» и «деятельность», А.В. Брушлинский высказывает мысль о том, что мышление как процесс формируется в познавательной деятельности, а сама деятельность представляет собой непрерывное взаимодействие человека с миром [2]. Таким образом, деятельность трактуется А.В. Брушлинским как первичное более широкое понятие, а «процесс» (процесс мышления), как вторичное производное от «деятельности».

По Л.С. Выготскому, движущая сила психического развития – это разные процессы. Процесс развития имеет внутренние законы самовыражения. «Развитие, пишет он, - есть процесс формирования человека или личности, совершающийся путём возникновения на каждой ступени новых качеств, специфических для человека, подготовленных всем предшествующим ходом развития, но не содержащихся в готовом виде на более ранних ступенях» [4].

А.Н. Леонтьевым была предложена концепция мышления, согласно которой между структурами внешней, составляющей поведение, и внутренней, составляющей мышление, деятельности существуют отношения аналогии. В состав мыслительной, теоретической деятельности могут входить внешние, практические действия и наоборот. Общей основой взглядов А.Н. Леонтьева и его сотрудников было стремление изучать психическую жизнь в связи с конкретной, внешней, предметной деятельностью. Это положение в применении к психическим функциям означает требование понять их как процесс решения тех или иных задач. Процесс решения задачи, состоит в целенаправленном преобразовании исходного материала, а такое преобразование достигается с помощью определённых предметных действий, совершающихся в уме. Отсюда следует что психологическая проблема заключается в уяснении того, как эти предметные действия становятся нашими умственными действиями, и главное, конечно, как при этом образуется новый конкретный психологический процесс [4].

Также П.Я. Гальперин внес в эту область исследования свои идеи. Им была разработана теория развития мышления, получившая название планомерного формирования умственных действий.

Следует подчеркнуть, что неравномерность развития всех видов мышления, характерная для детей дошкольного возраста с задержкой психической деятельности, обуславливает нарушение в развитии мыслительной деятельности. Отмечается недостаточное развитие основных мыслительных операций: сравнения, анализа, синтеза, обобщения (Л.В. Кузнецова, Т.П. Артемьева, Л.И. Пересленин, А.Г. Фотекова). Т.А. Власова, М.С. Певзнер указывал на то, что у дошкольников с данным нарушением в развитии наблюдаются трудности формирования образов-представлений. Исследователи подчёркивают сложности создания целого из частей и выделения частей из целого, трудности в пространственном оперировании образами [3].

Для того чтобы подготовить детей дошкольного возраста с задержкой психических процессов к школьному обучению, необходимо знать особенности развития мыслительной деятельности у детей данной категории. С этой целью нами было проведено экспериментальное изучение процессов мышления на базе МБОУ «УВК «Гармония» города Донецка», дошкольное подразделение. В экспериментальном исследовании приняли участие 10 детей с задержкой развития психических функций. Для проведения эксперимента нами были использованы следующие методики:

1. «Анализ образца» (Е.Л. Агаевой) с целью выявления уровня операций мышления, таких как сравнение, анализ и синтез;
2. «Самое непохожее» (Л.А. Венгер), направленная на выявление способности овладения мыслительными операциями: анализ и исключение;
3. «Чего не хватает?» (Р.С. Немов), направленная на выявление уровня развития восприятия;
4. «Четвёртый лишний» (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, Л.Я. Ясюкова) с целью исследования процессов образно-логического мышления, умственных операций анализа и обобщения.

В ходе экспериментального исследования были полученные нижепредставленные результаты.

По итогам применения методики «Анализ образца» (Е.Л. Агаевой), направленной на выявление уровня развития умственных операций синтеза и сравнения видно, что 4 детей, что составляет 40% от исследуемых, обладают низким уровнем развития мыслительных операций. Эти дети не могут самостоятельно воспроизвести процесс синтеза нужного образца, даже с помощью взрослого. Однако 6 детей, что составляет 60% от исследуемых показали средний уровень развития операций синтеза и сравнения. Эти дети предприняли попытки самостоятельно выполнить задание, но смогли справиться только с опорой на взрослого. При этом высокий уровень не выявлен ни у кого.

В результате применения методики «Самое непохожее» (Л.А. Венгер), направленной на изучение развития умственных операций таких как анализ и исключение, мы получили следующие результаты: 8 детей, что составляет 80% от общего количества исследуемых, показали средний уровень выполнения задания. Им доступно выполнение задания, но с помощью наводящих вопросов взрослого. Вместе с тем, у 2 детей, что составляет 20% от исследуемых, был выявлен низкий уровень. Эти дети не справились с выполнением задания, даже с помощью взрослого. Высокий уровень не показал никто из детей.

Методика «Чего не хватает?» (Р.С. Немцов), была направлена на оценку восприятия ребёнка с целью изучения уровня развития воображения. На основании полученных результатов, нами выяснено, что 7 детей, что составляет 70% от исследуемых, обладают воображением на среднем уровне развития. Эти дети могут формировать образы и делать умозаключения, но затрудняются выразить это в словесной форме. При этом 3 детей, что составляет 30% от исследуемых обладают воображением на низком уровне. Этим детям трудно делать умозаключения, даже при помощи наводящих вопросов. Высокий уровень не выявлен ни у кого из детей.

По результатам применения методики «Четвёртый лишний» (Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, Л.Я. Ясюкова), направленной на изучение процессов образно-логического мышления, умственных операций анализа и обобщения, видно, что 8 детей, что составляет 80% от общего числа исследуемых, обладают средним уровнем развития умственных операций. Эти дети могут самостоятельно выделить неподходящий предмет, но, при этом, им необходимо дополнительное время или наводящие вопросы. Однако, 2 детей, что составляет 20% от исследуемых, показали низкий уровень развития умственных операций. Они не способны выполнить операцию самостоятельно,

продуктивно работают только с опорой на взрослого. Высокий уровень не показал никто из исследуемых.

Таким образом, на основании экспериментального изучения, можно сделать вывод, что мыслительная деятельность у детей с задержкой психических функций характеризуется замедленным темпом конкретно-образного мышления, повышенной истощаемостью, вследствие чего быстро снижается познавательная активность, истощается внимание, что приводит к быстрой утомляемости, отвлекаемости, неустойчивости и неравномерности внимания.

На основании вышесказанного, решением существующей проблемы может быть специально организованная работа по развитию мыслительных процессов и мыслительной деятельности у детей дошкольного возраста с нарушением развития психических функций. При этом, исходя из теоретического анализа данной проблемы, развитие мыслительных действий у таких детей не только возможно, но при правильной организации специальной развивающей деятельности, может быть высокоэффективным. Для работы с детьми этого возраста, учитывая ведущий вид деятельности, лучше всего использовать упражнения, основанные на игровом действии. Так как в игре легче происходит развитие познавательного интереса к результату своей деятельности, активизируются мыслительные функции в процессе решения проблемных задач, что эффективно влияет на развитие мыслительной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранова Г.А., Анисимова И.В. Коррекционно-педагогическая работа по развитию наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития //Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», Тульское образовательное пространство. 2017. №3. С.35.
2. Выгодский Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выгодский. – М.: Педагогика, 1986.
3. Выгодский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. – Т.3 / Л.С. Выгодский. – М., 1993.
4. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. Заведений / В.В. Лебединский. – М.: Академия, 2013. – 144 с.

FEATURES OF MENTAL ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Annotation. This article analyzes the development of mental processes in preschoolers with mental retardation. The theoretical analysis of the problem of mental activity of children with impaired development of mental functions based on the works of domestic and foreign scientists is carried out. The results of an experimental study of the mental processes of preschool children with mental retardation are analyzed.

Keywords: mental activity, mental processes, preschool children, mental retardation.

Moskalenko E.A.

Scientific adviser: Deripas N.V., senior lecturer

Donetsk National University

E-mail: moskalenko4ka-lena@mail.ru

УДК 373.24

РУССКИЕ НАРОДНЫЕ ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Моспан Н.В.

*Научный руководитель: Деминская Л.А., д-р пед. наук, доцент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье кратко описано влияние русских народных подвижных игр на физическую активность детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: народные игры, дошкольники, двигательная активность.

А давно ли вы играли? Многие скажут, что нет, ведь каждый день и взрослые и дети играют в игры на телефоне, планшете, компьютере. В наше время можно играть лежа, сидя, почти без движений. Игры наших детей стали малоподвижными.

А вспомните веселые подвижные игры — это наше детство. Кто не помнит неизменных прятков, жмурок, догонялок, салочек? Когда возникли эти игры? Кто их придумал? Наверное, на эти вопросы нельзя найти точного ответа. Эти игры, как песни и сказки, созданы народом. Они отлично закаляют тело и душу.

Эти игры заставляют много двигаться и требуют находчивости, смекалки, ловкости и упорства. Проходили они обычно на свежем воздухе на открытой площадке. Участвовали в таких играх ребята самых разных возрастов — от дошкольников до старшекласников. Правила их просты и понятны. Но, к сожалению, в наше время дошкольникам такие игры совсем не интересны.

Двигательная активность дошкольников за последние годы очень снизилась. Видеть ребенка здоровым, красивым, умным — это желание каждого, кто находится с ним рядом. Как известно, основным и очень важным видом деятельности у ребенка является игра. Детская игра — это главный путеводитель по миру детства. А.М. Горький считал, что игра — это путь детей к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить. Ф. Лесгафт является основоположником российской системы физического воспитания, особое место он уделял игре, определяя игру как упражнение, с помощью которого ребенок готовится к жизни [1].

Многочисленные исследования указывают на то, что уровень развития физических показателей в настоящее время находится на низком уровне, он не удовлетворяет современным нынешним требованиям, предъявляемым к физическому воспитанию в дошкольном образовательном учреждении. Следовательно, вопрос развития двигательной активности и повышение навыков весьма актуален и требует дальнейшего совершенствования. У детей старшего дошкольного возраста возникает высокая потребность в двигательной активности, но они не всегда могут ее реализовать на должном уровне [2].

Именно в дошкольном возрасте начинают закладываться основы здоровья физического развития, формируются двигательные навыки, создается фундамент для воспитания физических качеств. Повысить уровень физического воспитания, физические навыки и физическую активность дошкольников педагоги могут с помощью подвижной игры.

Сообразно установленному определению П.Ф. Лесгафта, «подвижная игра — это сознательная, активная деятельность ребенка, характеризующаяся четким и своевременным выполнением заданий, связанных с обязательными для всех играющих правилами». Он исследовал игру как одно из основных средств физического образования и воспитания и уделял более значительное место играм на занятиях физической

культуры. Он полагал, что подвижные игры представляют собой более сложное действие, нежели отдельные гимнастические упражнения и имеют огромное образовательное и воспитательное значение [1].

Подвижные игры являются одним из самых любимых и полезных занятий дошкольников. Ведь игра – это естественный спутник жизни ребёнка, источник радостных эмоций, обладающий великой воспитательной силой. В их основу заложены физические упражнения, движения, в ходе выполнения которых участники преодолевают ряд препятствий, стремятся достигнуть определенной, заранее поставленной цели. Содержание игровой деятельности очень разнообразно, игры всесторонне влияют на организм и личность, в то же время, способствуя решению важнейших задач физического воспитания [3].

Дети старшего дошкольного возраста отличаются большим желанием, интересом, познавательной активностью, высокой эмоциональностью, поэтому на занятиях четкая организация, разумная дисциплина, основанная на точном соблюдении команд, указаний и распоряжений воспитателя, должна сочетаться с предоставлением им определенной свободы и самостоятельности действий, с заданиями, стимулирующими творчество и инициативу. Подвижные игры являются могучим подспорьем в деле гармонического и рационально развития детского организма. В силу врожденного инстинкта, дети сами с большой любовью и охотой предаются играм, задача родителей и воспитателей – это разумно направлять этот драгоценный инстинкт, идущий навстречу здоровым требованиям природы. Следовательно, подвижные игры являются эффективным средством в физическом развитии детей. Важно не забывать, что существуют и такие игры, которые развивают не только физическую активность, но и помогают приобщить детей к истокам наших предков, воспитать чувство патриотизма любви к Родине – это русские народные подвижные игры [3].

Основным традиционным средством педагогики, великие педагоги считали русские народные подвижные игры. Испокон веков они несут в себе образ жизни людей, их быт, труд, национальные устои, представления о чести, смелости, мужестве, желание обладать силой, ловкостью, выносливостью, быстротой и красотой движений, проявлять смекалку, выдержку, творческую выдумку, находчивость, волю и стремление к победе.

Русские народные подвижные игры в дошкольном учреждении – это в первую очередь не развлечение, а особый метод вовлечения детей в творческую деятельность, метод стимулирования их физической активности. Такие игры выполняют различные функции – развивающую, познавательную, развлекательную, диагностическую, корректирующую и служит средством приобщения детей к народной культуре и традициям.

Такие игры очень ценны и оказывают большое влияние на воспитание ума, характера, воли, развивают нравственные чувства, физически развивают ребёнка, развивают двигательные умения, повышают двигательную активность. Двигательные умения и навыки тесно связаны с двигательными качествами, основные из которых – это ловкость, быстрота, сила, выносливость. Связь эта тесна и взаимна. Чем шире, богаче арсенал движений, тем легче ребенку добиться успеха в двигательной деятельности [4].

Отличительная особенность русских народных подвижных игр – это постоянное движение. В содержании игры всегда присутствуют упражнения, такие как: бег, прыжки, метания, броски, передачи и ловля мяча, сопротивления и др. Такие двигательные действия мотивированы сюжетом игры. Специальной физической подготовленности играющим не требуется, но хорошо физически развитые игроки получают определенное преимущество в ходе игры [5].

Русские народные подвижные игры способствуют повышению двигательной активности и развитию у дошкольников таких физических навыков [6]:

- Ловкость – это способность человека быстро осваивать новые движения, а также перестраивать их в соответствии с требованиями внезапно меняющейся обстановки. В русских народных подвижных играх детям приходится непрерывно переключаться от одних движений к другим, заранее не обусловленным; быстро без всякого промедления решать сложные двигательные задачи, сообразуясь с действиями своих сверстников.
- Быстрота – это способность человека выполнять движения в наикратчайшее время. Быстрота развивается в русских народных подвижных играх, выполняемых с ускорением, на скорость, с изменением темпа, а также в подвижных играх, когда дети вынуждены выполнять упражнения с большой скоростью.
- Глазомер – это способность человека определять расстояния с помощью зрения и мышечных ощущений. Развивать глазомер можно в таких русских народных подвижных играх, в которых при ходьбе дети должны уметь правильно ставить ногу, соблюдать направление; в прыжках – точно попадать ногами в цель, чтобы оттолкнувшись, совершать полет в нужном направлении, а затем приземлиться в определённом месте. Важно при выполнении заданий учить детей измерять расстояние на глаз, проверяя затем его шагами; в метании на дальность и особенно в цель – расстояние до цели.
- Гибкость – это способность достигать наибольшей величины размаха движений отдельных частей тела в определённом направлении. Гибкость развивается в русских народных подвижных играх при выполнении физических упражнений с большой амплитудой.
- Равновесие – это способность человека сохранять устойчивое положение во время выполнения разнообразных движений и поз на уменьшенной и приподнятой над уровнем земли площади опоры. Равновесие развивается в русских народных подвижных играх, выполняемых на уменьшенной и приподнятой площади опоры, а также в играх, требующих значительных усилий, чтобы сохранять устойчивое положение.
- Сила – это степень напряжения мышц при их сокращении. Развитие увеличения мышц благодаря увеличению веса предметов, применяемых в русских народных подвижных играх, использование упражнений, включающих поднятие собственной массы (прыжки), преодоление сопротивления партнёра.
- Выносливость – это способность человека выполнять физические упражнения допустимой интенсивности возможно длительное время. Развитие выносливости требует большого количества повторений одного и того же упражнения и задания. Лучше всего применять в русских народных подвижных играх разнообразные динамические упражнения и задания. Полезны так же подвижные игры, которые вызывают положительные эмоции и снижают ощущение усталости.

В процессе русской народной подвижной игры происходит не только упражнение в уже имеющихся навыках, их закрепление и совершенствование, но и формирование новых психических процессов и качеств личности ребенка. Игра, как осмысленная деятельность, направлена на достижение определенных двигательных задач в стремительно меняющихся условиях, в которых проявляется творческая инициатива играющего, выражающаяся в разнообразии действий, согласованная с коллективными действиями [7].

Таким образом, результаты анализа литературы, показали, что одной из эффективных форм сохранения здоровья, повышение двигательной активности детей старшего дошкольного возраста, являются русские народные подвижные игры.

Учитывая выше изложенное, можно сделать вывод, что грамотное использование русских народных подвижных игр на занятиях по физической культуре, в режимных моментах, в повседневной жизни дошкольников не только полезно, но и чрезвычайно эффективно. Правильное включение элементов игр в процесс физического воспитания – активно способствует гармоничному развитию физической подготовленности, повышению двигательной активности, закреплению и улучшению физических навыков детей старшего дошкольного возраста.

В русских народных подвижных играх дошкольникам предоставляется возможность проявить свою самостоятельность, находчивость в выборе способа выполнения действия. Такие игры можно назвать важнейшим средством, способствующим как развитию физических и умственных способностей, так и освоению нравственных норм, правил поведения, этических ценностей общества.

Как бы не складывались обстоятельства и время, какими бы модными и современными не становились новейшие технологии, русские народные подвижные игры не должны быть забыты педагогами и детьми.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. Собр. Пед. соч., Т. 4/ под ред. П. Ф. Лесгафт «Физкультура и спорт», 1953. - 270 с.
2. Щербак, А.К гармонии через движение! / А.К. Щербак //Дошкольное воспитание. - 1998. – №3.– С.88.
3. Детские народные подвижные игры: Кн. для воспитателей дет. сада и родителей / Составители А. В. Кенеман, Т. И. Осокина. - 2-е изд., дораб. - Москва: Просвещение : ВЛАДОС, 1995. – 222 с.
4. Литвинова, М.Ф. Русские народные подвижные игры / М.Ф. Литвинова. - М.: Просвещение, 1986.
5. Панкеев, И. Русские народные игры / И. Панкеев. - М.: Яуза. – 240 с.
6. Асташина, М.П. Фольклор в физическом воспитании детей дошкольного возраста: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / М.П. Асташина, - Омск, 1997. - 19с.
7. Каптерев, П.Ф. О детских народных играх и развлечениях / П.Ф. Каптерев // Народное образование. - 1990.- №10.- С.240.

RUSSIAN FOLK OUTDOOR GAMES AS A MEANS OF INCREASING THE MOTOR ACTIVITY OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Annotation. The article briefly describes the influence of Russian folk outdoor games on the physical activity of older preschool children.

Keywords: folk, outdoor games, preschoolers, physical activity.

Mospan N. V.

Scientific supervisor: Deminskaya L.A.,

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary

Pedagogical Education of the Institute of Pedagogy of the State Educational Institution of Higher Education

mospan-natascha2015.mospan@yandex.ru

РОЛЬ ЛОГОПЕДА В КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Насилевич Е.И.

*Научный руководитель: Ручица Т.С., старший преподаватель
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье представлена информация о проблеме нарушения звукопроизношения у дошкольников, рассмотрена роль логопеда в оказании помощи дошкольникам с нарушением звукопроизношения. Приведены методы коррекции, которые применяет логопед при работе с таким нарушением.

Ключевые слова: дошкольники, коррекция, звукопроизношение, общее недоразвитие речи.

Правильное произношение звуков родного языка – одно из важнейших условий для полноценного развития речи дошкольников.

Значение речи в становлении ребёнка, как личности невозможно переоценить. Речь способствует формированию интеллекта, увеличивает познавательную активность, значительно расширяет мировоззрение маленького человека. Задачи взрослых – родителей и педагогов – помочь ребёнку овладеть письменной и устной речью.

Отставание детей в речевом развитии является актуальной и сложной проблемой, требующей своевременной диагностики и коррекции. Родители, педагоги учреждений дошкольного образования должны уделять особое внимание исправлению имеющегося отставания ребёнка в речевом развитии, начиная ещё с младшего дошкольного возраста. Бедную по лексическому составу речь, несформированность фразовой речи, нарушение звукопроизношения необходимо выявлять как можно раньше и соответственно провести раннюю коррекционную помощь.

Процесс выявления отклонений в речевом развитии и их преодоление в дошкольном возрасте, когда формирование речи ещё не завершено, весьма сложный и требует от логопеда знания закономерностей становления детской речи в норме и патологии, а также методов диагностики и коррекции развития речи.

Изучением нарушений звукопроизношения и вопросами её коррекции занимались многие отечественные ученые, проводившие исследования в области теории и практики логопедии. Процессы становления звукопроизношения достаточно полно освещены в работах: В. И. Бельтюкова [1], А. Н. Гвоздева [2], Е. И. Радиной [3] Д. Б. Элькониной [4] и др.

Система воспитания правильной речи, в частности формирования произношения звуков, подробно изучена и сформулирована А.Н. Гвоздевым [2], Н.И. Жинкиным [5], Г.А. Каше [6], Р.Е. Левиной [7], О.В. Правдиной [8], М.Ф. Фомичевой [9], Т.Б. Филичевой [10], Г.В. Чиркиной.

Цель статьи – рассмотреть роль логопеда в коррекции звукопроизношения у дошкольников с общим недоразвитием речи (далее ОНР).

Логопед – это специалист, который занимается диагностикой и исправлением различных дефектов речи у детей, подростков, взрослых и пожилых людей. Более того, данный специалист информирует родителей о методах раннего выявления и профилактики нарушений речи у детей младшего возраста, что позволяет предотвратить развитие некоторых речевых дефектов, а при их наличии своевременно провести необходимую коррекцию.

А.Н. Гвоздев под звукопроизношением понимал процесс совместной работы слуховой и моторной сфер у ребёнка, а также развитие артикуляционных навыков, которые вырабатываются позднее [2].

Дошкольники не всегда овладевают правильным произношением звуков не только до пяти, но и до шести лет. Часто причинами отставания являются не возрастные особенности развития детской речи, а отклонения в строении артикуляционного аппарата, недостаточная подвижность его органов (губ, языка, нижней челюсти), недостаточный уровень развития фонематического восприятия (ребёнок не различает на слух отдельные звуки, смешивает их).

Прежде, чем приступить к исправлению недостатков звукопроизношения, нужно выяснить, какие звуки ребёнок произносит неправильно и в чём выражается этот недостаток. При обследовании в первую очередь проверяется произношение следующих звуков: [ш], [ж], [ч], [щ], [с], [с'], [з], [з'], [р], [р'], [л], [л'].

В соответствии с возрастными нормами речевого развития детей дошкольного возраста: свистящие [С], [З], [Ц] – ребёнок должен чётко произносить до конца 3-го года жизни, а шипящие и сонорные [Ш], [Ж], [Ч] [Л], [Р] к концу 5-го года жизни [8].

Для оказания эффективной логопедической помощи ребёнку с недостатками звукопроизношения необходимо грамотно планировать коррекционно-развивающую логопедическую работу.

На каждого дошкольника логопедом составляется «Индивидуальный план речевого развития ребёнка с нарушением речи». Такой план позволяет наглядно и убедительно провести анализ результатов обследования речи детей. Подобная форма диагностирования способствует более глубокому и детальному изучению речевого развития каждого ребёнка и помогает определить наиболее эффективные пути коррекционной логопедической работы.

Методы коррекции звукопроизношения, которые применяет логопед в работе с детьми с ОНР, тесно связаны с основной причиной речевых нарушений и возрастом, обратившегося за помощью. К ним относятся:

1. Дыхательные техники. Правильное дыхание является одним из необходимых условий для формирования чёткой речи. При нарушении дыхательной функции у ребёнка могут формироваться различные речевые дефекты, а также наблюдаться отставание в развитии речи. Развитие нормального дыхания позволяет улучшить голосовую функцию, способствует формированию плавной, спокойной речи, а также позволяет правильно произносить определенные звуки.

2. Артикуляционная гимнастика. Данная методика включает ряд упражнений для развития артикуляционных мышц (мышц языка, губ и так далее). Это способствует формированию речи. Дети начинают лучше произносить звуки и слова, улучшается качество произношения. Стоит отметить, что для пациентов различного возраста применяются различные артикуляционные упражнения.

3. Речевые упражнения. Суть методики заключается в том, что ребёнку предлагают многократно повторять одни и те же звуки, слова или фразы. В результате подобных упражнений у малыша формируются и закрепляются навыки правильного произношения. Эффективна данная методика при нарушениях артикуляции (т.е., при дефектах речи, обусловленных поражением мышц, ответственных за воспроизведение звуков), а также при голосовых расстройствах.

4. Подражательно-исполнительские упражнения. Суть методики заключается в том, что вначале логопед показывает ребёнку, как нужно выполнить то или иное задание (произнести звук, написать или произнести слово, выполнить то или иное дыхательное упражнение), а затем просит ребёнка это повторить. По мере развития навыка логопед перестаёт показывать необходимое действие, а лишь просит выполнить его (например, говорит ребёнку написать или произнести определенные слова).

5. Творческие упражнения. К данным упражнениям переходят после того, как ребёнок освоит те или иные звуки (слова, буквы, слоги и так далее) в подражательно-исполнительских упражнениях. При этом логопед просит назвать или написать, как

можно больше слов, в которых встречается заученный им элемент. Это помогает дошкольнику научиться применять заученное слово в различных условиях.

6. Игровые упражнения. При данном виде упражнений ребёнок обучается речи или письму в игровой форме. При этом логопед может использовать самые разнообразные методики (игры с кубиками, подвижные игры, групповые игры, настольные игры и так далее). Во время игры специалист помогает научиться правильно произносить те или иные звуки, или же записывать буквы, слоги и слова

Так как игра воспринимается ребёнком легче, чем другие виды упражнений, это позволяет избежать психологического стресса и ускорить обучение [9].

7. Пение. Во время пения пациенты также оттачивают навыки произношения тех или иных звуков, что помогает устранить речевые дефекты.

8. Наглядное моделирование. При данном упражнении логопед показывает дошкольнику различные картинки, видеоролики или фильмы, а ребёнок должен стараться их описывать. Это помогает развивать устную речь, в то же время, развивать навыки произношения звуков, слогов и слов.

Работа логопеда не ограничивается в коррекции звукопроизношения. Не менее частыми представляются следующие речевые дефекты речи у ребёнка: недостаточное развитие словарного запаса, ошибки при склонении по падежам, нарушение связной речи и безграмотность.

Результатом эффективной коррекционно-развивающей логопедической работы с детьми с ОНР является:

- сформированность фонематического слуха;
- сформированность правильного звукопроизношения;
- достаточный словарный запас ребёнка;
- сформированность умения согласовывать слова по роду, числу и падежам, умение правильно употреблять предлоги в речи;
- свободное составление рассказов, сказок;
- овладение навыками творческого повествования;
- развитие мелкой моторики;
- овладение элементарными навыками письма и чтения.

Успешность коррекции звукопроизношения зависит от взаимодействия логопеда, воспитателя и родителей.

Необходимость совместной работы логопеда и воспитателя заключается в выполнении принципа комплексного подхода в коррекционно-педагогическом процессе. Учитель-логопед должен информировать воспитателя о проблемах в речевом развитии детей, давать рекомендации повторению и закреплению учебного материала логопедических занятий. В задачи логопеда входит формирование первичных речевых навыков, а в задачи воспитателя – их закрепление [11].

Если коррекция начата вовремя (с 3-4 лет), то в большинстве случаев до начала школьного обучения нарушение речи удастся полностью преодолеть, после чего ребёнок может поступать в общеобразовательную школу. И лишь в сложных случаях коррекционная работа продолжается на логопункте в общеобразовательной школе в течение года, после чего ребёнок может обучаться в школе без коррекционного воздействия.

Проблема звукопроизношения у дошкольников с ОНР представляет собой комплексный, разнообразный и довольно продолжительный процесс. Дошкольники не могут сразу овладеть изменениями слов, словообразованием, звукопроизношением и слоговой структурой. Без специальной помощи логопеда у детей не могут быть скорректированы нарушения звукопроизношения. Только логопед обладает необходимым арсеналом приемов, позволяющих правильно определить тип и причину нарушения, а также разработать индивидуальную систему коррекционной работы,

учитывающей особенности каждого ребёнка. На каждом этапе работы логопед видит перспективу развития каждого ребёнка, умеет строить психолого-педагогический прогноз. Логопед владеет навыками отбора и совмещения образовательных, коррекционных и развивающих задач. Учитель-логопед владеет арсеналом методов и методик коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста с ОНР.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бельтюков В. И. Об усвоении детьми звуков речи – М.: Просвещение, 2012. – 91 с.
2. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. – СПб.: Детство-пресс, 2007. – 472с.
3. Радина Е. И. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста: Пособие для воспитателей дет. садов / Под ред. Е. И. Радиной, М. И. Поповой. – СПб.: Союз, 2010. – 191 с.
4. Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. – М.: Дрофа, 2012. – 115 с.
5. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М: Наука, 2016 г. - 160 с.
6. Каше Г. А. Формирование произношения у детей с общим недоразвитием речи – М.: Изд-во АПН РСФСР, 2016. – 107 с.
7. Левина Р. Е. Особенности акустического восприятия у детей с речевыми нарушениями // Развитие психики в условиях сенсомоторных дефектов. – М., 2015. – С. 302-308.
8. Правдина О. В. Логопедия: учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. – Изд. 2-е, доп. и перераб. – М.: Просвещение, 2017. – 272 с.
9. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения: практикум по логопедии: учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. «Дошк. воспитание»– М.: Просвещение, 2014. – 239 с.
10. Логопедия. Теория и практика / Под ред. Филичевой Т. Б. – Изд. 2-е.испр. и доп. – М.: Эксмо , 2019 – 609 с.
11. Никитина Е.Г. Особенности совместной работы учителя-логопеда и воспитателя по развитию связной речи у старших дошкольников с общим нарушением речи //Молодой ученый. —2022. — № 34 (429). – С. 111-114.

THE ROLE OF A SPEECH THERAPIST IN THE CORRECTION OF SOUND REPRODUCTION IN PRESCHOOLERS WITH ONR

Annotation. The article presents information about the problem of impaired sound reproduction in preschoolers, examines the role of a speech therapist in helping preschoolers with impaired sound reproduction. The methods of correction used by a speech therapist when working with such a violation are given.

Keywords: preschoolers, correction, sound reproduction, general underdevelopment of speech.

Nasilevich E.I.

Scientific adviser: Ручица Т.С., senior lecturer
Donetsk National University
E-mail: ekaterinasilevich@yandex.com

УДК 373.2

ЗАДАЧИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРУШКИ В ПОЗНАВАТЕЛЬНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Никифорчук В.И.

*Научный руководитель: Чудина Е.Ю., канд. пед. наук, доцент
ГОУ ВПО «ДонНАСА»*

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование эффективного использования дидактической игрушки для познавательного развития детей младшего дошкольного возраста. Приведены основные педагогические задачи, на которые направлено использование дидактической игрушки в обучении детей младшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: познавательное развитие, ранний дошкольный возраст, восприятие, игра, мышление.

В процессе обучения детей младшего дошкольного возраста совместная деятельность дошкольников и педагога осуществляется в определенном порядке и установленном режиме и облечена обычно в игровую форму. Исторически сложились три формы организации обучения: индивидуальная, групповая (с подгруппой), фронтальная (со всей группой) [1]. Основная особенность познавательного развития ребенка – преобладание образных форм познания: восприятия, образного мышления, воображения. В раннем детстве познавательное развитие ребенка происходит в постоянном общении с педагогом и сверстниками. Воспитательный процесс в условиях дошкольного образовательного учреждения протекает наиболее успешно, когда наряду с повседневным общением применяются специальные развивающие, дидактические игры и занятия, в которых младшие дошкольники осваивают новые для них знания и умения. Именно в игровых занятиях развивающее взаимодействие педагога и ребенка особенно эффективно.

Восприятие, мышление и речь детей формируются, в первую очередь, в процессе действий с дидактическими игрушками. Многие психологи: Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, Г.А. Урунтаева отмечали, что игрушка выступает для ребенка как предмет забавы, развлечения, радости, и в то же время она – важнейшее средство психического развития дошкольника [2, 5, 7]. Обучение детей младшего возраста речи с применением дидактической игрушки строится на синтезе различных видов деятельности (знакомстве с миром природы, искусства, быта) в игровой форме. Обыгрывание сюжета изображения, сказок или бытовых ситуаций с помощью различных игрушек и предметов, также занятия по продуктивной деятельности в игровой форме, всегда сопровождаются педагогом эмоциональным подкреплением, активно используется устная речь: стихотворения, потешки, детские загадки, народные сказки. Такие методы обучения позволяют привлечь внимание малышей к познавательной деятельности, дольше удерживать их направленное внимание, придать занятиям позитивный эмоциональный настрой и стимулировать мотивы деятельности младших дошкольников.

Отличительная особенность дидактической игрушки от развлекающих детских игрушек – это возможность обучения детей раннего и младшего дошкольного возраста посредством интересной для них деятельности. При этом стоит отметить, что именно для детей раннего и младшего дошкольного возраста основной интерес представляет не само обучающее задание, а игровые действия как процесс. В этом случае знания и умения, приобретаемые детьми в процессе действий с дидактической игрушкой, являются лишь побочным продуктом игровой деятельности. В то же время для детей старшего дошкольного возраста значение дидактической игрушки снижается, поскольку для детей

этого возраста на первый план выходят не игровые действия, а достижение результата, решение игрового задания, важное значение приобретает момент соревновательности [3, с. 323].

Взаимодействие с дидактической игрушкой одновременно способствует и развитию структуры устной речи малышей, ведь в процессе взаимодействия всегда ведется непрерывный разговор диалог педагога с воспитанниками. Такая организация занятий стимулирует формирование словарного запаса, способствует речевому подражанию, а в дальнейшем помогает строить полноценный диалог с игрушечными персонажами, сверстниками и педагогом, тем самым стимулируя развитие коммуникативных навыков детей раннего возраста.

Занятия с использованием дидактической игрушки направлены также на решение более широкого круга задач, в том числе развития познавательной активности младших дошкольников. К этим задачам можно отнести:

- формирование практического опыта двигательных действий в зависимости от объективных свойств предметов;
- выработку навыков ориентирования в пространственном положении предметов и их взаимодействия в зависимости от их физических характеристик;
- осуществление простых исследовательских действий с предметами методом «проб и ошибок»;
- введение элементов экспериментирования;
- формирование направленного внимания на техническое выполнение практических действий с предметами;
- развитие крупной и мелкой моторики;
- обогащение смыслового содержания действий с предметами соответственно возрастным возможностям младшего дошкольника.

Дидактические занятия с сюжетными дидактическими игрушками, изображающими людей или животных, бытовые предметы, средства передвижения также оказывают разностороннее влияние на познавательное развитие ребенка. Такие игрушки позволяют знакомить детей не только с внешним видом объектов, которые они изображают, но и с характерными признаками и их назначением (в случае бытовых и транспортных дидактических игрушек), особенностями передвижения, образом жизни, звуками, которые они издают (в случае игрушек, изображающих животных). Взаимодействие с сюжетными игрушками имеет большое дидактическое значение. В процессе постепенно усложняющихся видов взаимодействия с одной и той же дидактической игрушкой дошкольник не только научается производить различные действия, но и приобретает определенные знания об окружающем его мире, вырабатывает гуманное отношение к людям и животным. Таким образом, обогащается содержание самостоятельной игры детей, а также оказывается воздействие на развитие лексики, увеличение словарного запаса. При введении в воспитательный процесс новых действий с дидактическими игрушками дети внимательно слушают педагога, с интересом отвечают на его вопросы и учатся сами их формулировать, тем самым формируется структура устной речи младших дошкольников и обогащается их активный лексикон.

Составные игрушки, конструкторы развивают способности детей к анализу, синтезу и обобщению, эти дидактические средства можно использовать для сравнения, классификации. Мозаики способствуют развитию сосредоточенности и устойчивости внимания. В процессе таких чередующихся видов действий, как соединение и разъединение деталей, подбор их между собой, нанизывание предметов и т.д. развиваются мыслительные навыки абстрактных действий – анализа, синтеза, классификации, сравнения и обобщения.

Практические действия младших дошкольников с дидактической игрушкой отображают наглядно-действенный характер мышления, характерный для детей данного возраста. Взаимодействие с дидактическими игрушками развивает познавательную активность детей и закладывает основу для их самостоятельной поисковой деятельности. Так, нанизывая кольца на пирамидку, собирая и раскладывая простейшие составные игрушки и т. п., дошкольник осваивает прямые и обратные действия, понимая их цикличность и завершенность. В действиях с дидактической игрушкой ребенок познает различные свойства предметов (большой – маленький, теплый – холодный), их физические качества (твердый – мягкий; гладкий – шершавый, легкий – тяжелый и т. п.), понимание их количества (один – мало – много), их геометрическую форму (плоские геометрические фигуры и объемные тела). Ребенок узнает и кинетические свойства предметов и способы их взаимодействия: шарики легко катятся, их нельзя поставить друг на друга; кубики устойчивы, и их можно собирать один на другой и т.д. [4].

Повторяющиеся дидактические игры с многообразием игрушек стимулируют запоминание и умение воспроизведения способов действий с ними, которые были показаны педагогом ранее. Это развивает память, а именно – операции запоминания, узнавания, воспроизведения. С помощью дидактической игрушки младший дошкольник учится видеть многообразие окружающего мира, изучает физические связи и законы, приобретает навыки рациональных действий в зависимости от свойств предмета. Так образное восприятие ребенка обогащается не только абстрактными представлениями о форме предметов, но и об их объективных свойствах и способах физического взаимодействия с ними [4].

Обучающие занятия с дидактической игрушкой в младшем дошкольном возрасте направлены на решение следующих воспитательно-образовательных задач.

1. Познавательное развитие в процессе игровой деятельности, развитие образного мышления, памяти и других высших психических процессов.
2. В действиях с дидактической игрушкой происходит совершенствование мелкой моторики пальцев и координированной крупной моторики.
3. Формирование речевой активности, обогащение словарного запаса.
4. Формирование направленного внимания, целеполагание в действиях, умения не отвлекаться от поставленной задачи и доводить ее до завершения и т.п.).

Использование дидактической игрушки в младшем возрасте также способствует развитию логического мышления, памяти, направленного внимания. Взаимодействуя с ними, дети учатся целенаправленной деятельности [6].

Обобщив выше сказанное, можно сделать вывод, что обучающие занятия младших дошкольников с дидактическими игрушками, в которых применяется выполнение игровых действий, имеющих логику, оказывают воздействие на развитие мышления, словарный запас, активную речь, сенсорное восприятие – то есть, в целом на познавательное развитие детей младшего дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Венгер, Л.А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста: Сб. научных трудов. – М.: МГУ, 2008. – 127 с.
2. Выготский, Л.С. Детская психология // Собр. соч.: В 6 т. – М.: Логос, 2009. – 630 с.
3. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. 7-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 416 с.
4. Рапацевич, Е.С. Психолого-педагогический словарь. / Сост.– Минск, 2006. – 426 с.
5. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии ; Под ред. [и с предисл.] А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. – Москва : Просвещение, 1964. – 352 с.

6. Типовая образовательная программа дошкольного образования «Растим личность» / Авт.-сост. Л.Н. Арутюнян, Е.В. Сипачева, Е.П. Макеенко, Л.Н. Котова, С.И. Михайлюк, Г.Ф. Бридько, Н.В. Губанова, О.В. Кобзарь. – ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО». – Донецк: Истоки, 2018. – 208 с.

7. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

THE MAIN TASKS OF USING A DIDACTIC TOY IN THE COGNITIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Annotation. The article presents a theoretical justification for the effective use of didactic toys for the development of preschool children. The main pedagogical tasks aimed at the use of didactic toys in teaching children of younger pre-school age are given.

Keywords: cognitive development, early preschool age, perception, play, thinking.

Nikiforchak V.I.

Scientific supervisor: Chudina E.Y., PhD, Associate Professor
Donbas National Academy of Civil Engineering and Architecture
E-mail: eka-chudina@ya.ru

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Повещенко А.Д.

*Научный руководитель: Савенкова Ю.Я., ассистент кафедры
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация: В статье раскрывается тема особенностей организации трудового воспитания и обучения для детей с умственной отсталостью, а также отражена специфика построения трудового воспитательного процесса в специальной школе VIII вида с учетом особенностей влияния на личность ребенка с нарушениями интеллекта и через представление трудового воспитания как важного компонента социального заказа для образования.

Ключевые слова: трудовое воспитание, личность, нравственность, социальный опыт.

Специальная психология и педагогика говорят о том, что трудовая подготовка для детей с нарушением интеллекта более значима, чем для нормально развивающихся детей. Это обусловлено гораздо меньшими возможностями умственно отсталых детей принимать, осмысливать, сохранять и перерабатывать информацию, получаемую из окружающей среды. Труд в значительной степени способствует воспитанию положительных качеств личности детей.

В психолого-педагогических исследованиях Григория Митрофановича Дульнева, Геннадия Васильевича Васенкова, Марии Павловны Постовской, отмечается, что правильно организованное трудовое обучение – эффективное средство коррекции недостатков развития умственной деятельности учащихся с интеллектуальными нарушениями [1].

На сегодняшний день специальная коррекционная школа VIII вида психологически и практически должна формировать потребности в разнообразной трудовой деятельности, воспитывать глубокое уважение к труду человека и бережливое отношения к материальным и духовным ценностям, созданным трудом людей, а также формировать осознанное и добросовестное отношения к своей работе и обязанностям.

Трудовую деятельность можно разделить на четыре основных вида: самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, труд по уходу за растениями и животными, ручной труд. Разделение это условно, так как четких границ между ними нет. Духовность и нравственность - это понятия, которые существуют в неразрывном единстве. При их отсутствии начинается распад личности и культуры. Духовное и нравственное развитие личности, а также ее воспитание в целом - сложный, многогранный процесс [2].

Особое внимание уделяется таким видам как ручной труд и общественно-полезный труд.

Так, большое внимание уделялось ручному труду в первых вспомогательных школах Петербурга и Москвы, организованных Е. К. Грачевой и М. П. Постовской. Характеризуя особенности программы вспомогательной школы, М. П. Постовская отмечает, в частности, что "она (программа) предусматривает обучение девочек домоводству, а мальчиков – ремесленному ручному труду" [4].

Ручной труд является важнейшим видом труда в специальной школе VIII вида. Ручной труд направлен на обучение детей работе с различными материалами и оказывает коррекционное влияние на умственное развитие школьников. Так, например, специальное внимание на уроках ручному труду уделено воспитанию, у умственно отсталых учащихся, привычки обдумывать задание, а не приступать сразу к его исполнению. В этом отношении трудно переоценить значение аппликационных работ,

при выполнении которых необходимо предварительно определить место приклеивания отдельных частей аппликации, а также соблюдать последовательность их приклеивания. В процессе таких занятий у учащихся вырабатываются навыки организованности, умения действовать по заранее составленному плану [2].

Еще больше значения придается общественно-полезному труду. Следует отметить, что для повышения интереса и активности умственно отсталых школьников в процессе обучения необходимо, чтобы они осознавали важность и полезность того, что они делают, понимали, что результаты их деятельности имеют известное практическое и общественное значение. Такому осознанию содействует соединение обучения с общественно полезным трудом [5]. Это способствует повышению интереса учащихся к учебному материалу, побуждает их к лучшему его усвоению и к активной самостоятельной деятельности.

Положительное отношение к трудовым занятиям – основное условие эффективности коррекционной работы, позволяющее активизировать умственную деятельность учащихся. В связи с этим, определяя цели трудового воспитания, можно выделить следующие:

1. Включение детей и подростков с УО в специально организованную образовательно-развивающую среду.
2. Организация своевременного квалифицированного обучения детей.
3. Формирование социально-адаптированной личности ребёнка с умственной отсталостью в процессе трудовой деятельности.

Исходя из основных целей, выделяют задачи трудового обучения и воспитания. Наряду с общими задачами, стоящими перед массовыми школами, вспомогательная школа имеет еще свои специфические задачи.

Одной из таких задач является коррекция недостатков общего психического развития умственно отсталого школьника. Эта задача находится в тесной связи с другой, не менее важной задачей – обеспечение сознательного и прочного усвоения учащимися сообщаемых на трудовых занятиях сведений, навыков и умений.

Одной из важнейших задач трудового воспитания является формирование у детей навыков, необходимых им для обретения бытовой независимости. Овладение даже простейшими навыками самообслуживания не только снижает зависимость ребенка от окружающих (одновременно облегчая их деятельность по уходу за ребенком), но и направлена на укрепление его уверенности в своих силах, способствует продвижению в психомоторном развитии и формированию общей структуры деятельности, создает важные предпосылки другим видам деятельности. Поэтому формирование у умственно ограниченных детей базовых (т. е. минимально необходимых жизненно-практических) навыков становится важной частью трудового воспитания, как в специальных учреждениях, так и в семье.

Реализация системы трудового воспитания также обусловлена рядом принципов. Таких как:

1. Дифференцированное образование мотивов трудовой деятельности.
2. Планирование трудовой деятельности на основе относительно стабильных образцов.
3. Комментирование деятельности и др.
4. Расчленение комплексных задач с учетом индивидуальных показателей умственной недостаточности.
5. Систематическое развитие навыков самоконтроля. Следует уделять большое внимание систематическому развитию навыков самооценки и контроля [1].

Цели и задачи трудового воспитания умственно отсталых школьников определяются, с одной стороны, спецификой развития детей с УО, а с другой – представлениями о параметрах социальной адаптации человека с интеллектуальными

отклонениями в обществе. Правильно организованный труд помогает преодолеть отрицательные стороны в психической деятельности умственно отсталого школьника.

Воспитывающая направленность трудового обучения состоит в формировании нравственных представлений и понятий, адекватных способов поведения в обществе и мировоззрения. А применение трудового воспитания в обучении умственно отсталых детей оказывает существенное влияние на психологическое и социальное развитие ребенка.

Процесс трудового обучения в коррекционной школе, прежде всего, направлен на формирование у учащихся разнообразных знаний, умений и навыков, но, безусловно, при обучении происходит и воспитание, и развитие учащихся [3].

Целенаправленная работа с детьми дает положительные результаты в плане развития их личностных качеств. Поведение многих учащихся в ходе трудового обучения становится упорядоченным, они научаются выполнять все режимные моменты, следовать указаниям учителя, стараются при этом заслужить его положительную оценку. Следует также отметить стремление части воспитанников оценивать выполненную работу и оказывать помощь товарищам под руководством педагога.

Помимо этого, в системе трудового обучения учащихся определенное место занимают формирование мировоззрения и нравственных качеств.

У умственно отсталых учащихся мировоззрение формируется в процессе обучения хозяйственно-бытовой, общественно-полезной, производственной деятельности. Оно развивается под влиянием воспитания и коррекционной работы. Особенности формирования мировоззрения у этой категории детей обусловлены свойственной им неразвитостью мышления, слабостью усвоения общих понятий и закономерностей. В результате они сравнительно поздно начинают разбираться в вопросах общественного устройства, в понятиях морали. В младшем школьном возрасте их представления о том, что хорошо и что плохо имеют довольно поверхностный характер. Из книг, от учителей, родителей они узнают о правилах морали. Однако они не всегда действуют в соответствии с этим знанием, даже в привычной конкретной ситуации. Ввиду этого случается, что они попадают под дурное влияние, совершают неправильные действия и поступки [1].

В связи с этим, система трудового воспитания, выраженная в различных аспектах овладения навыками самообслуживания, ручного и общественно-полезного труда, производственной деятельностью, - это не просто уроки труда, на которых учащиеся приобретают конкретные навыки, но и занятия, на которых ребенок решает большое количество познавательных, социальных, нравственных задач. В этом контексте можно говорить о значимости трудового воспитания у детей с интеллектуальной недостаточностью.

Знания, полученные школьниками на уроках труда, с одной стороны, повышают общий уровень интеллекта и, с другой, создают основу для развития умений правильно регулировать свою деятельность при решении трудовых задач. Содержание трудового обучения определяется программой, которая содержит перечень навыков, которыми должны овладеть учащиеся.

Основной формой учебной работы являются сдвоенные уроки. Выбор методов в обучении трудовым действиям зависит от учебных, коррекционных, воспитательных и профориентационных задач, содержания и характера изучаемого материала, возрастных особенностей обучающихся, состояния моторики, ВПФ и уровня их трудовой готовности.

Реализация трудового обучения в коррекционной школе должна проводиться по следующей схеме: ориентировка в задании, пробное выполнение, практическая работа и анализ полученных результатов. Тренировочные упражнения как бы выполняют

пропедевтическую функцию по формированию готовности к овладению навыком. Специфика трудового обучения обусловлена постоянным взаимодействием между ребенком и педагогом [4].

Демонстрацию правильного приема работы учитель сопровождает объяснением, обращает внимание учеников на то, как правильно взяться за инструмент, на двигательные действия в ходе выполнения задания. При выполнении практических работ происходит качественная отработка отдельных приемов, вырабатывается навык.

Учитель внимательно наблюдает за работой и руководит ею: обращается к учащимся с вопросами, делает замечания, дает по мере необходимости указания и во многих случаях показывает, как выполняется та или иная операция. При этом применяется групповой и индивидуальный инструктаж.

Обычно воспитанники нуждаются в индивидуальном инструктаже. Педагог имеет возможность помочь каждому ученику в отдельности, дифференцируя при этом виды помощи (сопряженная деятельность с учеником, использование образца изделия, устная инструкция и т. п.). В процессе оказания такой помощи между учителем и учеником устанавливается эмоциональная связь, что имеет немаловажное значение в обучении.

При помощи такого построения процесса трудового обучения учащиеся получают элементарные умения и навыки, владение которыми позволит им выполнять посильные практические работы. Трудовая деятельность для детей с УО – основной способ их адаптации к жизни.

Социальная адаптация представляет собой один из механизмов социализации, позволяющих ребенку с интеллектуальной недостаточностью посильно участвовать в труде и общественной жизни коллектива, приобщаться к культурной жизни общества, устраивать свой быт в соответствии с нормами и правилами, принятыми в обществе.

В учебно-воспитательном процессе коррекционной школы должна быть заложена и реализована идея социализации личности с использованием компенсаторных возможностей индивидуально каждого учащегося [4].

Формирование трудовых умений и навыков, связанных с разными видами труда благотворно влияет на уровень развития детей с ограниченными возможностями здоровья, позволяет эффективно решать задачи социальной адаптации.

Чтобы подготовить обучающихся с умственной отсталостью к самостоятельной жизни, необходимо воспитывать стойкий интерес к выбранной ими специальности.

Особенно важно в системе трудового обучения детей использование наглядных методов и средств обучения. Необходимым наглядным средством при трудовом воспитании детей служит изделие-образец, от качества которого во многом зависит способность учащихся изготавливать продукцию [5].

Таким образом, можно сделать вывод, что целенаправленное включение наглядных средств в структуру урока позволяет активизировать внимание учащихся, улучшить восприятие, понимание и запоминание учебного материала. А соответственно, успешное освоение предмета труда способствует вхождению детей с умственной отсталостью в самостоятельную жизнь и трудовую деятельность.

Помимо этого, трудовое воспитание и его развитие, очень положительно влияет на детей с умственными нарушениями, развивает их как личности. Дети учатся проявлять характер, формировать в себе силу воли, выдержку, учатся быть ответственными и принимать самостоятельные решения.

Ребёнок учится самостоятельно вырабатывать самоконтроль и дисциплину. Немаловажную роль играет педагог-психолог и дефектолог, правильно разработанные коррекционные занятия, помогут ребёнку справиться с трудностями. Это формирует и положительное отношение к учебной деятельности.

Следует заметить, что многие из таких детей приходят в специальную школу из массовой, где у них постоянно возникали трудности в обучении и неблагоприятные

взаимоотношения со сверстниками. Поэтому мотивация к трудовой и учебной деятельности может быть низкой. Ребёнка обязательно нужно мотивировать, поддерживать, направлять, показывать, что у него все может получиться.

В развитии положительного отношения детей к обучению и трудовой деятельности значительную роль играет авторитет учителя. Учителю необходимо находить индивидуальный подход к каждому ребёнку.

Учитывая причины низкой работоспособности, дети со сниженным интеллектом требуют особого профессионального подхода, заботы и понимания. Специалистам, работающими с такими детьми, необходимо владеть навыками и знаниями не только со стороны дефектологии, специальной психологии, но и со стороны смежных дисциплин.

Обобщая вышеизложенное, необходимо подчеркнуть, что трудовое обучение с самого начала его пропедевтики должно стать нужным, интересным, эмоционально значимым и эстетически привлекательным для умственно отсталых обучающихся. Труд должен стать их осознанной потребностью.

Трудовое обучение и воспитание в коррекционной школе должно обеспечить решение широкого круга задач, главная из которых – формирование трудовых умений и тех качеств личности, которые позволили бы выпускникам школы успешно участвовать в производительном труде. А школьные трудовые навыки, в свою очередь, остаются основой, на которую опирается обучающийся с умственной отсталостью в дальнейшей трудовой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васенков Г.В. Проблемы развития трудовых возможностей учащихся вспомогательных школ// Сб. Социальная защита детства, вып.6.-М.:ГОМЦ Школьная книга – 2001.
2. Дульнев Г.М. Основы трудового обучения во вспомогательной школе. – М. – 2000.
3. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. М. – 2000
4. Постовская, М. П. Воспитание и образование дефективных детей, "Вестник просвещения" № 11 – 12. –1923.
5. Жиднина М.В., Кузьмина Н.Н. Ручной труд в специальной (коррекционной) школе VIII вида.- М., Просвещение – 2008.

LABOR EDUCATION AND TRAINING OF CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Abstract: The article reveals the topic of the peculiarities of the organization of labor education and training for children with mental retardation, and also reflects the specifics of the construction of the labor educational process in a special school of the VIII type, taking into account the peculiarities of the influence on the personality of a child with intellectual disabilities and through the representation of labor education as an important component of the social order for education.

Keywords: labor education, personality, morality, social experience.

Poveshchenko A.D.

Scientific adviser: Savenkova Yu.Ya., assistant

Donetsk National University

E-mail: yu.savenkova@donnu.ru

УДК 376.37

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Позднякова Д.В.

*Научный руководитель: Лондаренко С.Ю., старший преподаватель
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье рассматривается применение различных интерактивных методов в коррекционно-развивающей логопедической работе по устранению нарушений слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: дети с общим недоразвитием речи, интерактивные методы, коррекционно-развивающая работа, нарушения слоговой структуры слова, речевые нарушения.

С каждым годом увеличивается количество детей, имеющих речевые нарушения, среди которых выделяется категория с общим недоразвитием речи. Данная речевая патология представляет собой несформированность всех языковых структур, и нарушение таких ее компонентов, как фонетика, лексика, грамматический строй. При тяжелых формах нарушается и слоговая структура слова, то есть взаиморасположение и связь слогов в слове [1].

Проблема общего недоразвития речи у дошкольников остро встала перед психолого-педагогической наукой уже давно. Впервые научное объяснение нарушению было дано Р.Е. Левиной в 50-60-е гг. XX века. Вопросами изучения особенностей формирования слоговой структуры слова у детей с ОНР занимались такие ученые как Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева, А.К. Макарова, Г.В. Чиркина и многие другие. Авторы отмечали, что помимо данного нарушения у детей наблюдаются недоразвитие фонематического слуха, нарушения звукопроизношения, недостаточная сформированность грамматического строя речи и словарного запаса [2].

Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что своевременное овладение дошкольником правильной речью имеет существенное значение для формирования полноценной личности ребенка, а усвоение слоговой структуры слова, в свою очередь, является одной из ведущих предпосылок для овладения грамотой и дальнейшего успешного обучения в школе. Во время коррекционной работы учителем-логопедом должны затрагиваться все направления по предупреждению данного нарушения, это не только устранение речевых нарушений, но и коррекция всех психических процессов [1]. Для этого разработаны современные методы, которые применяются в образовательном процессе и посредством которых можно достичь эффективного прогнозируемого результата.

Анализ теоретических источников показывает, что при общем недоразвитии речи наблюдается не только ограниченность способности восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова, но и нарушается произношение и различение звуков, плохо усваиваются навыки словоизменения и словообразования, словарный запас значительно отстаёт от нормы по количественным и качественным показателям, а также страдает связная речь, наблюдается несформированность общей и мелкой моторики. Н.С. Четверушкина, Н.А. Никашина, З.Е. Агранович отмечают, что у дошкольников данной категории помимо речевых нарушений наблюдаются сопутствующие недостатки в познавательной, личностной и поведенческой сферах, что сказывается на развитии личности ребенка в целом. Данное нарушение при недостаточной коррекции в дошкольном возрасте приводит к возникновению фонематической дислексии и дисграфии вследствие нарушения языкового анализа и синтеза слов [3].

Цель статьи: изучить возможности применения интерактивных методов в работе учителя-логопеда по коррекции нарушений слоговой структуры слова у дошкольников, имеющих с общим недоразвитием речи.

Одним среди главных показателей готовности ребёнка к обучению в школе считается хорошо развитая и правильная речь. Для преодоления речевых и сопутствующих им нарушений, а также повышения качества и эффективности коррекционно-развивающей работы в практику дошкольных образовательных учреждений наряду с традиционными, вошли современные методы обучения [4].

Интерактивный метод – это метод взаимодействия педагога и ребёнка, целью которого является создание комфортных условий для успешного обучения. Его внедрение и применение в работе логопеда способствует формированию и развитию артикуляционной моторики, фонематического восприятия, звукопроизношения, звукового анализа и синтеза слов, грамматического строя и связной речи, а также активизации психических процессов, развитию навыка самостоятельной учебной деятельности, коррекции нарушений сенсорной сферы и обогащению лексического запаса слов [5].

Логопедическая работа по преодолению нарушения слоговой структуры слова предполагает формирование и развитие всех компонентов речевой системы [6]. Нами рассмотрены следующие интерактивные методы, применяемые в коррекционной работе учителя-логопеда по преодолению данного речевого нарушения у старших дошкольников с ОНР:

1. Игротерапия как один из способов взаимодействия с ребёнком, формирующий навыки коммуникации. Её применение в комплексе с другими методами позволяет развивать речь и многие психические процессы [7]. В логопедической практике применяются следующие речевые игры: «Что это значит?», «Игра в загадки», «Добавь слог», «Скажи по-другому», «Кто чем питается?», «Цепочка слов», «Отхлопай слово» и многие другие.

2. Следующим методом является **песочная терапия**, которая способствует созданию условий для естественной стимулирующей среды, эмоционального комфорта, а также развитию фонематического восприятия, мелкой моторики, звукопроизношения и автоматизации звуков [7]. На своих занятиях логопед применяет такие игры, как «Звуки в песке», «Слоговые дорожки», «Найди букву», «Два города», «Нарисуй сказку».

3. Кинезиология как метод коррекции речевых нарушений содействует развитию речедвигательной системы, дыхания, общей и мелкой моторики, а также формированию произвольности и снятию эмоциональной напряженности [7]. Применяются упражнения на дыхание, телесные движения, упражнения на развитие моторики, массаж, а также упражнения на релаксацию.

4. Сказкотерапия как метод в области логопедии влияет на развитие связной и логической речи, помогает выстроить диалог, а также применяется для расширения словарного запаса детей с речевыми нарушениями [7]. В практике коррекционно-развивающих логопедических занятий применяются артикуляционные сказки «Три поросенка», «Сказка о весёлом Язычке», пальчиковые логопедические, фонетические и лексико-грамматические сказки «Где прячется Маша?», «Заюшкина избушка», а также сказки для обучения грамоте и формированию связной речи «Жили-были», «Волк и семеро козлят», «А что случилось дальше», которые составляются совместно с детьми.

5. Информационно-компьютерные технологии в логопедической работе применяются с целью развития фонематических процессов, просодических компонентов речи, артикуляционной и мелкой моторики, темпо-ритмической организации речи, расширения словарного запаса, а также коррекции звуко-слоговой структуры слова и тренировке произвольного внимания [8]. Для оказания коррекционно-развивающей

помощи дошкольникам с ОНР, используется специально разработанная учителем-логопедом медиатека, которая включает в себя:

– аудиозвуки – это различные неречевые звуки: гроза, стук в дверь, шаги, свист чайника, шум воды, музыкальных инструментов и др., звуки и звукоподражания, мелодии без слов;

– аудиосказки: «Почтовый паровозик», «Сказка про язычок», «Приключения солнышка», «Сказки-связки», «Загадочная бабочка» и т.д.;

– мультфильмы: чистоговорки, бормоталки, «Повторюша», «100 слов для малыша», «Как тигрёнок рычать учился», «Музыкальный букварь», «Учимся говорить»;

– логопедические развивающие игры, задания и программы: «Логоша», «Игры для Тигры», «Весёлая читайка», «Математика в слогах», «Собери все слоги», «Ноты и слова», «Речецветик»;

– презентации с различными заданиями: «Какой согласный звук в слове?», «Найди такой же звук», «Посчитай слоги», «Помоги зайчику соединить слоги в слова», «Вставь пропущенный звук», «Подбери ритм»;

– речевой и иллюстрационный материал: артикуляционная гимнастика и фонетическая ритмика в картинках, изображения по направлениям коррекционно-развивающей работы и лексическим темам.

6. Виртуальные экскурсии - метод индивидуального или коллективного обучения, в ходе которого осуществляется активизация речевой деятельности: совершенствуется звуко-слоговая структура слова, грамматическая сторона речи, звукопроизношение, формируется диалогическая и связная речь. С помощью различных программ и сервисов учитель-логопед создает экскурсии по лексическим темам. Данный метод предполагает учет индивидуальных особенностей ребенка и может осуществляться с такой скоростью, которая удобна для дошкольника. Также, ребенок сможет рассматривать вблизи какие-либо предметы, образы, либо звуки и обсудить их значение, переходить из одной локации в другую, выполнять речевые задания по данной тематике. Составляющими экскурсии выступают иллюстрации, видео, аудиоматериалы, фотографии, анимация, изображения природы [9].

7. Использование кейс-метода, который предполагает анализ практической ситуации, помогает достичь следующих целей: развивать сенсорные способности, связную речь, лексико-грамматические и коммуникативные навыки, обогащать чувственный опыт дошкольника, формирует практические умения и навыки пользования правильной речью [10]. Например, кейс-иллюстрация «Соедини слоги», которая направлена на рассмотрение проблемной ситуации. Условие: Ранним весенним утром звуки веселились на зелёной полянке, и каждый нашёл себе пару, но составить целые слова они так и не смогли. Как мы сможем им помочь? Ребенок высказывает своё мнение и предлагает с помощью маркера соединить изображенные слоги в слова. Задача состояла в том, чтобы дошкольник самостоятельно пришёл к выводу и решил данную ситуацию. В процессе данного метода, осуществляется повторение иллюстрированных слогов, а затем и слов, которые можно выстроить в одно предложение, тем самым развивая у детей речевые навыки.

Исходя из вышеизложенного мы считаем, что внедрение интерактивных методов в логопедическую работу со старшими дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи является эффективным способом коррекционно-развивающей работы по преодолению нарушений слоговой структуры слова, усвоение которой зависит от состояния фонематического восприятия, звукопроизношения, артикуляционных возможностей, а также неречевых процессов, которые в свою очередь являются базовыми предпосылками к усвоению данной структуры, ведь своевременное овладение ребенком правильной речью имеет ведущее значение для дальнейшего обучения ребенка в школе и становления личности в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: СОЮЗ, 1999 – 160 с.
2. Бабина Г.В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи [Текст]: учебно-методическое пособие / Г.В. Бабина, Н.Ю. Сафонкина. – М.: Книголюб, 2005. Серия «Логопедические технологии». - 96 с.
3. Ковригина Л.В. Психофизиологические механизмы онтогенеза слоговой структуры слова / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://clck.ru/hcgoF> (дата обращения 18.12.2022).
4. Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей [Текст]: пособие / З.Е. Агранович. – СПб.: Детство-Пресс, 2001. – 48 с.
5. Сорова Т.А. Интерактивные методы обучения / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://goo.su/YGTm5K1> (дата обращения 20.12.2022).
6. Мингулина П.М., Толкачёва О.В. Формирование слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://clck.ru/hchsD> (дата обращения 20.12.2022).
7. Смиркина Е.А. Интерактивные методы и приёмы в логопедической работе / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://goo.su/Br2n6> (дата обращения 21.12.2022).
8. Ворошилова И.Н. Использование интерактивных игр по преодолению нарушений слоговой структуры слов у дошкольников, как средство повышения качества коррекционного процесса / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://goo.su/hk7c> (дата обращения 21.12.2022).
9. Назарова О.В. Виртуальная экскурсия, как средство речевого развития старших дошкольников / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://goo.su/KNr67> (дата обращения 21.12.2022).
10. Использование кейс-метода в формировании речи у дошкольников / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://goo.su/kQlxoqi> (дата обращения 21.12.2022).

**THE USE OF INTERACTIVE METHODS IN THE CORRECTION OF SYLLABIC WORD
STRUCTURE DISORDERS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL
UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH**

Annotation. The article deals with the use of different interactive methods in correctional logopedic work to eliminate violations of the syllabic structure of the word in children of upper preschool age with general underdevelopment of speech.

Keywords: children with general underdevelopment of speech, interactive methods, correctional and developmental work, violations of the syllabic structure of the word, speech disorders.

Pozdnyakova D.V.

Scientific adviser: Londarenko S.Y., senior lecturer

Donetsk National University

E-mail: darina_pozdnyakova@mail.ua

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ СФЕРА ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ КАК КЛЮЧЕВОЕ УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПСИХИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Приймак О. Б.

*Научный руководитель: Дерипас Н.В., старший преподаватель
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье рассмотрены особенности познавательной сферы детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи. Теоретически обосновано изучение проблемы влияния нарушений речи на психическое развитие ребенка. Проанализированы результаты исследования мыслительных процессов у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи II уровня. Выделены особенности познавательной сферы детей данной категории.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, познавательная сфера, младший школьный возраст, мыслительные процессы, учебная деятельность.

Речь занимает ключевое место в системе высших психических функций и является основным механизмом мышления, отвечающего за сознательную деятельность человека. Вне речи невозможно формирование личности, так как она не только сама является высшей психической функцией, но и способствует переходу в эту категорию других психических функций.

Следовательно, нарушения речи обычно рассматриваются в тесной связи с психическим развитием человека. Некоторые расстройства речи напрямую связаны с низким уровнем развития неречевых функций и процессов. Таким образом, речевые нарушения, в зависимости от их характера, отрицательно влияют на психическое развитие, отражаются на деятельности и поведении ребенка. Недоразвитая речевая деятельность сказывается на формировании познавательной сферы младших школьников, что проявляется в снижении вербальной памяти и продуктивности запоминания; задержке развития словесно-логического мышления; недостаточной устойчивости внимания, низкой умственной работоспособности.

Необходимо отметить, что познавательная сфера обеспечивает получение и обработку новой информации; позволяет руководить поведением, принимать верные (равно как и ошибочные) решения и создаёт внутренний мир человека. Другими словами, познавательные процессы связывают человеческую личность с реальным миром и позволяют с ним взаимодействовать, т.е. отвечают за социализацию личности.

Ввиду этого, на сегодняшний день актуальным предметом педагогических исследований является изучение познавательной сферы и определение эффективных методов и методик развития детей с общим недоразвитием речи, поскольку эта проблема является распространенной, в связи с постоянным увеличением числа детей с нарушениями речи разной степени [1]. Работы, посвященные проблеме развития познавательной сферы, принадлежат таким ученым как: В. П. Глухов, Л. И. Белякова Р. Е. Левина, Т. Б. Чиркина, А. В. Ястребова, Е. М. Мастюк и др.

Теоретическим обоснованием общего недоразвития речи занималась группа ученых НИИ дефектологии в составе Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спировой, Г.И. Жаренковой, Р.Е. Левиной. По их мнению общее недоразвитие речи детей выражается в нарушении всех ее компонентов: грамматического, лексического и фонетического, при этом интеллект и слух ребенка остаются сохранными [2]. Следовательно, изучение различных диагностических и коррекционных методик и программ для развития слухоречевого внимания и памяти является важной темой современных психологических исследований, так как дает возможность определить наиболее действенные и эффективные способы помощи детям с

общим недоразвитием речи и систематизировать данные научных исследований в данной области.

Уровень сформированности связной речи выступает важным ориентиром определения уровня развития познавательной сферы ребенка. Вследствие этого формирование связной речи в коррекционной работе рассматривается как ключевое условие развитие памяти и других сторон психической деятельности. Слухоречевая память ребенка формируется совместно с речью и укрепляется по мере ее развития. З. А. Репина и С. Я. Рубинштейн отмечают, что нарушение слухоречевой памяти могут вызывать затруднения в коммуникации детей как в среде сверстников, так и со взрослыми вследствие непонимания обращенной к нему словесной инструкции в полной мере. И. А. Зимняя выделила важную роль слухоречевой памяти в процессах структурирования и реализации связного высказывания [3].

Ввиду того, что формирование личности тесно связано с ориентацией в объективном мире, явлениях природы, формированием представлений об общественной жизни и взаимоотношениях между людьми, приобщением к ценностям морально-этического порядка, инструментами в познании окружающей действительности служат познавательные процессы.

Психологические новообразования, развивающиеся к концу дошкольного возраста, являются основой для формирования учебной деятельности в школьном возрасте. С поступлением ребенка в школу, под влиянием обучения, начинается перестройка всех его познавательных процессов. В младшем школьном возрасте дети обладают значительными резервами развития. Именно младший школьный возраст является продуктивным в развитии познавательной сферы, как целостной, системно организованной совокупности различных форм и уровней познавательных процессов, познавательных способностей и познавательной деятельности, обеспечивающей продуктивность познания и преобразования человеком мира и самого себя. Связь познавательных процессов показана на рисунке 1.

Рис.1.

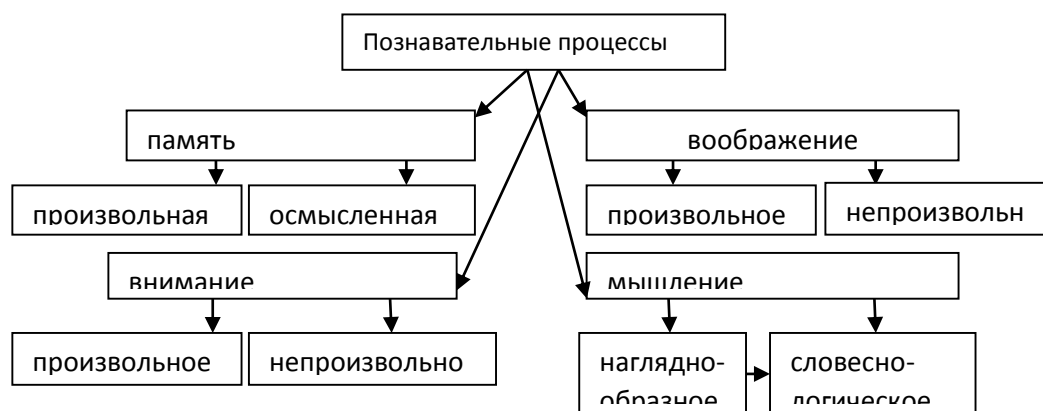


Рисунок 1. Связь познавательных процессов в процессе развития

Ведущей в младшем школьном возрасте является учебная деятельность, когда ребенок меняет старые привычки на новые установки. Одним из новообразований этого периода является произвольность психических процессов, выработка внутреннего плана действий, умение рефлексировать (обдумывание пройденного материала, сравнение и сопоставление результатов деятельности). В процессе обучения ребенок осваивает научные понятия, что впоследствии формирует теоретическое отношение к действительности, теоретическое мышление и основы теоретического сознания [3].

Эффективность организации учебной деятельности детей с общим недоразвитием речи напрямую связана с учетом типа сознания и мышления детей данной категории.

Поэтому, педагогическая деятельность должна строиться исходя из особенностей и потенциальных возможностей развития познавательных процессов этих детей.

С целью определения особенностей развития познавательных процессов младших школьников с общим недоразвитием речи нами был проведен эксперимент на базе ГБОУ «Донецкая СШИ №20», в котором участвовали 10 обучающихся 2 класса 8-9 лет с диагнозом ОНР II степени.

Экспериментальное изучение познавательных процессов осуществлялось по следующим направлениям:

1) определение уровня развития словесно-логического мышления, операций анализа и обобщения с помощью теста «Невербальная классификация» (Т.Д. Марцинковской);

2) определение развития способности к логическому мышлению, обобщению, умению понимать связь событий и строить последовательные умозаключения - методика «Последовательность событий» (предложена Н.А. Бернштейном);

3) выявление уровня развития понятийного мышления, умения оперировать образами предметов и способность отнесения их к определенному классу понятий с помощью методики «Четвертый лишний» (Беспольская Н.Л.);

4) изучение уровня развития комбинаторных способностей, умения оперировать образами, соотносить части и целое, осуществлять анализ и синтез воспринимаемых объектов, волевого усилия и стойкости интереса - методика «Разрезные картинки».

В ходе экспериментального изучения было установлено что уровень развития словесно-логического мышления у 10% обучающихся находится на высоком уровне, 60%, т.е. основная часть испытуемых показали средний результат, однако 30% детей имеют низкий уровень.

Изучение уровня развития логического мышления у детей с общим недоразвитием речи дали следующие результаты: высокий уровень - 20% исследуемых, средний уровень - 50% (основное количество детей), при этом - 30% - низкий уровень.

При изучении развития понятийного мышления, умения оперировать образами предметов и способности отнесения их к определенному классу понятий высокий уровень был выявлен у 20% детей, средний уровень показали 60% испытуемых, и 20% имеют низкий уровень.

Изучение уровня развития комбинаторных способностей, умения оперировать образами, соотносить части и целое, осуществлять анализ и синтез воспринимаемых объектов, волевого усилия и стойкости интереса дали следующие результаты: 5 обучающихся, что составило 50% показали низкий уровень, у 40% (4 детей) выявили средний уровень, и только 1 ребенок - 10% имеет высокий уровень.

При проведении эксперимента прослеживалась закономерность:

- дети, владеющие речью на достаточном уровне, обладают высоким уровнем познавательных процессов. Они понимали и выполняли задания самостоятельно;

- дети со средним уровнем (владение речью затруднено) понимали задание, но работать самостоятельно не могли. Для выполнения задания им требовалась опора (на взрослого, зрительная и т.д.);

- дети, показавшие низкий уровень, владели речью на недостаточном уровне. Эти дети испытывали затруднения при выполнении задания, так как не всегда понимали смысл сказанного, им требовалось дополнительное разъяснение.

На основании полученных результатов исследования мыслительных процессов, можно сделать вывод, что познавательная сфера у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи сформирована на недостаточном уровне и требует дальнейшего развития. Мыслительные процессы характеризуются следующими особенностями:

- недостаточный уровень общей осведомленности;

- низкий уровень развития образного и словесно-логического мышления;

- низкая концентрация и объем внимания;

- низкий уровень развития слухоречевой памяти;
- недостаточный уровень развития воображения;
- слабая моторная деятельность;
- быстрая утомляемость.

Таким образом, речевые нарушения влияют на формирование индивидуально-типологических особенностей младшего школьника, его познавательных процессов, во многом определяют его поступки. Обучающиеся с нарушениями речи отличаются быстрой утомляемостью, нервно-психическим напряжением, высокой рассеянностью и отвлекаемостью. Им тяжело усваивать учебный материал.

У детей с данным нарушением четко выражены трудности ориентации и восприятия, что наглядно при письме, рисовании. У них прослеживается слабая моторная деятельность: действия, предполагающие активное манипулирование руками, вызывают усталость и характеризуются неточностью и нескоординированностью движений.

Уровень развития познавательной сферы выступает важным ориентиром определения успешности школьного обучения. Вследствие этого формирование познавательной сферы рассматривается как ключевое условие развития психической деятельности школьника[5]. Поэтому для построения продуктивной педагогической деятельности специалист должен владеть различными методиками развития познавательной сферы. Эффективным способом развития познавательной сферы и ее составляющих у младших школьников с общим недоразвитием речи выступает комплексное и систематическое использование разнообразных коррекционно-развивающих методик.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Багрова, Л.Ф. Развитие слухоречевой памяти у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи. – Текст: непосредственный // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых : материалы Всерос. науч.- практ. конф. с междунар. участием (Тула, 1 апр. 2021 г.) / редкол.: С.Н. Башинова [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – С. 343-345.
2. Подова, В.Б. Формирование слухоречевого внимания и памяти у младших школьников с ОНР / В. Б. Подова. – Текст : непосредственный // Вопросы педагогики. – 2020. – № 11-1. – С. 206-210. - ISSN 2518-1793.
3. Психология глухих детей / Под ред. И. М. Соловьева, Ж. И. Шиф, Т. В. Розановой, Н. В. Яшковой. — М.: Педагогика, 1971.
4. Переслени, Л. И. Задержка психического развития: вопросы дифференциации и диагностики / Л. И. Переслени // Вопросы психологии. - 1989. - №1. - С. 55-62.
5. Левченко, И.Ю. Дети с общим недоразвитием речи : Развитие памяти. – Москва: Национальный книжный центр, 2016. – 144 с. - ISBN 978-5-4441-0091-2. – Текст : непосредственный.

COGNITIVE SPHERE OF CHILDREN WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH AS A KEY CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF MENTAL ACTIVITY OF A YOUNGER STUDENT

Annotation. The article considers the features of the cognitive sphere of primary school children with general speech underdevelopment. The study of the problem of the influence of speech disorders on the mental development of a child is theoretically justified. The results of the study of mental processes in children of primary school age with general underdevelopment of speech of the II level are analyzed. The features of the cognitive sphere of children of this category are highlighted.

Keywords: general underdevelopment of speech, cognitive sphere, primary school age, thought processes, educational activity.

Prijmak O. B.

Scientific adviser: Deripas N.V. Senior Lecturer

Donetsk National University

E-mail: prijmakoksana521@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ СЕНСОРНОЙ СФЕРЫ, КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Романив Е.О.

*Научный руководитель: Дерипас Н.В., старший преподаватель
ГОУ ВПО «ДООНУ»*

Аннотация. В статье рассмотрена проблема развития сенсорной сферы у детей с расстройством аутистического спектра. Теоретически обоснована специфика восприятия сигналов различных модальностей из окружающей среды детьми с расстройством аутистического спектра. Проанализированы результаты исследования сенсорного восприятия у детей данной категории. Выделены условия по развитию сенсорной сферы у детей с расстройством аутистического спектра.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, сенсорная сфера, сенсорное восприятие, дисфункция сенсорной интеграции.

Известно, что дети с аутизмом рождаются во всем мире, вне зависимости от расы, вероисповедания и социально-экономического статуса. Необходимо отметить, что на сегодняшний день исследования превалентности аутизма проведены в 37 странах, и все они показывают схожие тенденции.

В течение последних нескольких лет в России отмечается стремительный рост численности детей с расстройством аутистического спектра (РАС) в системе образования. С 2017 года данный показатель вырос более чем в 2 раза. Согласно мониторингу 2020 года, общая численность обучающихся с РАС в России составила 32899 человек. Выявлена выраженная динамика увеличения численности по сравнению с 2019 годом (23093 человека) на 42%, а по сравнению с 2017 годом (15998 человек) – на 106%.

Детей с расстройством аутистического спектра отличает отсутствие способности интеграции сенсорной информации, поступающей от различных органов чувств, и как следствие – искажение картины реального мира. При этом, следует помнить, что восприятие – это психическая функция, на основе которой развивается память, мышление, воображение, внимание. Другими словами, развитие процесса восприятия определяет дальнейшее психическое развитие ребенка и, как следствие, его способность к продуктивной социализации.

Доказано, что именно дисфункция сенсорной интеграции объясняет «странное» поведение человека с аутизмом: стереотипии, ритуалы, самостимуляция, аутоагрессия, эхолалия. С помощью такой «защиты» аутист старается снизить болезненно-травмирующие ощущения, успокоить себя, почувствовать контроль над ситуацией и обрести безопасность в своём уникальном мире.

Проблему особенности развития детей с РАС изучали такие ученые как: Г.П. Бертынь, М.Г. Блюминова, Л.С. Выготский, А.Н. Граборов, Г.М. Дульнев, В.И. Лубовский, Е.М. Мастюкова, А.Н. Мещеряков, М.С. Певзнер, Т.В. Розанова, В.Н. Чулков, Плаксунова Э.В. и др. Теоретические представления о сущности и психологических механизмах сенсорного развития представлены в работах зарубежных ученых: Э. Джин Айрес, М. Монтессори, и др., а также отечественных исследователей: А.В. Запорожец, К.С. Лебединская, О.Н. Никольская, А.В. Семенович, К.Д. Ушинский и др.

Необходимо отметить, что сенсорная система представляет собой совокупность периферических и центральных структур нервной системы, отвечающих за восприятие сигналов различных модальностей из окружающей, а также внутренней среды. Существует несколько классификаций сенсорных систем, но, в основном, все они выделяют:

зрительную, слуховую, обонятельную, вкусовую, тактильную, проприоцептивную, вестибулярную.

При расстройствах аутистического спектра часто наблюдаются нарушения функционирования одной или нескольких сенсорных систем, играющих защитную или компенсирующую роль. Эти нарушения влекут за собой неадекватность реагирования на сенсорные сигналы и проявляются особыми формами поведения.

О проблемах функционирования тактильной системы свидетельствуют такие поведенческие проявления как:

- ✓ отторжение определенных видов одежды или материалов (пушистых или, наоборот, грубой текстуры). Или же, необычные предпочтения в одежде или материалах (длинных штанин или рукавов, мягких тканей);
- ✓ стремление стоять в стороне, чтобы не контактировать с другими детьми;
- ✓ избегание прикосновений, включая избегание прикосновений к лицу;
- ✓ стремлением играть в одиночестве;
- ✓ сопротивление взаимодействию, в процессе которого ребенка ловят, обнимают или сжимают;
- ✓ сопротивление гигиеническим процедурам (мытьё и расчесывание волос, стрижка волос, чистка зубов);
- ✓ отвращение к материалам для творчества, таким как пластилин, тесто или песок.

Кроме этого, при проблемах в тактильной сфере аутичный ребенок может не узнавать предметы на ощупь, не может сказать без зрительного контроля, к какой части тела прикоснулись; иметь низкий болевой порог; неохотно одеваться (не замечая перекрученных штанин, не завязывать шнурки и т.п.); испытывать трудности в точных движениях.

Проприоцепция – это способность к ощущениям, возникающим в результате обработки информации от специального вида рецепторов, которые несут информацию о положении мышц, суставов и сухожилий.

Трудности в проприоцептивной сфере можно выявить в тех случаях, если ребенок:

- ✓ раздражается, когда его конечности двигаются активно;
- ✓ избегает движений, связанных с преодолением веса собственного тела (не хочет прыгать, бегать, ползать, крутиться, скакать), и других физических действий, которые способствуют сильным проприоцептивным ощущениям;
- ✓ если движется всем телом, плохо манипулирует мелкими предметами.

Также особенности функционирования проприоцептивной системы могут приводить к тому, что аутичный ребенок имеет низкий мышечный тонус; плохо развитую координацию движений; может стучать пятками о пол или стул; может включаться в самостимулирующую деятельность (биться головой, хрустеть суставами пальцев, скрипеть зубами); любит, чтобы его крепко завернули в одеяло перед сном; прикладывает слишком большие усилия, когда что-то делает, из-за чего часто ломает предметы; любит постоянно жевать завязки от шапочки, манжеты, грызть карандаши и резинки.

Вестибулярная система необходима для поддержания равновесия, и для пространственной ориентации человека.

Специфическая особенность вестибулярной системы состоит в том, что большая часть перерабатываемой в ней сенсорной информации используется для автоматической регуляции функций, осуществляемых без сознательного контроля. Гиперчувствительность в вестибулярной системе проявляется в виде гравитационной неуверенности и в виде опасений при движениях, когда тело отклоняется от вертикального положения, или, когда ноги оторваны от земли.

При гравитационной неуверенности, которая часто встречается у детей с РАС, ребенок старается держаться в стороне от других людей, чтобы его не толкнули; аккуратно ходит по лестнице, чаще других держится за перила; не любит вращения головой,

кувырки, перекаты; боится качелей, каруселей; боится упасть; испытывает сложности с выполнением заданий, в которых голова не в вертикальном положении, или ноги не касаются земли; очень боится ездить на эскалаторе, в лифте.

Часто проблемы, связанные с особенностями функционирования вестибулярной сенсорной системы, приводят к тому, что ребенок:

- ✓ быстро устает, ему тяжело держать голову, он постоянно ложится;
- ✓ может раскачиваться из стороны в сторону, трясти головой;
- ✓ находится в постоянном движении, кружится, не испытывая головокружения;
- ✓ плохо координирует движения, из-за этого испытывает трудности с завязыванием шнурков, ездой на велосипеде и т. п.;
- ✓ любит сильные неожиданные движения: подбрасывание, сильное, раскачивание на качелях и пр.;
- ✓ не замечает, когда падает, не пытается защититься.

Ощущение движения в пространстве: качание, кружение или повороты головы доставляют особое наслаждение и стимулируют вестибулярную систему детей с РАС.

При участии обоняния осуществляется ориентация в окружающем пространстве, и происходит процесс познания внешнего мира. Оно оказывает влияние на пищевое поведение, принимает участие в проверке пищи на съедобность, в настройке пищеварительного аппарата на обработку пищи, а также – на оборонительное поведение, помогая избежать опасности благодаря способности различать вредные для организма вещества.

У человека обоняние эффективно способствует извлечению информации из памяти – следовательно, реакция на запахи – это не только работа обоняния, но и социальный опыт.

Гиперчувствительность в сфере обоняния может приводить к тому, что ребенок:

- ✓ отказывается заходить в определенные места с ярко выраженными запахами;
- ✓ отказывается принимать определенную пищу из-за запаха;
- ✓ может испытывать неприязнь к людям с определенным запахом (ароматом духов, шампуня и т. д.).

При гипочувствительности обонятельной системы ребенок может:

- ✓ не замечать или игнорировать неприятные запахи;
- ✓ выпить или съесть что-то ядовитое.

Вкус в процессе эволюции сформировался как механизм выбора или отвержения пищи. Вкусовые ощущения комбинируются с обонятельными, тактильными и температурными, получаемыми человеком в процессе еды. Сочетание всех этих раздражений формирует ощущение вкуса и создает реакцию на пищу. Важным является то, что предпочтительный вкусовой выбор базируется на врожденных механизмах, но в значительной мере зависит от связей, выработанных в процессе жизни.

Проблемы в работе вкусовой сенсорной системы могут приводить к негативной реакции на многие вкусовые раздражители, в связи с чем аутичный ребенок ест только определенные продукты, его рацион питания очень ограничен.

Бывает так, что вкусовые ощущения могут быть основным источником получения информации о внешнем мире. В этом случае ребенок с РАС может облизывать, брать в рот или есть несъедобные предметы.

Слуховая система – одна из важнейших дистантных сенсорных систем человека. Ее функция состоит в формировании слуховых ощущений в ответ на действие звуковых сигналов, которые представляют собой колебания воздуха с разной частотой и силой. Гиперчувствительность в слуховой сфере приводит к тому, что многие шумы воспринимаются преувеличенно, а многие звуки – искаженно. У ребенка с гиперчувствительностью в поведении могут присутствовать такие проявления:

- ✓ выглядит рассеянным, зажимает уши, когда все вокруг смеются или разговаривают;

✓ ребенок может слышать звуки разговора на большом расстоянии.

Помимо этого, о проблемах в слуховой сфере могут свидетельствовать такие особенности ребенка как: трудности при распознавании или игнорирование определенных звуков; желание издавать громкие ритмичные звуки, стучать предметами и пр.

Зрительная система – также важнейший сенсорный канал, который связывает человека с внешним миром.

При проблемах в зрительной сенсорной системе аутичный ребенок может демонстрировать особые формы поведения, например, избегать яркого света; избегать игр, при которых необходимо групповое движение; избегать зрительного контакта. Также он может пугаться движущихся предметов, плохо оценивать расстояние. Либо же, наоборот, ребенка с РАС привлекают движущиеся, яркие и мигающие объекты, а на неподвижных объектах он с трудом удерживает внимание. Такие дети сами двигаются, крутят головой, например, во время письма.

Все вышеперечисленные особенности поведения свидетельствуют о необходимости создания условий для эффективного развития сенсорного восприятия у детей с расстройством аутистического спектра, способствующего их дальнейшей социализации.

С этой целью было проведено экспериментальное изучение сенсорного восприятия у детей с РАС младшего школьного возраста на базе Центральной психолого-медико-педагогической комиссии Донецкой Народной Республики в процессе определения образовательного маршрута на 2022 – 2023 учебный год.

В эксперименте приняли участие:

✓ восемь учащихся с нарушением аутистического спектра 7 - 9 лет;

✓ родители данных учащихся;

✓ специалисты, входящие в состав психолого-медико-педагогической комиссии (педагоги-психологи, дефектологи, учителя-логопеды, учителя начальных классов).

Необходимо отметить, что организация диагностики при аутизме, в силу специфики аутистических расстройств, значительно затруднена. Дети с расстройствами аутистического спектра крайне негативно реагируют на новую обстановку, незнакомых людей (плачут, кричат, могут демонстрировать агрессию, аутоагрессию). С ними трудно установить контакт, они не смотрят в глаза, не реагируют на обращенную речь. Практически невозможно привлечь внимание ребенка к диагностическим заданиям, в ответ дети демонстрируют различные стереотипные виды поведения (раскачиваются, отворачиваются, вокализуют).

В связи с этим в ходе диагностики есть риск ошибочной оценки потенциальных возможностей ребёнка, а также уровня сформированности его психических функций.

Поэтому, на начальном этапе диагностики использовались методики, требующие минимального контакта, позволяющие выявить особенности взаимодействия ребёнка с окружающим миром, его интересы, предпочтения, любимые занятия.

Непосредственно до начала проведения диагностической процедуры, была изучена медицинская документация, проанализирована история развития ребенка.

Значительная часть необходимой информации получена в процессе беседы с родителями ребёнка.

Основным методом в диагностике развития детей с расстройствами аутистического спектра является наблюдение. Цель наблюдения заключалась в сборе данных, характеризующих общее эмоциональное состояние ребёнка, особенности его взаимодействия со взрослыми, а также особенностей контакта с внешней средой.

В ходе эксперимента изучались следующие сенсорные системы детей с РАС: тактильно-двигательное восприятие, слуховое восприятие, восприятие форм, цвета и величины, зрительное восприятие, пространственное восприятие, общая произвольная моторика и мелкая моторика.

Направленное наблюдение проводилось во время обследования детей психолого-медико-педагогической комиссией, а также в неформальной обстановке во время регистрации перед началом заседания. Цель наблюдения – фиксирование различных параметров деятельности исследуемых детей в направлении изучения состояния сенсорных систем и социальной адаптированности детей с РАС.

Результаты исследования позволили прийти к выводу о том, что у детей с расстройством аутистического спектра, имеются выраженные трудности в развитии сенсорной системы. Отмечаются нарушения в развитии общей и мелкой моторики, тактильно-двигательного восприятия, слухового, зрительного восприятия, восприятия форм, цвета, величины и пространства.

В области общей моторики отмечаются нарушения координации, в том числе вызывают значительные затруднения упражнения с мячом. Отмечаются нарушения в основных движениях: тяжелая, порывистая походка, лишние движения руками, одноопорное отталкивание при прыжке с двух ног.

В области тактильно-двигательного восприятия на первый план выступает отсутствие интереса к тактильному обследованию предметов, вследствие недостаточно развитой мелкой моторики, упражнения с мелкими предметами и их манипулированием вызывают затруднения.

В области слухового восприятия отмечается избирательность: дети не всегда своевременно следуют указаниям взрослого, некоторые даже не отзываются на собственное имя.

Нарушения зрительного восприятия выражаются в затруднении при распознавании предмета по образцу и контуру, узнавание изображения в перевернутом виде для детей оказалось недоступно. Восприятие цвета, форм и величины отличны от нормы: наблюдаются затруднения в дифференциации предметов и форм, размеров, отмечается застревание на каком-либо объекте, цвете.

Наблюдаются затруднения при ориентации в помещении, а также на листе бумаги.

В связи с нарушениями мелкой моторики вызывают значительные затруднения упражнения, связанные с точными движениями пальцев.

Таким образом, можно говорить о несформированности сенсорной сферы у детей с РАС, что существенно препятствует развитию их социального взаимодействия и продуктивной интеграции в образовательное пространство. Следовательно существует объективная необходимость организации целенаправленной работы по развитию сенсорного восприятия у детей данной категории. Дети, имеющие сенсорные дисфункции, нуждаются в специальных занятиях, цель которых заключается в том, чтобы:

дать возможность ребенку получить необходимые ему ощущения, с целью уменьшения стереотипности поведения, мешающей обучению и социализации;

снизить или повысить чувствительность к сенсорным раздражителям;

обеспечить возможность расслабиться и предотвратить сенсорные перегрузки.

Следует отметить важность знаний и представлений окружающих об особенностях аутичных детей. Это позволит им относиться к особенностям аутичных детей и с пониманием, и с принятием, не раздражаясь от поведения ребенка, вызванного его особенностями и трудностями, которые он постоянно испытывает, при этом оказывая ему необходимую помощь.

Ввиду этого, каждому специалисту, работающему с детьми с РАС, необходимо:

- иметь общие представления о функциях и нарушениях сенсорных систем;
- понимать функции аутостимулирующего поведения, разделять сенсорные ощущения на комфортные и не комфортные для ребенка;
- понимать, что у каждого ребенка с аутизмом есть свой собственный индивидуальный сенсорный профиль, т.е. двух одинаковых детей с РАС не существует;
- организовывать окружающую среду для снижения дискомфортных ощущений;

- подбирать подходящие обучающие материалы и методы работы.

Для того чтобы помочь детям с расстройством аутистического спектра справиться с сенсорными проблемами, необходимо создать доброжелательную, комфортную обстановку для обучения ребенка, исключив все непереносимые раздражители, обеспечить возможность получения приятных ощущений, найти тот метод, который поможет преодолеть проблемы и трудности данного конкретного ребенка.

Как известно, развитое сенсорное восприятие способствует адекватному восприятию знаний и представлений об окружающей действительности, усвоению норм и правил социального взаимодействия. Дети с РАС, имеющие нарушения в развитии сенсорной сферы, испытывают серьезные затруднения в коммуникации, социальном взаимодействии, социальном воображении, что ведет к невозможности интеграции в социум. Следовательно, формирование сенсорной сферы является необходимым условием социализации ребенка с расстройством аутистического спектра.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айрес, Э. Дж. Ребёнок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э. Дж. Айрес; [пер. с англ. Юлии Даре]. Москва, 2009. 272 с.
2. Использование метода сенсорной интеграции в коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжелыми и или множественными нарушениями физического и или психического развития [Ассоциация специалистов сенсорной интеграции] / Электрон. текстовые дан. - Москва: [б.и.], 2013. - Режим доступа: <https://sensoricinru.wordpress.com>.
3. Лебединская, К.С., Никольская, О.С., Баенская, Е.Р. Дети с нарушениями общения: ранний детский аутизм / К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская. Москва: Просвещение, 1989. 95 с.
4. Морозов, С., Морозова, Т. Детский аутизм [Аутизм] / С. Морозов, Т. Морозова. - Электрон. текстовые дан. - Москва: [б.и.], 2010. - Режим доступа: <http://www.autism.ru/read.asp?id=27&vol=0>.
5. Никольская, О.С., Баенская, Е.Р., Либлинг, М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, М. Теревинф. 2009. 342 с.
6. Обучение и воспитание детей в активной сенсорно-развивающей среде и приобретения специализированного учебного оборудования для ее реализации / Электрон. текстовые дан. - Ижевск: [б.и.], 2006. - Режим доступа: http://www.hrono.ru/statii/2006/bzrn_osnovy.php.
7. Роберт Шрам. Детский аутизм и АВА / Р. Шрам. Екатеринбург: Изд-во «Рама Пабблишинг», 2013. 215 с.
8. Сенсорные особенности детей с расстройствами аутистического спектра. Стратегии помощи. Методическое пособие / Манелис Н.Г., Никитина Ю.В., Феррои Л.М., Комарова О.П. / Под общ. ред. А.В. Хаустова, Н.Г. Манелис. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2018. 70 с.
9. https://psyjournals.ru/files/120226/autdd_2021_n1_Haustov_Shumskikh
10. <https://nakedheart.online/articles/novyie-nauchnye-dannye-ras-vstrechaetsya-u-odnogo-iz-44-detei>

PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF SENSORY PERCEPTION IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Annotation. The article considers the problem of the development of the sensory sphere in children with autism spectrum disorder. The specificity of perception of signals of various modalities from the environment by children with autism spectrum disorder is theoretically substantiated. The results of the study of sensory perception in children of this category are analyzed. The conditions for the development of the sensory sphere in children with autism spectrum disorder are highlighted.

Keywords: autism spectrum disorder, sensory sphere, sensory perception, sensory integration dysfunction.

Romaniv Evgenia Olegovna

Scientific adviser: Deripas Natalia Vasilievna

Senior Lecturer, Department of Psychology

Donetsk National University

Email: lady.romaniv@mail.ru

СОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ И ИНТЕГРАЦИЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКИМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Россоха Н. Ю.

*Научный руководитель: Приходченко Е. И., д-р пед. наук, профессор
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье раскрыты понятия «социальная реабилитация» и «интеграция», а также охарактеризованы данные процессы как социально-педагогическая проблема в аспекте соответствующей деятельности с лицами с ограниченными психофизическими возможностями. Определены принципиальные позиции в рамках социальной реабилитации ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: реабилитация, интеграция, ограниченные психофизические возможности, ограниченные возможности здоровья.

Вступление. В современном мире актуализируется необходимость интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья в общество путем преодоления не только физических, но и символических барьеров в их жизни. Развитие системы социальной поддержки и издания соответствующих законов разрушают только физические препятствия в жизни инвалидов. В связи с этим особую остроту приобретает проблема интеграции лиц с ограниченными возможностями с разными формами инвалидности в социум, что является высшей целью их социальной реабилитации.

Цели статьи – раскрыть понятия «социальная реабилитация» и «интеграция», охарактеризовать данные процессы как социально-педагогическую проблему в аспекте соответствующей деятельности с лицами с ограниченными психофизическими возможностями, определить принципиальные позиции в рамках социальной реабилитации ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Основная часть. Ученые рассматривают социальную реабилитацию инвалидов как целостный, динамичный, непрерывный процесс развития личности, который обеспечивается соответствием между имеющимся уровнем потребностей и уровнем удовлетворения этих проблем, способствует активному участию человека-инвалида в жизнедеятельности общества [4]. Структура социальной реабилитации является предметом научной дискуссии. Так, исследовательница Л. Храпилина предлагает выделять профессиональную реабилитацию и медицинские мероприятия по реабилитации. По мнению А. Осадчих, инвалидность выступает как проблема деятельности человека в условиях ограниченной свободы выбора и включает такие аспекты, как образовательный, психологический, социальный, правовой. По О. Молчану, целью социальной реабилитации является: а) рациональное трудоустройство; б) компенсация или восстановление утраченных функций организма; в) адаптация к окружающей среде; г) адаптация психологическая; д) восстановление социального и личностного статуса; е) развитие и воспитание личности; е) восстановление трудоспособности и здоровья; ж) интеграция в общество. Анализ публикаций показал также, что практически ни в одном из принципиальных вопросов социальной реабилитации инвалидов нет единства во взглядах и наблюдаются разногласия по следующим позициям: 1) *сущность «социальной реабилитации»*: а) процесс; б) комплекс мероприятий или программ; в) часть «комплексной реабилитации»; г) одно из направлений «комплексной реабилитации»; 2) *цель социальной реабилитации*: а) рациональное трудоустройство; б) компенсация или восстановление утраченных функций организма; в) адаптация к окружающей среде; г) адаптация психологическая;

д) восстановление социального и личного статуса; е) развитие и воспитание личности; е) восстановление трудоспособности и здоровья; ж) интеграция в обществе;

3) *природа «социальной реабилитации»*: а) социальная; б) медико-социальная; в) социально-психологическая; г) социально-педагогическая; д) биосоциальная; е) комплексная; 4) *содержание «социальной реабилитации»*: а) повышение степени социальной полноценности индивида; б) укрепление и восстановление здоровья; в) формирование социального опыта; г) формирование положительного отношения к жизни; д) адаптация к окружающей среде и труду; е) реабилитационное воспитание; е) психологическая адаптация; ж) восстановление работоспособности;

з) самореализация и самовоспитание; к) самоопределение в обществе; 5) *соотношение понятий «реабилитация» и «социальная реабилитация»*: а) «реабилитация» и «социальная реабилитация» являются тождественными понятиями; б) «реабилитация» и «социальная реабилитация» не являются тождественными понятиями; б) *соотношение понятия «социальная реабилитация» с другими понятиями*: а) «социальная реабилитация» является частью «комплексной» реабилитации; б) «социальная реабилитация» является частью «общей» реабилитации; в) «социальная реабилитация» и «социально-трудовая реабилитация» – понятия тождественные; г) «социально-трудовая реабилитация» является частью «социальной реабилитации»; д) «социально-психологическая реабилитация» и «социальная реабилитация» – тождественные понятия; 7) *структура «социальной реабилитации»*: а) «социальная реабилитация» состоит из «социально-трудовой реабилитации», «элементарной реабилитации», «медицинской реабилитации»; б) к «комплексной реабилитации» относятся: «профессиональная реабилитация», «медицинская реабилитация»; в) «элементарная реабилитация» является частью «социально-трудовой реабилитации»; г) составными элементами социально-трудовой реабилитации являются «психологическая реабилитация» и «элементарная реабилитация»; д) составной частью «реабилитации» является «физическая реабилитация»; е) «реабилитация» осуществляется по следующим направлениям: «культурная реабилитация», «психологическая реабилитация», «техническая реабилитация», «профессиональная реабилитация» и «медицинская реабилитация».

Социальную реабилитацию в науке можно рассматривать в контексте разных социальных процессов: создания социального капитала, социальной мобильности, социальной нормативности, социализации. Различия в подходах обусловлены разнообразием социальных групп, в связи с которыми социальная реабилитация рассматривается. Она может быть начата как на ранних этапах жизнедеятельности человека (как часть первичной социализации детей-инвалидов), так и в более позднем возрасте (социальная адаптация пожилых людей); проводиться со здоровыми личностями и лицами, имеющими особые потребности; быть направленной на отдельную личность, определенную группу или общество и т. д. Общей характеристикой всех подходов является то, что социальная реабилитация предполагает изменения, которые дали бы возможность человеку полноценного функционирования в обществе. Важно, что такие подходы касаются не только отдельно индивида или общества, а характеризуют их взаимосвязь с точки зрения инвестиций в человеческий капитал или с позиции исследования массовой социальной мобильности.

На смену исключительно медицинскому подходу постепенно пришло социальное понимание реабилитации, при котором отмечалось необходимость восстановления всех социальных возможностей человека. По определению Комитета экспертов ВОЗ, при таком подходе социальная реабилитация должна включать ликвидацию или уменьшение последствий влияния негативных ситуаций, интеграцию в общество, адаптацию человека и его непосредственное влияние на само общество. Подтверждая вышесказанное, следует отметить, что на 12-й Международной конференции по

реабилитации социальная реабилитация была определена как процесс, целью которого является получение возможности к полноценному функционированию. Подразумевается способность отдельного человека действовать в различных социальных ситуациях для успешного удовлетворения своих потребностей и права добиваться максимальной выгоды от своего включения в общество. Такое понимание социальной реабилитации возникло сравнительно недавно и объединило три основных аспекта: 1) совершенствование содержания социальной активности; 2) социальный аспект любого вида социальной реабилитации; 3) собственно социальная реабилитация. В первом случае речь идет о равенстве человеческих прав и возможностей, принципе равенства и недискриминации. Доступность интерпретируется как недискриминация. Во втором случае отмечается включение малых и крупных социальных групп в процесс социальной реабилитации, в частности семьи, общества. Цель реабилитации – поиск возможных путей участия личности в общественной и социальной жизни. В этом смысле образовательная, медицинская и досуговая составляющие реабилитации имеют социальный аспект. Третье значение социальной реабилитации включает в себя специфические методы и соответствующий процесс. В данном случае речь идет о том, что нужны специфические методы, услуги и программы реабилитации для того, чтобы помочь развить социальное функционирование и деятельность личности.

На наш взгляд, общими составляющими понятиями социальной реабилитации лиц с ограниченными возможностями является определение ее как процесса комплексного, систематического, целенаправленного, основной целью которого является максимально полноценное вхождение в социальную жизнь. В списке путей, средств, форм и способов социальной реабилитации непременно находятся социально-педагогические составляющие.

Среди основных направлений социально-реабилитационного процесса исследователи выделяют организаторскую деятельность, деятельность по диагностике психического и личностного развития ребенка, развивающую и коррекционную работу, консультирование и образование детей, родителей и специалистов, занимающихся с детьми, деятельность по здравоохранению и безопасной жизнедеятельности и социально-диспетчерскую работу [1]. В большей степени они представлены в организаторской деятельности, образовании и консультировании детей, родителей и сотрудников, участвующих в обслуживании детей с ограниченными возможностями, в социально-диспетчерской деятельности. В коррекционной деятельности они функционируют в меньшей степени, поскольку основным ее инструментом являются специальные методики и технологии, моделирующие ситуации, в которых наиболее полно задействована сфера личности ребенка, нуждающаяся в исправлении. Совершенно очевидно, что здесь доминируют технологии специальной педагогики, а не социальной педагогики.

Следующим проблемным вопросом является определение составляющих социальной реабилитации. В словаре по социальной работе говорится, что социальная реабилитация включает в себя медицинскую, профессиональную и техническую реабилитацию [3]. При этом под медицинской понимается восстановление здоровья, профессиональная предполагает подготовку к трудовой деятельности, техническая включает использование технических средств для восстановления полноценного функционирования организма человека, но такие составляющие характерны для реабилитации людей с особыми потребностями. Что касается детей и молодежи, то особенно важной является педагогическая и образовательная реабилитация, а также приведение индивидуального или коллективного поведения в соответствие с общепризнанными общественными правилами и нормами.

Анализ теоретического наследия относительно сущности реабилитационного процесса и практики социальной реабилитации показал, что между ними существует

тесная взаимосвязь. В частности, теория объясняет проблему и указывает на результат, которого нужно достичь, а практика определяет, как это можно сделать при существующих общественных условиях. Теоретические концепции расширяют возможности практической социальной работы с отдельными группами исследуемых лиц, давая теоретическое обоснование проблемы, особенностей социальной группы, хотя существуют и определенные разногласия: теоретики, например, больше склоняются к определению индивидуального аспекта, подчеркивают взаимодействие отдельного лица и общества, а практика показывает значимость общественных изменений как готовность социальных институтов к интеграции реабилитированных лиц, восстановление социального статуса личности, изменение существующих общественных ценностей и т. д. Но, безусловно, только сочетание теоретических и практических подходов может дать целостное представление о социальной реабилитации, ее основных составляющих и понятиях.

Подытоживая вышеизложенное, можно определить, что социальная реабилитация является процессом, имеющим целью восстановление важных функций жизнедеятельности человека и общества через социализацию и адаптацию к существующим социальным условиям, интеграцию/реинтеграцию человека в общество и их взаимовлияние друг на друга, развитие человеческого капитала и изменение существующих общественных стереотипов. При этом используется комплекс или система мер медицинской, психологической, трудовой, технической, педагогической, образовательной и социальной реабилитации. К тому же социальная реабилитация должна решать проблемы на индивидуальном, семейном, образовательном и общественном уровнях.

В основе процесса интеграции детей и молодежи в общественную жизнь должны лежать следующие принципы: ребенок с ограниченными возможностями здоровья – это равноправный член общества; он должен иметь равные с другими возможности, а общество, государство и семья должны их обеспечить; ребенок с ограниченными возможностями здоровья должен жить и развиваться в естественной среде, в своей семье; реабилитационные услуги детям должны предоставляться по месту жительства и обучения; формирование жизненной компетентности ребенка-инвалида невозможно без соответствующего общественного окружения, без общения со сверстниками, без коллектива. В центр системного моделирования реабилитационного процесса необходимо ставить человека как самоорганизующуюся социально-психическую систему. Считаем, что, собственно, она и задает контрольные параметры динамике всего реабилитационного процесса как системы. Системность, целостность и комплексность должны быть краеугольными камнями построения методологических принципов реабилитологии. Таким образом, применение междисциплинарного подхода и системно-синергетического принципа реабилитации будет отвечать, на наш взгляд, требованиям современности, тем более что эта отрасль гуманитарного знания благодаря специфике самого своего объекта носит мультидисциплинарный характер и неразрывно связана с педагогикой, психологией, медициной, социологией, техникой, правоведением и т. д. Логическим следствием системно-синергетического принципа является принцип непрерывности реабилитационного процесса. Это, так сказать, принцип перехода от «реабилитации на всю жизнь» к «реабилитации через всю жизнь», являющейся обязательной составляющей современной парадигмы социальной реабилитации комплексного типа, поскольку, как правило, человек, когда-то имевший устойчивые проблемы со здоровьем и получающий образование, нуждается в постоянном специальном сопровождении, что соответствует постоянной интервенции коррекционной педагогики и коррекционной психологии, и это сопровождение должно обеспечиваться всю жизнь человека, начиная с самого раннего возраста.

Определим далее условия применения реабилитации средствами образования на основании исследований ученых из Института коррекционной педагогики Российской академии образования А. Гончаровой и А. Кукушкиной [2]. Реабилитация средствами образования означает: на уровне *возраста* – совпадение начала целенаправленного обучения с моментом определения нарушения развития ребенка (с начала первых месяцев жизни); на уровне *содержания образования* – выдвижение задач, которые не включаются в содержание образования нормально развивающегося ребенка; на уровне *методов обучения* – построение «обходных путей» обучения, использование специфических средств образования, более дифференцированное, «пошаговое» обучение, не применяемое в образовании в обычной ситуации; на уровне *организации* – особые формы организации образовательной среды, которые не нужны нормально развивающемуся ребенку; на уровне *границ образовательного пространства* – максимальное расширение образовательного пространства, что означает необходимость постоянного целенаправленного обучения ребенка за пределами образовательного учреждения; на уровне *продолжительности образования* – пролонгированность процесса обучения и выход за рамки школьного возраста; на уровне *подготовки кадров специалистов для системы специального образования* – принципиальное изменение профиля профессиональной подготовки педагога, то есть обеспечение подготовки специалиста по диагностике и преодолению «социального вывиха», коррекции развития ребенка, восстановлению нарушенных связей в разных областях развития; на уровне *определения круга лиц, участвующих в реабилитации средствами образования* – обязательное включение родителей в процесс реабилитации средствами образования и их особая подготовка силами специалистов.

Таким образом, реабилитация средствами образования означает в общем виде восстановление ребенка с особыми потребностями в правах на наследование культурно-исторического и социального опыта; достижение максимально возможной для данного ребенка интеграции в общество в доступных ему сферах. Отклонения в развитии приводят к выпадению этого социально и культурно обусловленного образовательного пространства. Нарушения приводят к тому, что грубо разрывается связь с социумом, культурой как источником развития.

Категория непрерывности существует в определенном «реабилитационном пространстве», которое мы будем воспринимать в двух «измерениях». Во-первых, во времени – непрерывность процесса реабилитации на протяжении всей жизни человека, который в определенном возрасте получил патологические повреждения здоровья и требует постоянной коррекции своего жизненного пути, знаний, умений и способностей для адаптации к изменяющимся социальным условиям. Это соответствует понятию «открытая реабилитация» и принципам открытости и динамичности системы социальной реабилитации, в связи с чем последняя должна находиться в процессе постоянного поиска и изменения, постоянно формируя новые ориентиры и цели, реабилитационные технологии. Второе измерение «реабилитационного пространства» состоит физически из элементов системы социальной реабилитации. Последняя, в свою очередь, не может быть замкнута только на специализированных учреждениях (центрах социальной реабилитации, интернатах и т. п.), а должна включать в себя семью, социально-культурное окружение ребенка, бытовую сферу, общеобразовательную организацию, средства массовой информации и т. д.

Принцип непрерывности реабилитационного процесса обеспечивает реабилитацию и социально-психологически педагогическую коррекцию личности человека как во времени, так и в системном реабилитационном пространстве.

Принципы открытости, динамичности и вариативности преследуют цель гибкости «тактики» реабилитации, выражающейся в качественном диапазоне ее задач, разнообразии применяемых технологий реабилитационных мероприятий. В конечном

случае это предполагает отказ от жестких стереотипов, имеющих целью приоритет креативности при составлении программы и реализации процесса реабилитации.

Две принципиальные позиции в программе социальной реабилитации ребенка с инвалидностью, такие как развитие личности в целом и развитие когнитивной сферы, учебный компонент, «работают» на будущее – на социализацию личности с ограниченными физическими возможностями, на ее полноценную интеграцию в общество. При этом образование наиболее универсальным и интегральным средством этой реабилитации. И именно этот компонент должен обеспечить непрерывность социальной интеграции, так как образовательная система подлежит четкой стандартизации и обеспечена мощной методической и содержательной базой, соответствующими специалистами, государственными и общественными ресурсами, сквозной структурой государственных и негосударственных учебно-воспитательных учреждений.

Научно-теоретической основой социальной интеграции обучающихся с ограниченными психофизическими возможностями является теория и практика деятельности педагогов-профессионалов, ориентирующихся на развитие у таких школьников способности к свободе, поддержку в духовном самосовершенствовании и формировании внутреннего мира. Социально-педагогические технологии интеграции данного контингента в современное общество предполагает: во-первых, индивидуально ориентированную помощь в реализации первичных базовых потребностей; во-вторых, создание условий для максимально свободной реализации заданных природой физических, интеллектуальных, эмоциональных способностей и возможностей; в-третьих, поддержку в творческом самоосуществлении, в развитии способности к жизненному самоопределению. Несмотря на то, что из-за неоднородности и объемности самого понятия социальная интеграция пока не имеет целостного научного описания, большинство исследователей делает акцент о предоставлении всесторонней комплексной помощи человеку с ограниченными психофизическими возможностями. Педагогический смысл интегрирования отражается в двух подходах: во-первых, он связывается с созданием благоприятных условий безопасной среды, необходимых для развития и саморазвития лиц с ограниченными психофизическими возможностями, раскрытия и реализации их внутренних сил, формирования способности к самостоятельным действиям и свободному выбору; во-вторых, ассоциируется с помощью педагога, социального работника, его содействием в решении проблем, связанных с обучением, общением, самоопределением.

Изменение общественного отношения к проблемам лиц с ограниченными психофизическими возможностями, признание их способности к полноценному социальному функционированию, независимому образу жизни объективно привели к повышению роли не только специалистов коррекционной педагогики, но и педагогов общего образования, то есть профессиональная деятельность в этом направлении все больше приобретает междисциплинарный характер. В этой связи социально-педагогическая деятельность по интеграции лиц с ограниченными психофизическими возможностями – это непрерывный педагогически организованный процесс воспитания с учетом специфики развития личности на разных возрастных этапах, в разных слоях общества и с участием всех социальных институтов и всех субъектов воспитания и социальной помощи.

Разработанные в современной педагогической науке принципы обеспечения интеграции лиц с ограниченными психофизическими возможностями в современную среду и этапы ее осуществления при их содержательном рассмотрении приводят к однозначному выводу о том, что социальная интеграция возможна только в случаях, когда есть психолого-медико-педагогическое сопровождение, сотрудничество, способствующие саморазвитию, самодеятельности, самоидентификации,

самопознанию, самоопределению, самореализации личности человека с ограниченными психофизическими возможностями. Всесторонний анализ различных научных подходов к профессиональной деятельности с людьми, имеющими психофизические ограничения жизнедеятельности, позволили определить, что социальная интеграция лиц с ограниченными психофизическими возможностями – это социально-педагогическая деятельность, которая основывается на индивидуально ориентированной помощи и сотрудничестве в ее жизненном самоопределении и заключается в выявлении, определении и решении проблем человека обучающегося использования социально педагогических технологий с целью реализации его прав на полноценное развитие.

Выводы. Таким образом, в широком общенаучном контексте исследуемая проблема носит ярко выраженный междисциплинарный характер, поскольку аккумулирует в себе фонд научных знаний общей, социальной, специальной психологии и педагогики. На смену специальным школам (интернатам) как учреждениям системы специального образования приходят современные педагогические системы, которые развиваются в контексте социально-реабилитационной деятельности в общеобразовательных организациях, центрах социальной реабилитации, центрах социальных служб для молодежи и т. д. Анализ научной литературы показал, что перечень путей, средств, форм и способов социальной реабилитации включает социально-педагогические составляющие социальной реабилитации лиц с ограниченными возможностями. В контексте задач исследования данной проблемы интересны разработанные учеными концептуальные подходы к социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями в целом и обучающихся общеобразовательных организаций в частности, этапы осуществления соответствующей педагогической деятельности и их сущностная характеристика, а также формы и методы социальной работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акатов, Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. И. Акатов. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 368 с.
2. Гончарова, Е. Л. Реабилитация средствами образования: особые образовательные потребности детей с выраженными нарушениями в развитии / Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина // Альманах ИКП РАО, 2000. – №1. - URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-1/reabilitacija-sredstvami-obrazovanija-osoby-obrazovatelnye> (Дата обращения: 19.12.2022)
3. Словарь-справочник по социальной работе / Под ред. Е.И. Холостовой. – Москва: Юристъ, 2000. – 424 с.
4. Справочное пособие по социальной работе / ред. А. М. Панов, Е. И. Холостова. – Москва: Юристъ, 1997. – 168 с.

SOCIAL REHABILITATION AND INTEGRATION OF PERSONS WITH LIMITED PSYCHOPHYSICAL POSSIBILITIES AS A SOCIAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

Annotation. The article reveals the concepts of «social rehabilitation» and «integration», and also characterizes these processes as a socio-pedagogical problem in the aspect of relevant activities with persons with disabilities. The principal positions within the framework of the social rehabilitation of a child with disabilities are determined.

Key words: rehabilitation, integration, limited psychophysical possibilities, limited health possibilities.

Rossokha N.Y.

Scientific supervisor: Prikhodchenko Y.I. doctor of pedagogical sciences, professor

State Educational Institution of Higher Education «Donetsk National University»

E-mail: tashikulia@mail.ru

УДК 373.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Рыбинская Ю.В.

*Научный руководитель: Кидина Л.М, канд. пед. наук, доцент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье рассматривается сущность понятий педагогическая технология и инновационная педагогическая технология. Анализируются наиболее часто применяемые в современной практике дошкольного образования инновационные педагогические технологии, которые направлены на развитие речи детей младшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: педагогическая технология, инновация, инновационная педагогическая технология, развитие речи, дошкольник.

Стратегия повышения качества образования, реализация его компетентностной парадигмы, динамичный прогресс информационного общества актуализируют проблему модернизации образовательного процесса с применением инновационных педагогических технологий, направленных на формирование, развитие и саморазвитие ребёнка, обладающего системой знаний, развитыми коммуникативными и творческими способностями. Развитие речи детей дошкольного возраста является приоритетным принципом обучения и воспитания в дошкольных образовательных учреждениях, что обуславливает учёт образовательных инноваций, а также типологических характеристик субъектов образовательного процесса.

Вопросы развития речи детей дошкольного возраста, технологии проведения занятий по развитию речи исследованы в работах А. М. Бородич, В. В. Гербовой, М. М. Кониной, В. И. Логиновой, Г. М. Ляминой, Ф. А. Сохиной, О. С. Ушаковой. Вопросы усовершенствования программ по развитию речи находим в исследованиях М. М. Алексеевой, А. Г. Арушановой, В. В. Гербовой, О. С. Ушаковой, В. И. Яшиной, которые укрепили теоретические основы технологий, нашли формы и методы развития речи вне занятий, развили идеи коммуникативно-деятельностного подхода.

Инновационные педагогические технологии имеют мощный образовательно-воспитательный потенциал для оптимизации процесса развития речи. Современные учёные – В. Н. Белкина, С. А. Вовк, Н. Ю. Ган, И. В. Зотова, Л. В. Филиппова и др., подчёркивают значимость приоритетного использования инновационных педагогических технологий в дошкольном образовании. Учёные отмечают, что использование инновационных педагогических технологий позволяет повысить интенсивность и эффективность процесса обучения и воспитания, создаёт условия для самообразования и дистанционного образования, способствует переходу к непрерывному образованию и воспитанию, в сочетании с телекоммуникационными технологиями решает проблему доступа к новым источникам разнообразной по содержанию и формам представления информации.

Понятие «инновация» происходит от английского слова «novation», означающего нововведение, замену чего-либо новым, создание и внедрение разного вида новшеств, порождающих прогрессивные социальные изменения. Различают социально-экономические, организационно-управленческие, технико-технологические инновации. Одним из видов социальных инноваций есть педагогические инновации, которые могут быть сформулированы как педагогическое нововведение; целенаправленное прогрессивное изменение, вносящее в образовательную среду нововведения, улучшающие образовательную систему в целом и её компоненты.

Педагогическая инновация – конечный результат инновационной педагогической деятельности в форме усовершенствованного, модернизированного или нового образовательного процесса и продукта (в широком смысле), который имеет качественные преимущества по сравнению с традиционным при проектировании и внедрении в практику обучения и воспитания, а главное – общественное значение и используется в образовательной деятельности педагогов [1].

Инновационные тенденции в педагогике связаны с общими процессами в обществе, глобализацией, интеграцией знаний и форм социального бытия, поэтому характерным признаком современной педагогической науки является инновационность, открытость нового и прогрессивного обновления [2].

Педагогические инновации могут осуществляться как за счёт собственных ресурсов образовательной системы (интенсивный путь развития), так и за счёт привлечения дополнительных мощностей (инвестиций), новых средств, технологий, капитальных вложений (экстенсивный путь развития). Следовательно, «инновационные педагогические технологии» в широком смысле – это современная педагогическая система, обеспечивающая высокий уровень образовательно-воспитательного процесса; в узком смысле – это качественный способ организации учебно-воспитательного процесса, который упрощает его и делает одновременно более эффективным [3].

Инновационные педагогические технологии обладают гуманистической направленностью в системе образования, обусловленной сосуществованием и сложными взаимоотношениями в научной педагогике и педагогической практике традиционной научной педагогики. Они принадлежат к системе всеобщего научного и педагогического знания. Возникли и развиваются на грани общей инноватики, методологии, теории и истории педагогики, психологии, социологии и теории управления, экономики образования. Инновационные педагогические технологии являются одной из доминирующих тенденций развития человечества.

К основным понятиям инновационных технологий относят:

- нестандартные занятия и уроки;
- индивидуальная работа;
- проблемное и модульное обучение;
- приглашение учёных, деятелей культуры, искусства на занятия и уроки;
- экономизация и экологизация образования;
- научный опыт при исследовании нового материала;
- применение достижений техники (от диапозитивов, с помощью фильмов, магнитофонов, телевизоров к обучению с помощью компьютеров, компьютерные аудитории, радио- и телепередачи, Интернет-системы, мультимедийные технологии и т. п.);
- новые подходы к формированию учебных планов [4].

В сфере речевого развития существуют определённые инновации, которые прямо или косвенно влияют на эффективность педагогического воздействия и становление речевой культуры личности. Среди таких выделяются общепедагогические инновационные подходы: компетентностный (формирование речевой компетентности ребёнка); личностно ориентированный; интегрированный; коммуникативный; индивидуальный и т. д.

Существует ряд инновационных подходов, методов, технологий, в той или иной степени касающихся речевого развития ребёнка: социогригровой подход Е. Е. Шулешко; обучение грамоте по технологиям Е. Е. Шулешко и Н. А. Зайцева; творческое развитие по методам Л. Б. Фесюковой; коммуникативное развитие по технологии Т. А. Пироженко, применение мультимедийных методов и т. д.

Общепризнанной инновацией в сфере речевого развития ребёнка является методика, методы и приёмы А. М. Богуш и Н. В. Гавриш. Они вобрали и учитывают все новейшие подходы и технологии, предлагаемые на «педагогическом рынке».

Прогрессивной, по мнению А. М. Богуш и Н. В. Гавриш, такова позиция в речевом развитии дошкольников, согласно которой предлагается активная «исследовательская» деятельность ребёнка по восприятию литературного произведения, момент его сотворчества с автором. «Проживание», принятие ребёнком литературного произведения, возможность «играть» с художественным словом придают процессу восприятия более глубокое содержание, заостряют внимание на языковом материале, заставляют задуматься над значением использованных в тексте слов и выражений, способствуют обогащению речи, формированию её образной выразительности. С помощью средств художественной литературы развивается как лексическая, грамматическая, фонетическая компетентность, так и происходит воспитание культуры речи дошкольников, развитие поэтического слуха, прививается любовь к художественной литературе как искусству слова.

Инновационным является использование символических моделей по мотивам литературы и фольклора для воспроизведения главной сюжетной линии произведения (по методу Л. В. Венгера) в речевой и изобразительной деятельности. Различные виды театрализации способствуют развитию личностной активности, способности образовывать гибкие, подвижные, вариативные образы, устанавливать обратную связь внутри эстетического опыта, творчески синтезировать свой опыт с воспринятой информацией.

Использование мультимедийных средств в образовательном процессе дошкольного учреждения оптимизирует его переход к качественно новому уровню, положительно влияет на мотивацию детей к учебно-воспитательной деятельности, повышает уровень их способности и активности в выборе способов выполнения предстоящих задач. Мультимедиа способствуют реализации педагогических целей, интегрируясь в образовательно-воспитательный процесс и взаимодействуя с его компонентами – содержанием, формами и методами воспитания и обучения.

Одним из направлений речевого развития дошкольников является обогащение словарного запаса детей. С целью обогащения словарного запаса дошкольников целесообразно применять разнообразные средства, среди которых важное место занимают как традиционные технические средства (аудио-, видеозаписи), так и инновационные (компьютер, SMART-доска, анимация, презентация) [5].

Эффективность воздействия мультимедиа на обогащение словарного запаса дошкольников во многом зависит от степени и уровня иллюстративности устного материала. Визуальная насыщенность учебного материала делает его ярким, убедительным и способствует интенсификации процесса его усвоения. Компьютерная презентация позволяет акцентировать внимание ребёнка на важной информации и создавать наглядные эффектные образы посредством графических композиций, схем. Системное применение средств мультимедиа возможно на протяжении изучения определённой темы, когда на каждом из занятий используются только их отдельные элементы или совокупность элементов.

Основными направлениями применения мультимедиа как средства обогащения словарного запаса дошкольников является демонстрация наглядных материалов: разнообразных схем, рисунков; демонстрация процессов и явлений; презентация задач, направленных на проверку понимания детьми тех или иных слов [6].

Важная задача воспитателя дошкольного образовательного учреждения состоит в обучении детей правильно строить предложения, употреблять слова в предложении, располагая их таким образом, чтобы предложение звучало естественно, как в живой речи. Для этого применяются упражнения с рисунковыми и деформированными

текстами, которые помогут детям успешно овладеть необходимыми речевыми умениями, при их проработке осуществляется речевое развитие детей, обогащается их словарный запас. Примером такой задачи с применением средств мультимедиа (анимации) выступает рисунок, который изображён на SMART-доске. Детям предлагается прочесть текст, заменяя рисунки соответствующими словами, после смещения предметных рисунков осуществляется самопроверка.

Примеры мультимедийных коммуникативных задач, которые дополняют систему упражнений, способствуют реализации коммуникативно-деятельного и функционально-стилистического подходов. Развитие речи связано с формированием и развитием основных видов речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение, письмо. Для формирования у детей элементарных умений монологической и диалогической речи, обязательна работа над умениями отвечать и задавать вопросы товарищам, взрослым, правильно, эмоционально воспринимать речь сверстников и взрослых. Дидактические средства с компьютерной поддержкой, сочетаемые с разными компонентами педагогического мастерства воспитателя, формируют должную основу для овладения развивающим материалом, формирования умений правильно строить связные высказывания [7].

Мультимедийные средства оказывают существенное влияние на эмоциональную сферу ребёнка, способствуя повышению познавательной активности, интереса к занятию, активизации деятельности детей. С помощью информационных технологий педагог может организовать изучение нового материала, работу над текстом, выполнение заданий, формирование устойчивых речевых умений и навыков, обогащение словарного запаса, овладение нормами литературного языка и т. п. В практике дошкольного образования распространены два пути использования мультимедийных средств:

– использование специальной электронной продукции, развивающих программ, в которых предусматриваются материалы для разных видов деятельности, также предлагается методика их применения («Cut the rope», «Рисовалка», «Буковки: учимся читать весело», «Море слов», «Домашний логопед», «Сказбука», «Раннее развитие детей по системе Монтессори: Мир вокруг нас, Формы и цвета, Занимательная логика» и другие);

– самостоятельный отбор отдельного материала по конкретным целям, создание мультимедийных приложений (мультимедиа-презентаций, мультимедиа-изданий с помощью программ PowerPoint, UVScreenCamera, Free Video Dub, Avidemux, Aurora Media Workshop 3.4.42 и др.) [8].

Таким образом, использование инновационных педагогических технологий помогает обогатить словарный запас дошкольников, способствует развитию познавательной активности, образного мышления и формированию речевой компетентности ребёнка, помогает детям преодолеть стеснительность и неуверенность. Они учатся отстаивать свою точку зрения, самостоятельно принимать решения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Феномен инноваций: образование, общество, культура : монография / под ред. В. Г. Кремня. – М.: Педагогическое мнение, 2017. – 472 с.
2. Ежикова Н. Ю. Инновации и инновационные подходы в педагогической науке / Н.Ю. Ежиков // Мир образования – образование в мире. – 2019. – №1(73). – С. 154-161.
3. Абрамовских Н. В. Педагогические технологии в дошкольном образовании: понятие и сущность / Н.В. Абрамовских // Концепт. – №17. – 2015. – С. 1-5.
4. Дичковская И. М. Инновационные педагогические технологии: учеб. пособие / И. М. Дичковская. – М.: Академия, 2016. – 352 с.
5. Садовнича О. А. Использование инновационных технологий в развитии речи детей старшего дошкольного возраста / О.А. Садовнича // Интеграция науки, образования, общества, производства и

экономики: Сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции, Уфа, 19 января 2021 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр «Вестник науки». – 2021. – С. 177-184.

6. Чугунова О. И. Развитие речи – актуальная проблема интеллектуального развития дошкольников / О.И. Чугунова // Вопросы педагогики. – 2017. – №11. – С. 97-99.

7. Вахитова А. Ф. Развитие речи детей дошкольного возраста / А.Ф. Вахитова // Проблемы и перспективы развития гуманитарных наук и образования в XXI веке: Сборник научных трудов по материалам V Всероссийской молодёжной научно-практической конференции, Стерлитамак, 15 ноября 2018 года / Отв. ред. Е.В. Головнева, науч. ред Л. Б. Абдуллина. – Стерлитамак: Башкирский государственный университет, 2018. – С. 44-47.

8. Нищева Н. В. Развитие связной речи детей дошкольного возраста с 2 до 7 лет. Методические рекомендации. ФГОС. – М.: Детство-Пресс, 2017. – 80 с.

THE USE OF INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES FOR THE DEVELOPMENT OF SPEECH OF PRESCHOOL CHILDREN

Annotation. The article examines the essence of the concepts of pedagogical technology and innovative pedagogical technology. The article analyzes the innovative pedagogical technologies most often used in the modern practice of preschool education, which are aimed at developing the speech of children of younger preschool age.

Keywords: pedagogical technology, innovation, innovative pedagogical technology, speech development, preschooler.

Rybinskaya Yu.V.

Scientific adviser: Kidina L.M.c.p.s., docent

Donetsk National University

E-mail:rybinskaya0791@mail.ru

УДК 371.3

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ЭКСКУРСИЙ

Салата А.Ю.

*Научный руководитель: Деминская Л.А., д-р пед. наук, доцент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. Экскурсии являются эффективным средством экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста. В данном исследовании приведены примеры осуществления детских экологических экскурсий. Рассматриваются основные этапы и особенности экскурсий для детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: экологическое воспитание, экскурсия, природа, дошкольники.

Неразумное вторжение человека в природную среду наносит непоправимый вред всему живому на планете. Человеку стоит задуматься о последствиях варварского отношения к природе, научиться беречь и заботиться о ней. И учить этому необходимо как можно раньше, поэтому тема экологических экскурсий, являющихся средством экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста, так актуальна в настоящее время.

Экологическое воспитание включает взаимодействие детей с природой. Ребенок – это часть природы, она вокруг него с рождения. Многие современные дети мало гуляют и даже на прогулках, на переменах проводят время с планшетом или телефоном. Задача взрослых отвлечь детей от гаджетов и привить любовь к прогулкам и играм на свежем воздухе, что полезно для их здоровья и экологического воспитания [1].

Важнейшей задачей современного образования является воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций, достижение чего возможно при непосредственном активном познании детьми старшего дошкольного возраста природы Донецкой Народной Республики.

Целью данной работы является изучение возможности использования экскурсий в процессе экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Экскурсии напрямую связаны с краеведением, изучением родной местности и природы родного края, являются эффективной формой активного отдыха, укрепления здоровья, закаливания, развития выносливости, силы, ловкости, закалки организма, развития коммуникабельности ребенка, умения адаптироваться, самостоятельных исследований по изучению состояния окружающей среды, ее защите и улучшению. Дети узнают окружающий мир, учатся жить в единении с природой и понимать, что любой человек – это часть природы.

Природоведческие экскурсии – это неотъемлемая составляющая образовательного процесса, которая нередко является частью внеурочной деятельности. Для этого ведется дополнительная работа, направленная на экологическое воспитание, с использованием различных форм организации практической деятельности: создание экологических троп, проведение игр, экскурсии или походы, экологические кружки.

Экскурсии позволяют детям старшего дошкольного возраста закрепить полученные на занятиях экологические знания, получить яркие впечатления и полезный опыт. В связи с тем, что экскурсии ограничены во времени, их основной целью является исследование экологического состояния городской парковой территории или территории города Макеевки.

В настоящее время ведутся наблюдения за сезонными изменениями природных условий территории, видовым составом, пищевыми цепочками, что способствует

познанию родного края и формированию бережного отношения к окружающей природе. Наряду с этим, следует отметить, что экскурсии выполняют социально-экономические, культурно-экологические, образовательные и другие важные функции, связанные с экологическим воспитанием детей старшего дошкольного возраста [2].

Остановимся подробнее на экологических экскурсиях, которые как метод обучения в практику преподавания естествознания ввел А.Я. Герд. Первая, известная дальняя экскурсия в России состоялась в 1876 г., когда студенты Новороссийского университета сходили на экскурсию по горному Крыму. Затем создавались кружки, клубы, объединяющие энтузиастов туристических экскурсий.

При планировании и осуществлении экскурсионного тура (при внеучебной деятельности) следует учитывать, что дети старшего дошкольного возраста часто являются частью семейной туристской группы, становятся ее ключевым субъектом, интересы которого ставятся в основу выбора места и формата отдыха [3].

На основании полученных данных можно отметить, что экскурсии, адаптируясь под потребности детской аудитории, должны [4]:

- учитывать возраст и интересы детской группы;
- предоставлять услуги познавательной направленности, обеспечивающие экологическое воспитание, способствующие пропаганде здорового образа жизни;
- подбирать для природоведческих экскурсий регионы с наиболее благоприятными природными, климатическими и экологическими условиями;
- предоставлять услуги с учетом возможных ограниченных физических возможностей детей;
- соблюдать требования охраны окружающей среды и отсутствия негативного влияния на окружающую среду.

Экскурсии для детей старшего дошкольного возраста представляют собой двигательную активность, направленную на укрепление здоровья, физическое совершенствование, ознакомление с окружающим миром, через познавательно-игровую деятельность, результативным средством которой выступают подвижные игры на воздухе с преодолением различных препятствий.

Подготовительная работа для организации экологических экскурсий включает теоретическую и физическую подготовку:

- проведение теоретической подготовки связано с краеведческим и топографическим аспектом, основано на проведении тематической беседы, чтении литературы, показом тематической слайд-презентации;
- физическая подготовка, основанная на игровых упражнениях, способствует развитию основных физических качеств (выносливости, быстроты, гибкости, силы) и общих координационных способностей.

На основании анализа литературы подготовка детей старшего дошкольного возраста для проведения экскурсий имеет следующие направленности [5]:

- оздоровительную направленность (формирование навыков ЗОЖ);
- образовательную направленность, задачей которой является совершенствование знаний об окружающем мире;
- воспитательную направленность, которая реализуется в условиях среды, где происходит переживание эстетического характера, возникающие в процессе восприятия явлений и объектов природы.

Кандидат педагогических наук, доцент Завьялова Т.П. [6] выделяет три этапа для организации экскурсий для детей старшего дошкольного возраста: подготовительный, основной (проведение) и заключительный (подведение ее итогов). Они осуществляются в естественные природные парки, рожи. В процессе работы нами были разработаны методические рекомендации и отобраны варианты проведения экскурсионных

маршрутов для детей старшего дошкольного возраста, а именно: экскурсии «Лето к нам пришло», «В гости к ранней осени», «Зимними путями-дорожками», «Клад от дядюшки АУ мы найдем весной в лесу!», «Путешествие по экологической тропе».

Итоги могут проводиться как после одного занятия или нескольких занятий. После заключительного этапа может быть проведен экологический праздник оздоровительной направленности, включающий:

- игровой стретчинг, с помощью которого дети знакомятся с миром живой и неживой природы;
- эстафеты и игровые упражнения;
- музыкальные флешмобы;
- подвижные игры;
- дыхательные гимнастики;
- походные кричалки, способствующие сплочению группы, формирующие чувство ритма во время ходьбы, развивающие память, лидерские качества.

Следует сказать, что во время проведения экологических экскурсий с детьми старшего дошкольного возраста необходимо использовать упражнения, состоящие из основных движений, подвижные игры с использованием мелких физкультурных орудий и природных условий. При этом планирование экскурсий является одним из интересных и увлекательных занятий, включающим совместный выбор локации, маршрута, обсуждение нужных вещей, которые нужно взять с собой, знакомящие с обитателями парков и воспитывающие бережное отношение к природе.

Также для детей старшего дошкольного возраста рекомендуется проведение виртуальных экскурсий. Педагогическим работникам для подготовки и проведения виртуальных экскурсий необходимо:

- определить тему, цели и задачи виртуальной экскурсии и придерживаться их на протяжении всей экскурсии;
- определить маршрут экскурсии;
- составить план экскурсии.

Перед проведением экскурсии необходимо провести вводную беседу с детьми по теме экскурсии.

Во время проведения экскурсии:

- к каждому объекту экскурсии должно быть подобрано краткое содержание;
- не оставлять экскурсантов только слушателями, привлекать их к активной работе, стараясь при этом акцентировать их внимание на объектах экскурсии;
- после проведения виртуальной экскурсии отвести немного времени для обсуждения по проведенной экскурсии;
- подготовить задания для детей, для проведения проектных работ в рамках использования виртуальной экскурсии.

Таким образом, экскурсии как средство экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста являются эффективным средством экологического воспитания детей.

В заключение отметим, когда в мире остро стоит вопрос решения экологических проблем, особенно необходимо проводить экскурсии на природу. Проведение экологических экскурсий напрямую связано с краеведением, изучением природы Донецкой Народной Республики, является эффективной формой активного отдыха, укрепления здоровья, изучения состояния окружающей среды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Николаева, С.Н. Типовая модель экологического воспитания/ С.Н. Николаева // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 4. – С.14-24.
2. Афанасьева, А.В. К вопросу оценки доступности туристского пространства для семей с детьми дошкольного возраста / А.В. Афанасьева, М.С. Филатова, О.В. Гончарова, О.Г. Солнцева // Современные проблемы сервиса и туризма» в текущем году. – 2020. – Т. 14. – № 3. – 150 с.
3. Захарова, Н.М. Юные туристы: изучение и внедрение туристско-краеведческой деятельности в образовательный процесс ДОУ / Н.М. Захарова, И.И. Павлова, З.Ф. Васильева // Традиции и новации в дошкольном образовании. – 2020. – № 3 (16). – 57 с.
4. Маханева, М.Д. Экология в детском саду и начальной школе. Методическое пособие / М.Д. Маханева– Санкт-Петербург: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2015. – 224 с.
5. Потапова Л.М. Детям о природе: экология в играх для детей 5-10 лет / Л.М. Потапова. – Ярославль, 2002. – 224 с.
6. Завьялова, Т. П. Теория и методика физического воспитания и развитие ребенка дошкольного возраста: учебное пособие для среднего профессионального образования / Т. П. Завьялова, И. В. Стародубцева. – М.: Издательство Юрайт, 2023. — 350 с.

ECOLOGICAL EDUCATION OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF ORGANIZING EXCURSIONS

Annotation. Excursions are an effective means of ecological education of older preschool children. This study provides examples of the implementation of children's ecological excursions. The main stages and features of excursions for older preschool children are considered.

Keywords: environmental education, excursion, nature, preschoolers.

Salata A.Y.

Scientific adviser: Deminskaya L.A., doctor of pedagogical sciences, associate Professor

Donetsk National University

E-mail: alenasalata24@gmail.com

УДК 376.3

ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Сидорова А.Ю

*Научный руководитель: Попова Н.В., ассистент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация: в статье представлена краткая характеристика детей с нарушениями слуха, рассмотрена игровая деятельность слабослышащих детей. Выделены особенности игровой деятельности детей с нарушением слуха, а также значение игры в развитии детей данной категории.

Ключевые слова: игровая деятельность, нарушение слуха, устная речь, дошкольники.

Дети с нарушением слуха – это дети с особыми образовательными потребностями, нуждающиеся в получении специальной психолого-педагогической помощи и организации специальных условий для их воспитания. Одна из актуальных задач педагогики – обеспечить всем детям полноценное развитие, возможность раскрыть свои способности и найти своё место в жизни. Дошкольный возраст является наиболее сензитивным для вхождения ребенка в социальный мир, для формирования межличностных и социальных отношений. Маленький ребёнок формируется с помощью совокупности различных человеческих отношений, в которые он вступает. На раннем этапе развития это семья и детский сад. Если ребенок живет в постоянном конфликте с внешним миром и собственным внутренним миром, ему трудно существовать в условиях душевного дискомфорта. Чем сильнее эмоциональное неблагополучие ребенка, тем легче возникают ситуации, вызывающие трудности взаимодействия с окружающим миром.

Снижение слуха у детей – это неспособность полноценно воспринимать звуки. Слабослышащие дошкольники, как и слышащие дети, любят играть. Они стараются отразить в играх впечатления, которые получают от наблюдения за окружающей их жизнью и участия в ней. Однако тематика их игр гораздо беднее, в основном преобладают бытовые игры. Эти игры при отсутствии специальной подготовки длительное время носят процессуальный характер и даже в старшем дошкольном возрасте не становятся настоящей ролевой игрой[1].

Дети с нарушением слуха отстают в развитии от своих сверстников. Проблема напрямую влияет на формирование речевого аппарата. Своевременная диагностика слуха у детей дошкольного возраста позволяет принять соответствующие меры. Потеря слуха чаще всего происходит в раннем детстве. Движение и тактильные контакты играют важную роль. Повреждения слуха могут возникать под влиянием нескольких факторов, влияющих на развитие ребенка. Как было сказано выше, может быть две формы нарушения слуха – приобретенная и врожденная. Каждая из них имеет свою специфику[2].

Врожденные нарушения слуха являются наследственными. У глухих людей в 80% случаях рождаются такие дети с проблемами тугоухости. Помимо этого, это может быть связано и с другими факторами, влияющими на внутриутробное развитие ребенка.

К причинам приобретенных нарушений слуха относятся осложнения после перенесенного гнойного отита, инфекции в острой форме – ангина, грипп и прочее. Существует несколько уровней снижения остроты слуха: легкая форма, средняя и тяжелая.

Слабослышащая группа детей так же не однородна. Слабослышащие дети делятся на две основных категории:

- слабослышащие дети, обладающие развитой речью с небольшими ее дефектами;
- слабослышащие дети с глубоким речевым недоразвитием.

Сложная система первичных и вторичных симптомов выявляется, прежде всего, во взаимодействии слуха и речи. Поражение слуха приводит к задержке формирования речи,

при этом нормальное функционирование слуха находится в тесной зависимости от степени развития речи[3].

Роль игры в жизни детей с нарушениями слуха не менее важна, чем для детей с нормой слуха. Актуальность изучения игровой деятельности слабослышащих дошкольников заключается в том, что дети этой категории имеют ряд особенностей психофизического развития, общения, порожденных основным дефектом - нарушением слуха. Эти особенности не позволяют детям эффективно развиваться, получать знания, приобретать жизненно важные навыки и умения. Поэтому педагогический процесс должен быть направлен на преобразование всех сторон личности слабослышащего ребенка. Путем специальной тренировки речи и абстрактного мышления формируется словесная память, создаются условия для компенсации дефекта как за счет развития и расширения слуховых способностей, так и за счет использования других анализаторов.

Изучение особенностей игры для глухих детей впервые было проведено Г.Л. Выгодской (1964). По ее научным данным, у глухих детей с раннего возраста преобладающими игровыми действиями являются манипуляции с предметами, и только с трехлетнего возраста выделяются функционально-процессуальные действия с игрушками, которые составляют основное содержание многих детских игр. В играх детей четырех лет и старше начинают появляться фрагменты сюжета, но это не так сильно меняет характер игры. Г.Л. Выгодская также выделила ряд особенностей игрового поведения детей в процессе обучения: стереотипность и подражание действиям с игрушками, чрезмерная проработка игровых действий, педантичное дублирование окружающей действительности. Для глухих детей по Г.Л. Выгодской характерен обратный процесс: их игровые действия становятся более законченными, детализированными и не приобретают обобщенного характера. Поэтому глухие дети имеют тонкости овладения игровой деятельностью не только в процессе спонтанного развития, но и в процессе обучения, что свидетельствует о необходимости совершенствования коррекционной работы именно с этой категорией детей.

Очень часто в играх глухих детей можно заметить склонность к стереотипным действиям. Дети время от времени могут повторять одни и те же жесты, слова и роли. Отмечено, что в играх глухих детей очень важен элемент механического подражания друг другу. Как только ребенок начинает играть в игру, другие дети сразу же начинают подражать ему. Усвоив структуру и последовательность игровых действий, слабослышащие дети дошкольного возраста начинают формировать модели поведения, в которых главным действующим лицом выступает персонаж. Недостаточное понимание межличностных отношений, трудности в вербальном обозначении роли у дошкольников с нарушениями слуха побуждают воспитателей к накоплению впечатлений у детей о деятельности взрослых из их ближайшего окружения.

Следовательно, возникает необходимость в организации специальных наблюдений за деятельностью людей, а также целесообразно проводить обучение ролевому поведению посредством рассматривания картинок, слайдов, игры с игрушками, проведением дидактических игр и беседой с детьми. Если дети вначале склонны преимущественно к воспроизведению игровых действий при освоении роли, то в более позднем дошкольном возрасте внимание концентрируется на межличностных отношениях. Воспитатель обращает на это внимание детей, участвует в игре и проявляет различные чувства и эмоции[5].

В играх детей данной категории чаще отражаются второстепенные детали. У них отмечена склонность к однообразным и механическим повторам уже известных им игр. Также следует отметить затруднения в использовании игровых замещений при осуществлении переноса действий на предметы, которые выполняют в быту иные функции. Предметы-заместители помогают ребенку усвоить смысловое значение слов, отходя от конкретного значения.

Современными исследователями выделены характерные особенности игровой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушением слуха:

1. Задержка развития игровой деятельности у слабослышащих и глухих детей, которая характеризуется однообразием и ограниченным выбором игрушек. Это означает, что слабослышащие дети менее самостоятельны в своей деятельности, чем дети с нормальным слухом.

2. Преобладание одиночной игры Эта особенность характеризуется тем, что дети с нарушениями слуха предпочитают одиночные игры, потому что им сложно организовать контактные игры со сверстниками. В связи с этим, их игры отличаются бедностью игровых действий и построением игрового сюжета.

3. Однообразие игрового сюжета. Слабослышащие дети в отличие от сверстников с нормой слуха, не стремятся взять на себя определенную игровую роль, присоединиться к другим детям в игровых отношениях. Ввиду этого их игры отличаются довольно однообразным сюжетом, однообразием эмоциональных реакций.

4. Различное состояние игрового интереса в группе детей с нарушением слуха[6].

Игровой интерес – важный элемент в зарождении и последующем развитии игры. У детей дошкольного возраста с нарушениями слуха низкая выраженность игровой интерес к игре со сверстниками.

Из-за нарушения слуха у детей особое место занимают зрительные ощущения и восприятия. Следовательно, у ребенка с нарушением слуха зрительный анализатор становится важнейшим в познании окружающего мира и овладении речью. Дети данной категории чаще замечают тонкости окружающего мира, на которые дети с нормой слуха могут не обратить внимания. Помимо этих зрительных ощущений, значительную роль в механизме познания у слабослышащих детей играют тактильные и двигательные ощущения. Нарушения слуха отрицательно влияют на двигательные ощущения артикуляторного и дыхательного аппарата. Тактильные ощущения у глухих дошкольников слабо развиты. Находя новый предмет, дети начинают манипулировать им, могут касаться его поверхности только кончиками пальцев, не исследуя предмет всей рукой. Из-за нарушений функций слухового анализатора речевые движения становятся слабыми, невнятными.

Игры дошкольников с нарушениями слуха более продолжительны, чем у других сверстников. Глухие дети не всегда могут сами понять скрытые отношения, но действия зрительных предметов подробно отражаются в играх. Дети с фразовой речью при тугоухости склонны к большей игровой активности: в старшем дошкольном возрасте у них есть ролевая игра, но они не дотягивают до норм нормально слышащих сверстников. Дети с тугоухостью часто воспроизводят в играх мелкие, преимущественно объективные детали, не отражая главного, не понимая внутренних смысловых связей[7]. У человека существует тесная связь между моторными и слуховыми анализаторами. Для успешной организации групповых игр необходимы игровые уголки и необходимое количество игрушек. Выбор игрушек должен быть адаптирован к возрасту детей и их интересам. Дети с тугоухостью часто воспроизводят в играх мелкие, преимущественно предметные детали, не отражая самого главного, не понимая внутренних смысловых связей [8].

В зависимости от этапа обучения игре необходимо иметь игрушки в виде сюжета (куклы, животные и др.), игрушки - паровозики (машинки и др.), конструкторы, дидактические игрушки, кукольный театр, костюмы. и атрибуты для ролевых игр, спортивных и настольных игр. В игровых уголках должны быть таблички со словами и словосочетаниями, обозначающими игрушки, игровые принадлежности, действия с ними, а при усложнении игр - названия профессий, действия людей, определяющие их отношения. Требования к игре меняются по мере обучения детей. Так, в старшем дошкольном возрасте основной интерес вызывают игрушки для сюжетных игр («Магазин», «Больница» и др.). Подбираются необходимая атрибутика для этих игр: фартуки, повязки, халаты, головные

уборы. Количество настольных игр увеличивается. Для организации игровой деятельности во время прогулок используются мячи, кегли, скакалки и др. В старших группах необходимо организовать зоны для осуществления бытовых игр, где дети смогут готовить, стирать и гладить. В связи с расширением тематики игр организовываются новые уголки и подбираются атрибуты для организации таких игр, как «Зоопарк», «Школа», «Парикмахерская» и др. После изучения определенной игры меняется наполнение игрового уголка, подбираются атрибуты для новой игры[9].

Для эффективного обучения игре важно, чтобы темы и содержание были тесно связаны с другими разделами программы: ознакомление с окружающей средой, оформление, работа, изобразительная деятельность, развитие речи. Связь между разделами обеспечит подготовку игр: сбор необходимых идей, подготовку атрибутов игры, разъяснение речевого материала. При этом содержание игр обогащается за счет привлечения аналогичных элементов в другие виды деятельности[10].

На наш взгляд, важнейшим критерием обучения слабослышащих детей игре является постоянная поддержка воспитателя, которая в зависимости от возраста детей носит различный характер. С детьми раннего возраста воспитатель играет с игрушками, показывает возможности их использования. В средней группе помогает детям собирать игрушки для игр, вводит в детские игры замещающие предметы и показывает возможности роли. В старших группах его руководство заключается в проведении подготовительной работы, планировании игр с детьми, предложении подготовительной работы, планировании игр с детьми, предложении вариантов сюжета.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Игра в жизни детей с нарушениями слуха. // Дошкольное воспитание аномальных детей: Книга для учителя и воспитателя. / Под редакцией Л.П. Носковой. - М.: Просвещение, 1993. - С. 92-104. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. [Текст]. - М.: Академия, 2002 год. - 220 с
- Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Академия, 2002. - С. 3-203.
- Выготский Л.С. Основы дефектологии. -[Текст]. СПб.: Лань, 2003. 654с.
- Выгодская, Гита Львовна. Обучение глухих дошкольников сюжетно-ролевым играм [Текст]. - Москва : Просвещение, 1975. - 174 с. :
- Боскис, Рахиль Марковна. Учителю о детях с нарушениями слуха : Кн. для учителя / Р. М. Боскис. - 2-е изд., испр. [Текст]. - Москва : Просвещение, 1988. – 125с.
- Разумова О. Ю. Особенности процесса обучения школьников с нарушением слуха в условиях экстернальной интеграции // Материалы XII международной конференции "Ребенок в современном мире. Семья и дети". [Текст].- СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2005.
- Ветер, А. Отбор детей в специальные дошкольные учреждения/ А.А Ветер, Г. Л. Выгодская, Э. И. Леонгард. [Текст]. - М., 1972. - 111 с
- Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Гл. ред. А. В. Запорожец. [Текст]. - М.: Педагогика, 1982-1984. Т. 5 : Основы дефектологии / Под. ред. Т. А. Власовой. — 1983. — 369 с.
- Сошникова Н.Г. Социальное воспитание глухих и слабослышащих дошкольников со сложными нарушениями развития : дис. ... канд. пед. наук / Сошникова Наталья Григорьевна. [Текст]. - М., 2008. - 206 с. ;
- Специальная дошкольная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. А. Стребелева [и др.]; под ред. Е. А. Стребелевой. [Электронный ресурс] Режим доступа: URL:http://tlib.gbs.spb.ru/dl/6/Специальная_дошкольная_педагогика.PDF-22.12.2022г

FEATURES OF PLAY ACTIVITIES OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS

Annotation: the article presents a brief description of children with hearing impairments, examines the play activity of hearing-impaired children. The features of the play activity of children with hearing impairment are highlighted, as well as the importance of play in the development of children of this category.

Keywords: play activity, hearing impairment, oral speech, preschoolers.

Sidorova A.Yu

E-mail: anastasiasidorova555@gmail.com

ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Скорородова Е.В.

*Научный руководитель: Ручица Т.С., старший преподаватель
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. Статья посвящена теоретическому изучению готовности студентов дефектологов к профессиональной деятельности. Рассматриваются компоненты и структура профессиональной готовности. Особенность и важность психологической готовности к профессиональной деятельности, а также профессионально-значимые качества личности студента-дефектолога для успешной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: готовность, студенты дефектологи, профессиональная деятельность, психологическая готовность, профессионально-важные качества.

Профессиональная готовность специалиста – важнейшее условие эффективной профессиональной деятельности; некая степень соответствия содержания и состояния психики человека и его физического здоровья, а также качеств, предъявляемых к деятельности, которую он выполняет.

Проблема готовности к профессиональной деятельности рассматривалась многими учеными: К.К. Платонов, Б.В. Скориков, Н.Д. Левитов, А.П. Ковалев, А.В. Веденов, Л.А. Кандыбович, П.Р. Чамата и др. Благодаря данным ученым можно выделить два подхода к рассмотрению данного термина. Первый основан на утверждении, что в основе профессиональной готовности лежит психологическая готовность как особое психическое состояние, постепенно переходящее в свойства и характеристики личности молодого специалиста. Второй подход определяет готовность как постоянное свойство личности, синтез ее свойств и психического состояния, которое в процессе действия трансформируется в постоянное качество личности.

К.К. Платонов профессиональную готовность специалиста рассматривал как субъективное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению соответствующей профессиональной деятельности и стремящейся ее выполнять.

Б.В. Скориков под готовностью к профессиональной деятельности понимает совокупность индивидуальных факторов, способствующих эффективному включению в профессиональную деятельность. Также он считал, что психологическая готовность, является важным компонентом общей готовности к профессиональной деятельности [1].

Проанализировав мнения различных ученых, мы сделали вывод, что они сходятся к тому, что «готовность к профессиональной деятельности» – это состояние человека, которое включает в себя психологическое единство, целостность личности профессионала, способствующих продуктивности профессиональной деятельности.

Одна из главных особенностей готовности к профессиональной деятельности – её интегративный характер, проявляющийся в согласованности основных компонентов личности профессионала, в упорядоченности внутренних структур, в стабильности, устойчивости и преемственности их функционирования.

Вопросом профессиональной подготовки дефектологов занимались В.И. Ваганова, О.Е. Грибова, Е.В. Зволейко, Т.К. Клименко, Н.Н. Малофеева, Н.М. Назаровой, Б.П. Пузанова, И.М. Яковлевой, В.Д. Шадрикова.

В период студенчества данная проблема еще более актуализируется. Готовность к профессиональной деятельности студента-дефектолога является, и результатом его

профессиональной подготовки в процессе обучения в университете, и условием его успешной дальнейшей деятельности [2].

Б.В. Скориков утверждает, что важной составляющей готовности к профессиональной деятельности является психологическая готовность – состояние, характеризующееся мобилизацией ресурсов субъекта труда на выполнение конкретной деятельности. Мы придерживаемся точки зрения автора, и также считаем немаловажным психологический аспект готовности к профессиональной деятельности. Ключевую позицию в данном случае у нас занимает именно *психологическая самооценка* своей готовности к профессиональной деятельности, то есть как студент-дефектолог представляет себя в выбранной им профессии, на сколько рационально он оценивает свои интеллектуальные, физические и психические возможности, присутствуют ли у него, по его мнению, те профессионально важные качества личности, которые необходимы для выбранной профессии [3]. Иными словами, ассоциирует ли он себя с той идеальной моделью человека, востребованной в выбранной им профессии, которую он создал или же создало общество. Данную психологическую готовность студент-дефектолог приобретает в период прохождения практики. Именно благодаря практике формируются те важные психологические составляющие готовности близкие по содержанию и формам к будущей профессиональной деятельности. Поэтому более эффективная готовность студентов-дефектологов к профессиональной деятельности формируется в ходе различных форм специально организованной учебной деятельности, в особенности учебной практики. Конкретно в таких условиях возникают возможности для полного раскрытия привлекательных сторон работы дефектолога перед учащимися, создаются возможности для внесения в педагогическую работу новых элементов, способствующих оптимизации работы. Главная мысль заключается в том, что в процессе практической дефектологической деятельности студентов ставят в такие ситуации, которые определяют развитие у них реальной ответственности за себя и за ученика; получение психолого-интеллектуально нового опыта, имеется ввиду как получение новых знаний по своей профессии (интеллектуальный), так и знаний правильного поведения в той или иной ситуации, например, набраться терпимости или настоять на своем в нужный момент (психологический); получение недостающих профессионально важных качеств. Все это способствует дальнейшему профессиональному совершенствованию [4].

Согласно изложенным выше взглядам, готовность как психологическое образование определяется такими компонентами: когнитивным, мотивационным, оценочным и деятельностным.

По мнению С.А. Гапоновой, Н.В. Кузьминой, М.М. Лапкина, А.Б. Леоновой, Б.Д. Парыгина и др. структура профессиональной готовности студентов представлена компонентами:

- когнитивный – это представление студентов о профессионально важных качествах педагога-дефектолога. Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др. считают, что сформированность данного компонента структуры профессиональной готовности позволяет студентам понять важность формирования у себя профессиональных и личностных умений и качеств, а также позволяет смоделировать варианты желательного и нежелательного поведения в различных ситуациях.

- мотивационный — положительное отношение к будущей профессии. Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова считают, что мотивационный компонент проявляется в балансе выбранных студентом целей и внутренней активности личности. Они выделили следующие составляющие мотивационного компонента: удовлетворенность выбором профессии, профессионально-ценностное самоопределение, направленность профессионального развития, потребность в профессиональном развитии.

- оценочный – самооценка профессиональной подготовленности. Суть данного компонента заключается в том, что без данного компонента невозможно планирование своей профессиональной деятельности и воспитание в себе важных профессиональных качеств, т.е. самооценка – это основа профессионального развития.

- деятельностный – стремление работать по профессии. Деятельностный компонент готовности к профессиональной деятельности реализуется стратегиях. А.К. Маркова считает, что данные стратегии показывают на сколько сильна мотивация студентов к профессиональной деятельности и обеспечивают развитие ее содержания.

По их мнению, в структуре готовности к профессиональной деятельности наиболее значим является мотивационно-ценностный компонент [5].

Л.З. Тархан и М.И. Бекирова одним из педагогических условий подготовки студентов-дефектологов к профессиональной деятельности считают создание образовательно-мотивационной среды, которая бы способствовала повышению уровня готовности к профессиональной деятельности и побуждала бы будущих учителей-дефектологов к сознательному овладению знаниями и умениями по профессии [6].

Важным фактором и одновременно результатом развития профессиональной готовности являются профессионально важные качества личности, которые представляют собой индивидуально-психологическую базу его профессиональной готовности. Профессионально важные качества – это те свойства субъекта деятельности, необходимые и достаточные для ее осуществления на нормативно определенном уровне и которые значимо и положительно коррелируют хотя бы с одним из основных параметров ее деятельности. Важные профессиональные качества в числе других инвариантных элементов профессиональной готовности обеспечивают успешность ее реализации. Иногда в системе важных профессиональных качеств выделяют особую группу личностно-профессиональных качеств. К ним относят главным образом: инициативность; организованность; внимательность; дисциплинированность; ответственность.

Готовность к профессиональной деятельности заключается в овладении всей совокупностью специальных знаний, профессиональных действий и социальных отношений, в формировании и созревании профессионально значимых качеств личности; а готовность к коррекционно-педагогической деятельности представляет собой совокупность познавательных знаний.

К профессиональному дефектологу часто предъявляются самые высокие требования, требующие полной самоотдачи и обновления ресурсных возможностей. Противоречие между повышенными запросами со стороны общества, требованиями к деятельности дефектолога и сформированными в университете социально и профессионально значимыми чертами личности разрешается в ведущей профессионально-педагогической деятельности, что определяет следующие психические новообразования:

- профессиональное самоопределение,
- профессионально важные качества личности,
- профессионально-ценностные ориентации.

Дефектологи, как представители профессии, требующей общения с людьми, для достижения профессионального успеха, должны развивать в себе профессионально важные качества и умения личности, такие как: интерес к другим, рефлексивность, коммуникабельность, стремление к общению, бесконфликтность, доброжелательность, хорошая саморегуляция, эмоциональная устойчивость при длительном контакте с людьми, децентрализованность, произвольность поведения, способность оказывать эмоциональное воздействие, адаптивность, отзывчивость, эмпатия, выдержка, пунктуальность, собранность. Также к профессионально важным личностным качествам дефектолога, требуемых для успешной реализации в своей профессиональной

деятельности, относятся: решительность, которая является гарантией успешной реализации профессиональной деятельности; практицизм; интуиция, качество личности, которое многие недооценивают, но очень много случаев, когда именно это качество играет решающую роль в принятии того или иного решения; оптимизм; психологическая устойчивость, это качество без которого не возможно реализоваться в профессии дефектолога; активная мировоззренческая и жизненная позиция; любовь и уважение к детям, независимо от их уровня развития.

В целостной системе психолого-педагогической готовности к профессиональной деятельности выделяют две подсистемы.

1. Долгосрочная готовность – это устойчивая система личностных качеств, позволяющих успешно осуществлять деятельность в самых разных ситуациях. В основу долгосрочной готовности входят: положительное отношение к профессиональной деятельности; черты характера, навыки, мотивация, соответствующие требованиям профессии; соответствующие профессиональные знания, навыки и умения.

2. Ситуативная готовность представлена как особенность педагогической деятельности, которая реализуется через активно-действенное состояние личности, в определенной ситуации.

Н. Д. Хмель выделил следующие уровни профессиональной готовности.

1. Обыденный уровень, для которого характерно обращение к здравому смыслу. Внимание учителя сосредоточено на содержании преподаваемого предмета. Он считает, что если хорошо знает материал, то получит от учеников хорошие результаты, в противном случае причина кроется в самих учениках, потому что они недостаточно усваивают заданный материал.

2. Низкий профессиональный уровень определяется видением учителем отдельных педагогических явлений, но связи между ними остаются незамеченными. Учитель организывает свои действия на основе неполной информации об отдельных педагогических явлениях, полученной путем наблюдения и беседы.

3. Ситуативный уровень характеризуется тем, что учитель понимает сущность педагогических явлений, ищет их причины, но степень обобщения низка, так как планирование работы педагог рассматривает как пустую формальность. Его усилия по поддержке познавательной активности учащихся проявляются в доверии к тем, кто уже проявил себя.

4. Уровень предмоделирования определяется четким пониманием взаимосвязей и взаимозависимостей явлений, стремлением их определить, объяснить возникновение складывающейся педагогической ситуации, наметить характер влияния на ее развитие. Педагог действует так, как будто он следил за событиями, стремился к развитию, был активен, но результат не был достигнут из-за смутного представления о функциях совместной деятельности.

5. Уровень моделирования предполагает, что учитель устанавливает причинно-следственные связи, правильно выбирает средства педагогического воздействия, тогда учащиеся проявляют высокую познавательную активность, а в учебном процессе преобладают творческие задачи. Педагогический процесс педагогов на этом уровне разнообразен: стабильность повышения качества учебно-воспитательной работы по основным показателям; коллективный и кооперативный характер деятельности учащихся на уроке; активное участие учащихся во всех сферах деятельности; устойчивость развития и формирования коллектива [7].

На наш взгляд данные уровни и подсистемы помогут студентам сориентироваться на какой стадии готовности к профессиональной деятельности они находятся и выявить показатели готовности, которыми они должны обладать, т.е. что им нужно или чего не хватает для того, чтобы быть готовыми к своей профессиональной деятельности.

В качестве показателей готовности дефектологов к профессиональной деятельности мы выделили:

- высокий уровень мотивации к преобразованию профессиональной педагогической деятельности;
- адаптивность к изменениям в профессиональной педагогической среде (перестройка своей деятельности в связи с появлением изменений в школьном образовании расширение вариативности образовательных услуг);
- способность выйти на надситуативный уровень в решении педагогических ситуаций; к постановке вариативных и комплексных целей профессионально-педагогической деятельности и поиску способов их решения посредством планирования педагогических задач;
- способность осваивать новые профессиональные компетенции, обновлять формы и методы педагогической деятельности;
- умение анализировать собственную профессионально-педагогическую деятельность и перестраивать ее на основе освоения новой учебной и научной информации;
- умение решать профессиональные педагогические задачи не по стереотипному образцу, а на основе рефлексивного анализа ситуации.

При рассмотрении структурных компонентов готовности студентов к профессиональной деятельности, мы сделали вывод, что у них нужно развивать такие личностные качества, как: развитый интерес к другому человеку, уважение к его оригинальности; стремление к индивидуальному стилю работы; наличие целостной «Я-концепции» и адекватной самооценки; мотивация и стремление к творчеству как способу развития личности, самореализации не только в предмете и общении, но и в личностном творчестве.

Мы считаем, что дефектолог должен быть профессиональным педагогом с идущим со временем мышлением, т.е. придерживаться тенденций своего времени, ориентироваться на современные классификации, пользоваться современными технологиями и оборудованием, мыслить креативно, не так как все, открывать что-то новое, использовать все блага цивилизации; он должен быть способен решить любую нестандартную профессиональную и жизненную ситуацию, способен самостоятельно познать новое, свободно разбираться в своей профессии, включать в творческий процесс обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Профессиональная готовность будущего учителя-дефектолога рассматривается как целостное образование личности, интегрирующее следующие компоненты: мотивационный, содержательный, операциональный.

Итак, готовность студентов-дефектолог к профессиональной деятельности заключается в психологическом единстве и целостности личности, способствующих продуктивности профессиональной деятельности; в обладании всеми компонентами профессиональной готовности (когнитивный, мотивационный, оценочный, деятельностный), в обладании профессионально важными качества и умения личности; в соответствии показателям готовности дефектологов к развитию своей профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Скориков Б.В. Психологическая готовность работника к руководству научно-исследовательским коллективом. Автореферат дис. ... канд. психол. наук. – Минск, 1993. – 28с.
2. Методическое наследие: пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. III. – С. 61-73.
3. Дуреева Т. В. Критерии формирования готовности к профессиональной деятельности специалиста // Молодой ученый. — 2018. — № 43 (229). — С. 62-66.

4. Гомзякова Н. Ю. Леонтьева Н. Ю. Профессиональное становление будущего специалиста-дефектолога в условиях прохождения педагогической практики // Молодой ученый. — 2015. — № 8 (88). — С. 900-903.

5. Санжаева Р. Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности. Дис. к-ра психол. наук. — Новосибирск, 1997.

6. Л. З. Тархан, М. И. Бекирова Педагогические условия подготовки будущих учителей-дефектологов к профессиональной деятельности // МНКО. 2020. №2 (81).

7. Н.Д. Хмель, Г.Т. Хайруллин, Б.И. Муканова Педагогика: Учебник - Алматы: Print-S, 2005.-364с.

READINESS OF STUDENTS OF SPEECH PATHOLOGISTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY.

Annotation. The article is devoted to the theoretical study of the readiness of students of speech pathologists for professional activity. The components and structure of professional readiness are considered. The peculiarity and importance of psychological readiness for professional activity, as well as professionally significant personality qualities of a defectologist student for successful professional activity are considered.

Keywords: readiness, students of speech pathologists, professional activity, psychological readiness, professionally important qualities.

Skorohodova E.V.

Scientific adviser: Ruchitsa T.S. Senior Lecturer, Department of Special Defectology Education

Donetsk National University

E-mail: lizunyaskorohodova@mail.ru

УДК 37.018.46

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «КОММУНИКАТИВНЫЕ НАВЫКИ» МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Сорокина Е.Ю.

*Научный руководитель: Уманец С.Ф., канд. пед. наук, доцент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В данной статье рассматривается ретроспективный анализ понятия «коммуникативные навыки» младших школьников в психолого-педагогической литературе. Целью исследования является анализ понятийного аппарата в ретроспективном аспекте, который позволил дать оценку основных психолого-педагогических исследований по проблеме коммуникативных навыков младших школьников.
Ключевые слова: коммуникативные навыки, младший школьник, коммуникация, общение.

Вступление. Коммуникативные навыки крайне значимы для формирования круга общения, знакомства, обретения друзей, покупки товаров и услуг, разрешения конфликтов и поиска взаимопонимания с окружающими. И если человек не умеет общаться, на своем пути он встретит немало проблем и трудностей, как в личной жизни, так и в профессиональной сфере. Общение - наиважнейший вид человеческой деятельности. Человек не может жить, творить и работать без общения, посредством общения он формируется. Даже находясь наедине с собой, человек продолжает общаться с самим собой, со своими оппонентами, подбирает ответы, аргументирует их, приводит факты. Для молодого поколения в особенности все актуальнее становится проблема социализации, а если конкретнее – проблема развития коммуникативных навыков, т.е. развития навыков общения – реального взаимодействия с другими людьми. Развитие коммуникативных умений, а также навыков, начинается еще в детском возрасте и на это влияет множество факторов, таких как особенности воспитания, микроклимат в семье, образ жизни и другие немаловажные вещи. В том случае, когда человек не получает определенного коммуникативного опыта, во взрослой жизни он может быть замкнутым и неуверенным в себе. В процессе деятельности ребенка мы развиваем и совершенствуем коммуникативные навыки в процессе общения.

Целью статьи является анализ понятийного аппарата в ретроспективном аспекте который позволит дать оценку основных психолого-педагогических исследований по проблеме коммуникативных навыков младших школьников.

Основная часть. Прежде всего, коммуникация - это общение, передача информации от человека к человеку, специфическая форма взаимодействия между людьми в процессах их познавательной и трудовой деятельности, осуществляемая в основном с помощью языка (реже с помощью других знаковых систем).

По мнению А.В. Скрипченко и Л.В. Волынской общение имеет большое воспитательное значение, поскольку оно расширяет общий кругозор человека, является обязательным условием формирования общего интеллекта, мышления, памяти, восприятия, внимания [1].

Под общением А.А. Леонтьев понимает такую активность собеседников, в ходе которой они, влияя друг на друга с помощью знаков (в том числе и речевых), организуют свою совместную деятельность [3].

В образовательном процессе, при формировании коммуникативных навыков младших школьников, важно учитывать особенности внимания, памяти, мышления, восприятия и понимания текста, особенности характера, темперамента, интеллектуального потенциала учащихся и т.д. Внимание имеет большое значение в формировании коммуникативных навыков. Постоянная концентрация внимания

позволяет младшему школьнику эффективно воспринимать информацию, самостоятельно создавать тексты и успешно общаться [2].

Исследователи считают, что детям необходимо почувствовать что-то новое в общении, необычность предмета или явления. Работа в этом направлении активизирует речевую активность детей.

В Социологическом энциклопедическом словаре понятие «коммуникация» трактуется как акт общения между людьми посредством передачи символов, целью которого является взаимопонимание [5]. Более того, коммуникация рассматривается не только как обмен информацией, но и как смысловой аспект общения и социального взаимодействия, установления межличностных отношений.

Итак, коммуникация – это процесс обмена информацией (фактами, идеями, взглядами, эмоциями и т.д.) между двумя или более лицами, общающимися с помощью вербальных и невербальных средств с целью передачи и получения информации.

В процессе общения каждый человек постепенно приобретает коммуникативные навыки. Существует много различных подходов и точек зрения на определение понятия «коммуникативные навыки». На сегодняшний день однозначного толкования этого понятия не существует.

Платонов К.К. дает следующее определение понятию: навык - действие, которое осуществляется человеком без участия сознания, то есть автоматически, благодаря тому, что человек много раз осуществлял это действие в прошлом [4].

Навык не всегда рассматривается как действие. Многие исследователи придерживаются иной точки зрения на это определение. Например, исследователь Ю.О. Петров говорил, что навык - это не автоматизированное действие. Действие - это прежде всего процесс, а навык - это характеристика процесса и его качество.

Говоря о коммуникативных навыках, подразумевают автоматизированные коммуникативные компоненты речевой деятельности, формированию которых способствует пример взрослых, общение со сверстниками, учителями и родителями. Под понятием «коммуникативные навыки» также понимаются коммуникативные действия обучающихся, умение правильно применять их в процессе общения и выстраивать свое поведение в соответствии с задачами общения.

В психологии «коммуникативные навыки» - это характеристика особенностей ориентации человека в процессах общения, отражающая степень адекватности его понимания основных доминант коммуникатора.

Коммуникативные навыки - это способность человека взаимодействовать с другими людьми, адекватно интерпретируя полученную информацию, а также правильно передавая ее.

В структуре коммуникативных навыков выделяют несколько компонентов:

1. Когнитивно-регулятивный – способствует приобретению опыта общения у младших школьников, формированию личностных качеств, способных к установлению межличностных контактов, осознанию правил поведения и общения в обществе.

2. Эмоционально-мотивационный – раскрывает смысловое пространство личности, систему отношений, которая направляет психическую активность человека на удовлетворение существующих потребностей.

3. Деятельность-практическая - обеспечивает актуализацию знаний и личностных отношений, дает ребенку возможность перестраивать знания, применять их в соответствии с ситуацией, переносить их на новые обстоятельства межличностного общения.

Коммуникативные умения можно разделить на три группы:

- коммуникация как взаимодействие (коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника или делового партнера);

- коммуникация как сотрудничество (наиболее важным компонентом является способность координировать усилия для достижения общей цели);
- коммуникативно-речевые действия, которые служат средством передачи данных другим людям и развития рефлексии.

В младшем школьном возрасте можно развивать такие навыки межличностного общения как:

- учет разных точек зрения по одному и тому же вопросу, ориентирование на позицию собеседника при взаимодействии с ним;
- использование речевых средств для выполнения коммуникативных задач, владение монологической речью;
- способность принимать разные мнения и стремиться использовать разные позиции собеседников в сотрудничестве с ними;
- иметь собственное мнение и позицию по любым вопросам;
- при возникновении разногласий приходить к общему решению вопроса, развивать умение договариваться друг с другом;
- корректно задавать вопросы;
- использовать речь для регуляции своего действия.

Сформированные коммуникативные навыки рассматриваются как способность младших школьников анализировать лингвистические и нелингвистические понятия, явления, закономерности, сравнивать, обобщать их, выделять главные и второстепенные признаки; представлять и описывать объекты, явления, события с использованием языковых выразительных средств, делать предположения о способе решения проблемы ситуациях, подбирать доказательства для подтверждения или опровержения своих и чужих мнений, позиций, использовать свой собственный и косвенный опыт и критически оценивать свои и чужие заявления.

При низком уровне сформированности коммуникативных навыков у младших школьников отмечается неумение использовать коммуникативные средства для выстраивания межличностных отношений в коллективе класса, минимальные способности к использованию системы языка.

Средний уровень сформированности коммуникативных навыков указывает на наличие первоначальных навыков использования системы языка, частичное владение коммуникативными средствами.

Высокий уровень развития навыков межличностного общения указывает на высокие способности младшего школьника к использованию коммуникативных средств общения и творческого применения социокультурной, диалектической информации в коммуникативных ситуациях.

Говоря о коммуникативных навыках, Э. И. Аюпова указывает на три функции общения:

1. когнитивную – передача, получение эмоционального и интеллектуального содержания сообщения, использование невербальных и вербальных средств общения, понимание партнера;
2. аффективную – организацию различных форм совместной деятельности;
3. регулятивную – управление участниками общения [6].

В норме, становление личности младшего школьника происходит под влиянием новых отношений со взрослыми и сверстниками, новых видов деятельности и общения, включения в целую систему коллективов. Именно в этом возрасте у ребенка складываются элементы социальных чувств, и вырабатываются навыки общественного поведения (коллективизм, ответственность за собственные поступки, товарищество, взаимопомощь и др.).

Итак, младший школьный возраст является благоприятным для выстраивания взаимоотношений. Именно в данном возрасте общение со взрослыми и сверстниками в

рамках учебной и внеучебной деятельности способствует становлению характера взаимодействия младшего школьника с окружающими его людьми. Общение становится более осознанным и разносторонним. Дети учатся устанавливать дружеские связи и приобретают различные навыки взаимодействия друг с другом. В связи с этим возникает необходимость контроля сформированности и несформированности коммуникативных навыков, способствующих успешной реализации учебно-познавательного процесса и способности учащихся управлять своим поведением, использовать наиболее рациональные способы действий в решении коммуникативных задач. Так же анализ психолого-педагогической литературы по теме показал, что коммуникативные навыки – это способность человека взаимодействовать с другими людьми, адекватно интерпретируя получаемую информацию, а также правильно ее передавая.

Выводы. Таким образом, в психолого-педагогической литературе понятия «общение» и «коммуникация» рассматриваются как пересекающиеся, но несинонимические понятия. В данном случае «коммуникация» - это средство связи материального и духовного мира, передача информации от человека к человеку (обмен идеями, настроениями, установками, представлениями, чувствами в человеческом общении), а также с целью воздействовать на социальные процессы используется обмен и передача информации в общении. При обмене информацией общение рассматривается как межличностное взаимодействие людей.

Общение – это не только действие, но и взаимодействие, которое осуществляется между людьми и каждый из участников является носителем активности и предлагает ее в своих партнерах.

На сегодняшний день общение со сверстниками и взрослыми является своевременным формированием всех коммуникативных навыков. Для того, чтобы учащиеся общались надо два человека, каждый из собеседников выступает как субъект.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абелева И.Ю. Речь в речи. Коммуникативная система человека / И.Ю. Абелева. Москва, 2004. – 304 с.
2. Апетян, М. К. Психологические и возрастные особенности младшего школьника / М. К. Апетян. // Молодой ученый. – 2014. – № 14 (73). – С. 243–244.
3. Леонтьев, А.А. Психология общения: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.А. Леонтьев – 3-е изд. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2005. – 348 с
4. Платонов, К.К. О знаниях, навыках и умениях / К.К. Платонов // Советская педагогика. 1963. - №11. - С. 98–103.
5. Социологический энциклопедический словарь. На русском, английском, немецком, французском и чешском языках. Редактор-координатор — академик РАН Г. В. Осипов. — М.: Издательство НОРМА (Издательская группа НОРМА—ИНФРА) М., 2000. — 488 с.
6. Формирование коммуникативных навыков акцентированных подростков: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Аюпова Эльвира Исламовна - Москва, 2007. - 22 с.

RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE CONCEPT OF "COMMUNICATION SKILLS" OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE

Annotation. This article discusses a retrospective analysis of the concept of "communication skills" of younger schoolchildren in the psychological and pedagogical literature. The purpose of the study is to analyze the conceptual apparatus in a retrospective aspect, which allowed us to evaluate the main psychological and pedagogical research on the problem of communication skills of younger schoolchildren.

Key words: communication skills, junior high school student, communication, communication.

Sorokina E. Yu.

Scientific adviser: Umanets S.F. to. ped. sciences, sen. lec.

Donetsk National University

E-mail: helena.sorokina.01@mail.ru

УДК 37.06

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ОБЩЕЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

Стариченко В.В.

*Научный руководитель: Слота Н. В., канд. пед. наук, доцент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития музыкальных способностей и их влияние на общее развитие личности. Охарактеризованы общетеоретические подходы к проблеме развития музыкальных способностей, которые обеспечивают эффективное формирование музыкальности у обучающихся на уроках музыки. Представлены рекомендации, которые могут помочь при проведении уроков музыки, влияние на внутренний мир ребенка, формированию его интересов и предпочтений, что создает положительное отношение к окружающему миру, раскрывает творческое воображение и образное мышление.

Ключевые слова: музыкальные способности, музыкальность, эстетическое воспитание, педагогический процесс, развитие личности, умения и навыки.

В современной парадигме музыкального образования концептуальным является повышение общего музыкально-образовательного уровня обучающихся. Одной из задач учебно-воспитательного процесса является его развивающая функция, которая должна реализоваться через содержание и методы обучения. Поэтому развитие музыкальных способностей является доминантным направлением обучения, особенно на начальном этапе. В этой связи перед музыкальной педагогикой встает много проблем, среди которых одной из самых актуальных является проблема формирования музыкальных способностей учащихся. Ее научная разработка естественно вытекает из тех требований, которые предъявляются перед образовательными учреждениями, и оказывает непосредственное влияние на теорию и практику музыкального образования.

Обзор научной и специальной музыкальной литературы показал, что в проведенных ранее исследованиях, научной литературе, учебно-методических пособиях и разработках большое внимание уделяется развитию музыкальных способностей обучающихся. Эта проблема была отражена в трудах известных психологов, педагогов, методистов. Среди них: И. Л. Люблинский, Ю. И. Рубина, В. П. Шильгави, А. П. Ершова, Н. С. Карпинская, А. Я. Михайлов, Т. Г. Пеня, М. П. Стуль, М. А. Разбаш, Е. К. Чухман. Многие представители отечественной педагогики: К. Д. Ушинский, В. П. Острогорский, Н. Ф. Бунаков. Анализ психолого-педагогической литературы по этой проблеме позволил определить компоненты музыкальных способностей по критериям их оценки. Развитие музыкальных способностей освещается в работах ученых, в частности, Ю. В. Болотина, Я. В. Бочкарева, О. Р. Коваль, Б. М. Теплова [1] и других. В современной музыкальной педагогике достаточно известна методика диагностики музыкальных способностей на основе тестов А. Н. Зиминной [2], где предлагается изучение музыкальных способностей по трем направлениям: установление уровней развития ладового чувства, музыкально-слуховых представлений и музыкально-ритмического чувства. Одной из новых методик изучения музыкальных способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста является система В. В. Анисимова [3], которая представляет собой оригинальную разработку изучения структурных компонентов музыкальности на основе известных и модифицированных тестов. Автор изучал музыкальные способности детей посредством игровых форм работы и диагностических задач как индивидуальных, так и групповых.

Цель статьи состоит в раскрытии теоретических аспектов сущности творческих музыкальных способностей, обеспечивающих эффективное формирование этих важных качеств на уроках музыкального искусства.

Музыка является одним из самых мощных средств воспитания, которое придает эстетическую окраску духовной жизни человека. «Познание мира чувств невозможно без понимания и переживания музыки, без глубокой духовной потребности слушать музыку и получать удовольствие от нее» – писал В. Сухомлинский. Он считал, что именно благодаря музыке можно убедить человека, что он прекрасен, а это по сути, является основой эмоциональной, эстетической и нравственной культуры. Именно эстетическое воспитание позволяет передать многовековой опыт и навыки, приобретенные обществом. Формы передачи этого опыта разнообразны. Они непрерывно модифицируются с качественным развитием личности. В историческом процессе, обусловленном усложнением структуры знаний и общественных отношений, которые не должны прекратиться, передачу последующим поколениям достижений человеческой культуры невозможно представить без воспитания. Эстетическое воспитание в философском смысле подразумевает качественные изменения уровня эстетической культуры объекта воспитания, которым может быть, как отдельная личность, социальная группа, так и общество в целом. Практически, – это непрерывный процесс, который длится всю жизнь человека. На протяжении эстетического воспитания формируется и развивается способность человека к восприятию и сопереживанию, его эстетические вкусы и идеалы, способность к творчеству, к созданию ценного в искусстве и вне его (быта, поступков и поведения). Таким образом, эстетическому воспитанию свойственны две основные функции: формирование эстетически ценностной ориентации личности и развитие творческих способностей. Определяющее место эстетического воспитания в общественной жизни принадлежит музыке, так как она имеет тесную связь с другими видами воспитательной деятельности, и обладает огромным эмоциональным потенциалом.

В сфере музыкальных способностей можно условно выделить внешний и внутренний слух. Внешний слух, объектами которого есть звуковысотность, динамика, метроритмика и тембровый колорит, то есть, восприятие всей полноты средств выразительности, имманентных слышимой музыке. Вторая же функция связана с восприятием собственной игры и самоконтролем. Формирование главных музыкальных способностей происходит с раннего детства. Они могут проявиться раньше любых других. Систематические музыкальные занятия обеспечивают значительный уровень музыкального развития дошкольников. Музыкально одаренные дети быстро опережают менее одаренных в развитии тех или иных музыкальных способностей. Однако в успешном результате занятий музыкальным искусством упорство и трудолюбие играет не меньшую роль, чем способности.

Анализ литературы свидетельствует о существовании двух основных взглядов на природу музыкальности: музыкальность как врожденная не подлежащая формированию способность и музыкальность как свойство, формируемое на основе врожденных задатков [6, с. 10]. К основным музыкальным способностям можно отнести: ладовое чувство – способность прослушивать «внутренне» ранее воспринятую музыку, составляющую основу для музыкального воображения, формирование музыкального воображения и развития музыкального мышления; музыкально-ритмическое чувство – способность воспринимать, переживать, точно воспроизводить и создавать новые ритмические сочетания. К общим музыкальным способностям относят: музыкальная память (усвоение знаний, умений и навыков) – способствует накоплению музыкальных впечатлений и слухового опыта, существенно влияющих на формирование музыкальных способностей, а также на психическую деятельность слушателя и исполнителя; органически включаясь в профессиональную деятельность, она обуславливает средство музыкального мышления; психомоторные способности проявляются в возможности музыканта при исполнении передать своё понимание содержания музыкального произведения.

Все виды искусства служат воплощению главной цели – формированию современного гармоничного человека. Сам процесс восприятия искусства является сложным

познавательным актом, во время которого произведение искусства выступает не только средством познания окружающей или исторической действительности, но и объектом познания, самостоятельной художественной ценностью. Наиболее полное восприятие прекрасного в искусстве доступно только всесторонне и гармонично развитой личности, имеющей устоявшиеся интересы, вкусы и духовные потребности. Кроме формирования умения правильно понимать и оценивать произведения искусства, умение наслаждаться ими, важной задачей эстетической культуры есть развитие практических художественных умений и навыков в области музыкального искусства. Каждый из видов искусства способен оказывать влияние на конкретную сторону духовного состояния человека. При этом эмоциональная реакция на литературное, живописное или музыкальное произведение будет разной. Музыка является искусством, обладающим наибольшей силой эмоционального воздействия на человека и тем самым служит одним из важнейших способов формирования идейных убеждений, нравственных и эстетических идеалов личности. Способность целостного восприятия музыки подразумевает тождественную эмоциональную реакцию на общее настроение объекта воздействия. Неоднократное прослушивание произведения позволяет воспринимать его дифференцированно, выделяя характерные черты. Нельзя воспринимать музыку, не понимая тех элементов звучания, которые являются носителями музыкальной выразительности, равно как нельзя их услышать, не ощущая этой выразительности. Актуальность и значимость формирования музыкальных способностей обусловлена и тем, что музыкальное развитие оказывает ничем не заменимое влияние на общее развитие: формируется эмоциональная сфера, пробуждается воображение, воля, фантазия. Обостряется восприятие, активизируются творческие силы разума и «энергия мышления» даже у самых инертных детей. «Без музыкального воспитания невозможно полноценное умственное развитие человека», – утверждает В. Сухомлинский.

Критерии музыкальных данных, по крайней мере по сравнению с другими видами способностей, предоставляются как музыкантам, так и людям, которые с музыкой не связаны. В сфере оценки музыкальных способностей существуют три компонента: слух, чувство ритма и музыкальная память. Справедливость этих критериев до последнего времени ни у кого не вызывали сомнений. Но, например, еще в античном мире господствовала мысль о том, что музыка воспринимается не столько слухом, сколько разумом, и эти взгляды поддерживались многими мыслителями от Пифагора до Плутарха. Все большее число ученых склоняется к тому, что музыкальные способности – это особого рода духовные способности, неразрывно связанные с музыкальной культурой. Они развиваются в процессе музыкальной деятельности, восприятия музыки и собственно музыкального творчества, и никакие слуховые данные не гарантируют выдающихся творческих достижений сами по себе. Они зависят от овладения этой деятельностью, в том, насколько обучающийся быстро и основательно, легко и прочно овладевает способами ее организации и выполнения [1, с. 381]. Среди трудов, посвященных музыкальным способностям, особое место занимает книга Б. Теплова «Психология музыкальных способностей». В ней предложена оригинальная концепция музыкальности, что является более высоким этапом разработки этой проблемы. Главным показателем музыкальности Б. Теплов считал эмоциональный отклик на музыку, а к главным способностям отнес те, что связаны с восприятием и воспроизведением звуковысотного и ритмического движения, то есть музыкальный слух и чувство ритма. При этом к музыкальному слуху исследователь отнес два компонента – перцептивный, связанный с восприятием мелодического движения (ладовое чувство), и репродуктивный (способность к слуховому воображению мелодии). Б. М. Теплов не рассматривал общие способности музыкально-эстетического восприятия, исполнительства и творчества. В то же время он относил эстетические способности к общим, поскольку они свойственны в разной степени всем людям и проявляются во всех сферах человеческой деятельности. При анализе структуры ученый предлагал выделить две

взаимосвязанные стороны – эмоциональную и слуховую. Это деление, конечно, условное, поскольку взятые сами по себе, отдельно одна от другой, они теряют смысл.

Музыкальное искусство играет большую роль в эстетическом воспитании подрастающего поколения, способствует формированию у него художественных потребностей и творческих способностей. В процессе восприятия музыки у обучающихся развиваются навыки анализа произведений и формируется способность к их эстетической оценке. Полноценное музыкально-эстетическое восприятие требует развитого музыкального слуха. Музыкальный слух – комплексная способность, включающая в себя звуковысотный (мелодический и гармонический), ритмичный, динамичный и тембровый слух. Способность следить при слушании музыки за мелодической линией и направлением ее движения появляется у обучающихся далеко не сразу. Это связано с рядом трудностей, в частности с неразвитым слухом и слабым музыкально-слуховым вниманием. В процессе восприятия музыки развивается также и гармонический слух – способность воспринимать и исполнять многоголосую музыку. Благодаря музыкальному воспитанию обучающиеся знакомятся с разнообразными музыкальными произведениями, приобретают определенные знания, умения и навыки по слушанию музыкальных произведений. У детей воспитывается любовь к музыке, формируются музыкальные способности, оценочное отношение к музыкальным произведениям. В той, или иной степени музыкальные способности проявляются почти у всех людей. Ярко выраженные, индивидуально проявляющиеся музыкальные способности называют музыкальной одаренностью. Иногда совокупность музыкальных способностей обозначают общим понятием «музыкальность». По определению Б. Теплова, музыкальность представляет собой комплекс индивидуально-психологических особенностей, нужных для занятий музыкальной деятельностью. Музыкальность немыслима без основных музыкальных способностей, но и не сводится к ним. Музыкальное развитие как любые другие психические и психологические процессы, идет по нарастанию. Это переход от произвольных откликов на музыку к эстетическому отношению к ней.

На уроках музыки обучающимся необходимо не только много слушать разнообразный музыкальный материал, но и дискутировать об услышанном, давать оценочное суждение, придумывать образную сферу, анализировать весь спектр средств музыкальной выразительности прослушанных произведений, рисовать музыку, писать творческие сочинения или стихи на тему услышанного. На занятиях должна быть творческая атмосфера, где обучающий не довлеет над обучающимися, а старается находиться в содружестве с ними, не указывая, а направляя к максимально объективному пониманию авторского замысла. Обучающиеся также должны получать внеклассные задания, которые выполняются в домашней обстановке и дают возможность более сосредоточенно и вдумчиво слушать и оценивать предложенный материал. В начале обучения целесообразно изучать программную музыку, которая проще для детского восприятия, а впоследствии переходить к непрограммным произведениям, где оценивание услышанного будет базироваться на комплексе слуховых ассоциаций, полученных на начальном этапе обучения. В итоге у обучающихся повысится не только музыкальный, но и общий уровень развития, обогатится тезаурус.

В рамках учебного процесса для развития музыкальных и творческих способностей целесообразно обращаться и к музыкально-театральной деятельности, к которой можно отнести постановку детских музыкальных сказок, детских опер, подготовку и проведение лекций-конcertов, музыкальных гостиных, инсценировку детских и народных песен, театрализованные праздничные мероприятия, приуроченные к определенному событию, небольшие музыкальные сценки. Очень важно, что подобная практика не предполагает дифференцированного оценивания, которое влечёт за собой нервозность, неуверенность, страх низкой оценки. Благодаря музыкально-театральной деятельности обучающиеся могут приобрести следующие навыки и умения: игра на простейших духовых народных

инструментах (свистульки, гудки, дудочки и проч.), использование шумовых и ударных музыкальных инструментов (трещотки, барабаны, ложки, маракасы, погремушки и проч.), изучение народных и современных танцевальных движений, сольного и коллективного пения.

Таким образом, развитие музыкальных и творческих способностей зависят от множества факторов: природных данных (задатки, способности); опыта (приобретённых знаний, умений, навыков); свойства характера (самостоятельности, эмоционально-волевых качеств); мотивации (ориентации, саморегуляции). Задача обучающего – максимально помочь обучающимся их раскрыть и развить. Все виды работы в процессе музыкальной деятельности с обучающимися должны способствовать их духовному развитию, познанию мира, формированию мировоззрения, моральному воспитанию. Привлекать обучающихся к различным видам музыкальной деятельности необходимо с самого начала обучения, так как именно они будут формировать их музыкальные способности. Без сомнения, становление творческих способностей у детей надо начинать с укрепления и развития их творческой активности. Для решения этой педагогической проблемы необходимо создавать все условия, где бы стимулировался естественный ход творческого процесса, активизируя детей к продуктивной творческой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов // Избр. труды: В 2-х т. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1985. – 222 с.
2. Зимина А.Н. Основы музыкального воспитания и развитие детей младшего возраста / А.Н. Зимина – М.: ВЛАДОС, 2000. – 320 с.
3. Анисимов В.П. Диагностика музыкальных способностей детей. Учеб. пособие для студ. Высш. учеб. заведений / В.П. Анисимов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 128 с.
4. Ломов Б.Ф. Соотношение социального и биологического как методологическая проблема психологи / Б.Ф. Ломов // Вопр. Философии. – 1976. – № 4. – С. 83 – 95.
5. Вюнш В.В. Формирование человека посредством музыки. / В.В. Вюнш. – М.: Парсифаль (Московский центр вальдорфской педагогики), 2018. – 160 с.
6. Коваль О.Р. Формирование музыкальных способностей младших школьников на уроках музыки: дис. канд. пед. наук: специальность 13.00.02 / О.Р. Коваль. – Нежинский гос. педагогичный ун-т им. Николая Гоголя. – К., 2002. – 251 с.
7. Шульпяков О.Ф. Работа над художественным произведением и формирование музыкального мышления исполнителя / О.Ф. Шульпяков – М.: Композитор – Санкт-Петербург, 2018. – 543 с.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF MUSICAL ABILITIES AND THEIR IMPACT ON THE OVERALL DEVELOPMENT OF PERSONALITY

Annotation. The article deals with the problem of creating opportunities for structuring musical abilities. The general theoretical approaches to the problem of the development of musical abilities, which ensure the effective formation of musicality among students in the lessons of musical art, are characterized. Recommendations are presented that can help in conducting music lessons, influence on the inner world of the child, the formation of his interests and preferences, which creates a positive attitude to the world around him, reveals creative imagination and imaginative thinking.

Keywords: musical abilities, aesthetic education, pedagogical process, emotionality, knowledge, skills.

Starichenko V.V.

Scientific adviser: Slota N. V. kand.PED.Sciences, associate professor

Donetsk national University

e-mail: starichenkovs72@mail.ru

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В НЕПОЛНЫХ СЕМЬЯХ

Суглоб Е.Г.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р. пед. наук, профессор
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В данной статье рассматривается особенность формирования детско-родительских отношений в неполных семьях. Установлено, что дети, проживающие в неполных семьях, больше подвержены к низкой самооценке, состоянием неуверенности, раздражительности, что в более старшем возрасте может проявляться в агрессии, отклоняющемся поведении, потере искренних отношений с родителями. Тревожность, пребывающая в неполноценных семьях, будет более повышена по сравнению с детьми, проживающими в полных семьях. Эмоциональность родителей в семьях с изменениями может иметь две тенденции противоположности: она ниже, чем в полных семьях, или же быть весьма выше. Младший школьный возраст является первостепенным периодом в формировании нормальной, адекватной самооценки, внутреннего мира ребенка.

Ключевые слова: семья, детско-родительские взаимоотношения, воспитание в неполноценной семье.

Семья - основа института социализации ребенка, которая первостепенно способствует формированию характера человека, закладывает основы бережного отношения, к духовно-нравственным ценностям, приобщает подрастающее поколение к труду, к соблюдению культуры. Личность человека начинает формироваться в семье. Выработывают многообразие психологических установок. Особенности семейных взаимоотношений имеют свою историю, опыт общения, родительские установки в различном понимании. В семейных отношениях ребенок приобретает опыт взаимодействия с людьми разного возраста и пола [2, 4].

Семейная жизнь издавна создавалась в таком устое, что круг обязанностей родителей распределяются между папой и мамой. Но увеличение неблагополучных семей вызывает большие проблемы в воспитанности и сформированности детей. Сейчас одинокие мамы, разведенные родители не редкость. Особое значение в педагогике и психологии придается устройству семьи. Учеными вводится понимание «полноценная» и «несовершенная семья», имея в виду семью без отца/ матери. От состояния брака и семейных отношений зависит воспитание детей, так и их успешное становление в обществе. Дети из несовершенных семей, по большей части, ранимы и имеют много комплексов, а матери обеспокоены своим «общественным» статусом «разведенки». Мать не имеет психологической помощи. Ей не с кем поделиться ответственностью за ребенка. В данное время вопросы, связанные с семьей, приобретают все большее значение в обществе. Современный брак потерпел серьезные изменения. Численность, количественность детей снижены, функциональность братьев и сестёр незначительна, влияние бабушек/дедушек не является неоспоримым. Но с абсолютной уверенностью, резко возросла тенденция на расторжение брака. Почти каждый второй брак распадается. Развод – это огромное замешательство для всех членов семьи и, прежде всего, для детей. Много было сказано и написано о сложностях несовершенных семей [1, 3, 5]. Однако полноценная семья еще не гарантирует успехов в учебе, а несовершенная семья не обязательно ведет ко многим трудностям. Дети из полноценных и несовершенных семей развиваются по одним и тем же биологическим и психологическим закономерностям и следуют одним и тем же образовательным стандартам. Общепринятая разница в том, что у одного ребенка более благоприятные условия для развития, чем у другого. Но это тоже относительно. Жизнь ребенка с матерью или только с отцом развивает в нем качества, не встречающиеся у других детей.

Вопросы исследования включают уменьшение размера семьи и количества детей, суживание роли братьев и сестер, неоднозначность влияния старших поколений и, с

одной стороны, увеличение сложности социализации. Резко возрастает количество разводов и незащищенность детей в ситуациях распада семьи.

Методология диагностики А.Я. Варга, В.В. Столин «Опросник теста отношения родителей (ORA)» является психолого - диагностическим инструментом для определения сформированности родительских отношений. Под сформированностью отношений родителей понимается система различных эмоций по отношению к личности его чадо, общающиеся с ним поведенческие стереотипы, характер и особенности поведения ребенка, восприятие и понимание его поведения. Техника Рене Жиля. Методология выявляет проблемные зоны в системе взаимоотношений ребенка, тем самым предоставляя возможность воздействовать на эти отношения на развитость личности ребенка. Тест «Семейный рисунок», выявляет эмоциональность проблематику, трудность в семейных взаимоотношениях. Анкета взаимоотношений родителей и детей (PCR) состоит из вопросов для семей разных по составу, житейским опытом и подходит как для папы, так и для мамы.

Практичность данного исследования изучает проблемное поле детско-родительских отношений, которая может повысить эффективность детско-родительских отношений в неполных семьях. Теоретичность работы заключается во взаимоотношениях родителей и детей, что оценивает важный момент в воспитании детей и формировании личностного роста в обществе.

Опросы родительского взаимоотношения показывают, что большинство родителей требуют от своих детей безусловного послушания и дисциплины. Они не разделяют мнение ребенка и пытаются всячески навязать ему его волю. Своеволие жестоко наказывается. Внимательно следить за социальными достижениями ребенка и требовать дальнейших успехов в этой сфере (авторитарная сверхсоциализация) - 38% родителей в контрольной группе, а в экспериментальной группе - 14%. 25% и 29% родителей стремятся к симбиотическим отношениям со своим ребенком (желание ощутить чувство единства с ребенком, удовлетворить все потребности, оградить ребенка от жизненных трудностей и проблем). Тип отношений «маленький неудачник» выбирают 13% и 11% родителей. 24% родителей в контрольной группе и 46% в экспериментальной группе склонны к сотрудничеству (интерес к работе и планам ребенка, желание помочь ему, выражение сочувствия). Отношения с детьми типа принятия-отторжения в исследуемых родительских группах выявлено не было.

Наиболее оптимальным является такой уровень родительских отношений, как сотрудничество. Это социально желательный образ родительского поведения. Родители ценят способности своих детей, заставляют их гордиться, поощряют инициативу и самостоятельность, стремятся быть равными со своими детьми.

Протокол обработки данных методики «Семейный рисунок» в экспериментальной группе выглядел следующим образом. Благоприятные семейные обстоятельства характерны для 25% детей. 40% детей испытывают тревогу. Конфликты в семье наблюдаются у 15% студентов. Чувство неполноценности испытывают 45% детей. Враждебность в семейной ситуации выявлена у 15% детей. Так, согласно протоколу обследования контрольной группы благополучная семейная ситуация наблюдается у 25% детей, что составляет всего 5 учащихся. 30% детей сообщили о беспокойстве. очень высокий уровень враждебности в семейных ситуациях - 45%; чувство неполноценности в семье испытывают 25% детей. У многих людей это пограничное состояние, но только у двоих были конфликты в семье. 10%. Данные опроса этой группы родителей показали следующее: 25% родителей, которые любят своих детей такими, какие они есть, и ценят своих детей. 25% родителей считают своего ребенка плохим, неприспособленным, раздражительным, недоверчивым и неуважительным. Родители, требующие от своих детей безусловного послушания и дисциплины, пытаются навязать детям свою точку зрения, только 10% родителей интересуются творчеством и планами своего ребенка,

гордятся им и поощряют инициативу. 30% родителей стремятся к симбиотическим отношениям со своим ребенком, тревожатся за него, стремятся удовлетворить все потребности, оградить его от жизненных трудностей. И, наконец, 10% родителей склонны воспитывать своих детей младенцами и моложе их реального возраста, а увлечения, мысли и чувства детей кажутся детским легкомысленными.

Поэтому можно сделать вывод, что для этой группы многие дети испытывают тревогу, озабоченность и негативные эмоции именно в семейных ситуациях, и что родители подавляют своих детей и контролируют их поведение и не дают ребенку самостоятельности. Несмотря на родительскую любовь к своим детям, отмечается применение таких моделей воспитания, которые травмируют психику ребенка, способствуют развитию многочисленных неврозов. Стремление быть покорным и быть безоговорочным приводит к тому, что у детей возрастает тревожность из-за боязни не суметь угодить взрослым или совершить неправильный поступок. Из-за недоверия, способностей, собственных переживаний, наплевательского отношения к детям у ребенка развивается чувство неполноценности, неуверенности в себе, что нередко приводит к конфликтам.

Таким образом, наше исследование показало, что оба класса детей имели некоторую вариативность в личностном развитии. Особо следует отметить наличие тревожности у большинства детей, что связано с семейными обстоятельствами. Некоторые дети очень остро реагируют на семейные конфликты, и их тревожность как раз с этим связана. А некоторые склонны к этому благодаря грубым просчётам в воспитании. Особенно это касается нежелательных личностных изменений самих родителей. Тревожность в отношениях с детьми из-за гиперсоциальных и тревожных и сомнительных черт личности. То же самое верно в отношении чувства неполноценности, которое испытывают дети, и то же самое верно в отношении семейных условий. Приписывание ребенку чрезмерного контроля, строгой семейной дисциплины, личных и социальных неудач приводит к тому, что ребенок теряет уверенность в себе и в своих силах. Очень часто воспитание по этому принципу приводит к гневу, что, наоборот, приводит к появлению агрессии, стремлению хитро сделать то, что запрещено. Явных агрессивных тенденций у детей не выявлено, а наблюдаемое состояние конфликтности с окружающими скорее можно отнести к возрастному кризису. Но фрустрации, вызванные родителями, следует устранять. Что касается предьявления демонстрации, то она была связана с родительскими установками, с имеющими элементами неприятия и эмоциональности при общении с детьми у двух детей в контрольной группе. То же самое наблюдалось у двух детей в экспериментальной группе. Указанные черты остальных детей носят ситуативный характер, и в ряде случаев связаны с отношением родственников по типу «семейного кумира» при преувеличении успеха. Эти классические ошибки родителей необходимо исправлять. То же самое относится и к идентифицированным вариантам.

В области детско-родительских отношений методом Р. Жилия установлено, что большинство детей в обеих группах привязаны к своим матерям. Можно сказать, что у детей экспериментальной группы проблемы в отношениях с отцом возникают чаще, чем у детей контрольной группы. Только 10 % экспериментальной группы признали родителей родительской парой и 75 % контрольной группы. Экспериментальная группа предпочитает общение с братьями и сестрами, а не общение со старшим поколением (бабушки и дедушки).

По результатам диагностики по методике Р. Жилия можно сделать выводы об уровне психического развития детей экспериментальной группы. Высокий уровень - 20% детей. Средний уровень составляет 58% детей. Низкий уровень - 22% детей. Уровень умственного развития в контрольной группе составил: высокий - 42% детей. средний - 50% детей, низкий - 8% детей.

Таким образом, психологическое здоровье ребенка зависит от социально-экономических, экологических, культурных, психологических и многих других факторов. Дети, как наиболее чувствительная часть общества, подвержены различным негативным воздействиям. Социальное неблагополучие у детей встречается наиболее часто, как показывают специальные экспериментальные исследования последних лет. На каждом важном этапе миссия семьи меняется в связи с базовыми ценностями, принятыми человеческим обществом. Представление о том, как должен расти ребенок, какова роль семьи в воспитании определяют, как родители относятся к своим детям, — то, как живет вся семья. Почти во всех подходах можно видеть начальную дихотомию, которая создает двусмысленность или поляризацию родительского поведения. Имеет место быть и то, что родительское поведение является любовью, определяющее доверие к ребенку, радость и удовольствие от общения с ним, стремление к защите и безопасности, безусловное принятие и внимание, отношение к нему в целом. Семейные установки дают характер строгости и контроля. Родители в отношении приводят ребенка в реальность, носитель социальных норм и правил, оценивая его поведение и применяя необходимые санкции в связи с установками тех или иных родителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. «Изучение особенностей детей из неполных семей» М.В. Барашнина, Р.А. Малышев // Вопросы педагогики. – 2022. – № 6-1. – С. 42-46.
2. Особенности воспитания детей из неполных семей И.А. Глодова // Наукосфера. – 2022. – № 9-1. – С. 124-128.
3. Особенности опыта отношений в родительской семье у молодых людей (на примере полных и неполных семей) О.Н. Истратова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2018. – Т. 7. – № 5А. – С. 62-67.
4. Теоретическое исследование особенностей образа будущей семьи у детей из неполных семей Е.И. Наговицына // Мировые научные исследования современности: возможности и перспективы развития: Материалы XVI международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Ростов-на-Дону, 31 марта 2022 года. – Ставрополь: Общество с ограниченной ответственностью "Ставропольское издательство "Параграф", 2022. – С. 89-94.
5. Особенности психосоматических расстройств у мальчиков-подростков из неполных семей / И. С. Якиманская // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 1.

CHILD-PARENT RELATIONSHIPS IN INCOMPLETE FAMILIES

Annotation. This article discusses the peculiarity of parent-child relations in single-parent families. It has been established that children living in incomplete families are more prone to low self-esteem, states of insecurity, irritability, which at an older age can be aggressive and deviant behavior, loss of trusting relationships with parents. The anxiety of those living in incomplete families will be higher compared to children living in complete families. The emotional involvement of parents in families with changes can have two opposite trends: it can be lower than in intact families, or it can be much higher. Primary school age is a very important period in the formation of normal, adequate self-esteem, inner peace.

Keywords: family, child-parent relationship, education in an incomplete family.

Suglob E.G

Scientific adviser: Prikhodchenko E.I. d.p.s., professor
Donetsk National University
E-mail: sugloby@internet.ru

РОЛЬ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Татарова Ю.А.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р пед. наук, профессор
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. Данная работа рассматривает формирование здорового образа жизни у детей младших классов путем проведения оздоровительных мероприятий. Надлежащее внимание уделено вопросам здорового образа жизни и культуры как таковой, сохраняя и укрепляя здоровье младшеклассников, способствуя их гармоничному развитию. Особый акцент сделан на педагогических условиях, способствующих эффективной воспитательно-образовательной работе, направленной на закладывание здорового образа жизни учеников начальных классов и соответствующих данному образу навыков.

Ключевые слова: *здоровый образ жизни (ЗОЖ), здоровье, физическая культура, физическое воспитание, охрана здоровья.*

За последние годы проблема сохранения здоровья детей младших классов, их оздоровление и профилактика наиболее распространенных школьных болезней является предметом фундаментальных научных исследований. Физическое воспитание в формировании социально активной личности представляло для специалистов педагогики, физической культуры и спорта особое значение. Интерес детей к физической культуре является мотиватором в сфере личности. Большое количество исследовательских работ посвящено изучению формирования здорового образа жизни и мотивации к нему у детей. Проблематика интереса к физкультурно-оздоровительной работе в учебных заведениях, и мотивация к здоровому образу жизни младшеклассников остается актуальной и требует научного обоснования.

Здоровье человека всегда рассматривалось как самое ценное в обществе, составляющее основу экономического и духовного развития государства. Здоровье – это единственное средство, которое дает человеку возможность добиться высокой цели – реализации всех заложенных в нем с рождения талантов и способностей. Однако условия, в которые поставлены люди, привычки, которые они подражают могут быть разрушительными и иметь отрицательные последствия для здоровья.

Вопросы формирования и воспитания потребностей в здоровом образе жизни детей отражены в трудах А. Алчевской, С. Боткина, Г. Ващенко, Д. Лока, И. Мечникова, М. Пирогова, С. Русовой, К. шинского. Здоровьесберегающему воспитанию посвящены научные наработки отечественных и зарубежных философов, медиков и психологов (М.Амосов, Г.Апанасенко, Е.Бойченко, К.Бондаревская, Г.Борисов, И.Брехман, А.Ващенко, М.Виленский, А.Газман, М.Гончаренко, Г.Зайцев, Д.Изуткин, В.Казначеев, Ю.Лисицын, А.Маслоу, С.Попов, В.Петленко, А.Степанов, Т.Сущенко, Л.Татарникова, А.Г. Щедрина др.). Концептуальные основы гигиенического обучения и воспитания детей как составляющей формирования здорового образа жизни заложены в исследованиях Н.Антроповой, З.Громовой, И.Кононова, А.Хрипковой и т.д. Проблемой профилактики вредных привычек занимались Н.Максимова, В.Оржеховская, Т.Федорченко и т.д.

Под здоровьем определяется динамическое состояние организма, характеризующееся высоким энергетическим потенциалом, оптимальными адаптационными реакциями на изменения окружающей среды, что обеспечивает гармоничное физическое, психоэмоциональное и социальное развитие личности, ее активное долголетие, полноценную жизнь, эффективное противодействие заболеваниям.

Резкое ухудшение состояния здоровья современной молодежи, обусловленное влиянием социально-экономических и экологических факторов, определяет актуальность проблемы формирования навыков здорового образа жизни.

Однако самая актуальная проблема современности – это сохранение и укрепление здоровья именно школьников начальных классов. Ведь учащиеся младших классов много времени проводят в стенах учебного заведения. Этот период жизни – фундамент главных физических и психологических свойств личности. Дети этого возраста понимают значимость собственного здоровья. Поэтому важно определить условия, содержание, формы и методы, влияющие на формирование здорового образа жизни учащихся начальных классов. Как свидетельствуют результаты исследований отечественных и зарубежных ученых Б.Ананьева, Л.Божович, Л.Выготского, Г.Костюка, С.Кондратюка, младший школьный возраст имеет большие резервы формирования здорового образа жизни и является благоприятным периодом для обретения жизненных умений и навыков, что в свою очередь определяет задачи современной школы – сформировать у учащихся потребность ценить свое здоровье и жизнь как высшую индивидуальную и общественную ценность. Исследования позволяют утверждать, что результат будет значительно успешнее при создании и реализации таких педагогических условий, как:

- работа с родителями с целью повышения их компетентности в вопросах здорового образа жизни и улучшения социально-педагогических условий обеспечения сохранения и укрепления здоровья детей и их гармоничного развития;
- формирование у школьников комплекса знаний и конкретных навыков здорового образа жизни;
- активизация участия родителей в совместной деятельности детей и взрослых при формировании здорового образа жизни;
- создание предметно-развивающей среды, способной развивать личность младшего школьника;
- систематичность, непрерывность и последовательность обучения и воспитания младших школьников в процессе формирования здорового образа жизни;
- изменение различных видов деятельности в режиме дня каждого младшего школьника;
- воспитание у школьников негативного отношения к антисоциальным проявлениям: курение, алкоголизм, наркомания;
- демонстрация собственного поведения, направленного на самосохранение здоровья и здорового образа жизни;
- специальная подготовка кадров в учебных заведениях и системе последипломного педагогического образования;
- наличие творческих способностей педагога по формированию развивающих целей и задач обучения и воспитания в области здоровья;
- организация учебно-воспитательного процесса и оздоровительной работы в учебное и внеурочное время с привлечением учителей начальных классов, родителей и медицинских работников.

Соблюдение подрастающим поколением требований здорового образа жизни способствует формированию у них здоровьесберегающей компетентности как совокупности знаний, умений и навыков здорового образа жизни. Структура здоровьесберегающей компетентности должна содержать ряд жизненных навыков, способствующих формированию здорового образа жизни у детей младшего школьного возраста:

1. Жизненные навыки, способствующие физическому здоровью:
 - навыки рационального питания;
 - навыки двигательной активности;
 - санитарно-гигиенические навыки;
 - режим труда и отдыха.
2. Жизненные навыки, способствующие социальному здоровью:
 - навыки эффективного общения;
 - навыки сострадания;

- навыки разрешения конфликтов;
- навыки поведения в условиях давления, угроз, дискриминации;
- навыки совместной деятельности и сотрудничества;

3. Жизненные навыки, способствующие духовному и психическому здоровью:

- самосознание и самооценка;
- навыки самоконтроля;
- мотивация успеха и тренировки воли;
- анализ проблем и принятие решений;
- определение жизненных целей и программ.

2. Рациональное питание. Это один из основных компонентов в системе физического развития школьников. Рациональное питание способствует правильному росту и формированию организма, сохранению здоровья и продлению продолжительности жизни. Неправильное питание приводит к появлению многих заболеваний вследствие снижения защитных свойств организма, нарушает процессы обмена веществ, ведет к снижению работоспособности. Задание учителя сформировать представление об основах рационального питания, помочь детям в правильном выборе здоровой пищи, предупредить пищевые отравления.

3. Физическая культура. Физкультурно-оздоровительная деятельность является универсальной формой сохранения и укрепления здоровья учащихся младших классов. Двигательная активность способствует повышению работоспособности, интеллектуальному развитию, улучшению самочувствия, повышает иммунитет и резервные возможности организма. При физической нагрузке учитель должен учитывать возрастные возможности и психологические особенности младших школьников.

Должное внимание в учебно-воспитательном процессе должно уделяться разным формам и средствам физической культуры младших школьников (игры, соревнования, турниры, дни здоровья, конкурсы) и тем самым привлечь учащихся к повышению двигательной активности. Важными составляющими режима дня учащихся начальных классов должна быть гимнастика к занятиям, изменение видов деятельности на уроке, физкультминутки во время занятий, направленные на расслабление тех мышц ребенка, которые были наиболее задействованы на уроке.

4. Общая гигиена организма. Важная роль в формировании здорового образа жизни принадлежит личной гигиене. Личная гигиена включает рациональный суточный режим, уход за телом, гигиену одежды и обуви, соблюдение которых создает наилучшие условия для работы и восстановления сил.

Работа по формированию навыков здорового образа жизни у учащихся младших классов направлена на:

- формирование положительной мотивации относительно здорового образа жизни, культур и здоровья;
- знакомство учащихся с основами здорового образа жизни;
- осуществление профилактической работы с отрицательными проявлениями;
- формирование теоретических и практических навыков здорового образа жизни учащихся;
- формирование творческой личности, способной к саморазвитию и самообразованию.

Развитие навыков здорового образа жизни детей младшего школьного возраста зависит от той социальной среды, в которой они находятся – это семья и школа. Дети в этом возрасте еще подражают поведению и поступкам взрослых. Взрослые, ведущие правильный образ жизни, помогают детям осознавать ответственность за свое здоровье. Потому как от родителей, так и от педагогов зависит, каким будет здоровье ребенка в будущем. Именно в младшем школьном возрасте закладывается будущий потенциал здоровья взрослого человека. Педагоги начальных классов во время учебно-воспитательного процесса должны

сформировать основные умения и навыки, научить ребенка делать выбор, что не повредит его здоровью и жизни в целом, сформировать умения и навыки у учащихся младших классов правильного закаливания организма.

Важно с самого детства сформировать основные умения, навыки и привычки здорового образа жизни, которые со временем превратятся в важную составляющую общей культуры человека и тем самым повлияют на формирование здорового образа жизни общества в целом. Правильное физическое воспитание во многом способствует полноценному психическому развитию ребенка и совершенствованию его двигательных функций. Организм всесторонне развивается, если систематически подвергается действию различных физических нагрузок, в том числе физических упражнений. Известно, что в организме более 630 мышц и 230 суставов. Их нормальное функционирование предполагает интенсивную и систематическую загрузку каждого из них. Однако в выполнении определенного упражнения принимает участие лишь ограниченное количество мышц и суставов. Поэтому для оптимального физического развития необходимо использовать комплекс разнообразных упражнений, обеспечивающих функционирование всех мышц и суставов. Подводя итог, можно сделать вывод, что задача педагогов состоит, прежде всего, в донесении до сведения детей информации о том вреде, который причиняют людям вредные привычки.

Необходимо приучение детей к режиму дня – одному из основных условий здорового образа жизни. Четкое исполнение хотя бы в течение нескольких недель заранее продуманного и разумно составленного распорядка дня поможет школьнику выработать у себя динамический стереотип. Его физиологическая основа – формирование в коре больших полушарий определенной последовательности процессов возбуждения и торможения, необходимых для эффективной деятельности. Кроме разумного распорядка дня выделяются также следующие составные части рационального образа жизни школьника, от соблюдения которых зависят успех в обучении и хорошее здоровье: гигиена умственного труда, правильное питание, сон, оптимальная двигательная активность, избавление от вредных привычек.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Венедиктов, Д. Д. Глобальные проблемы здравоохранения и пути их решения. / Д. Д. Венедиктов // Вопросы философии. – 1979. – № 7. – 113 с.
2. Вернадский, В. И. Несколько слов о ноосфере / В. И. Вернадский. – Москва, 2019. – 188 с.
3. Войтенко, В. П. Здоровье здоровых: Введение в санологию / В. П. Войтенко. – Киев : Здоровье, 1991. – 245 с.
4. Волков, Л. В. Физическое воспитание учащихся: Учебно-методическое пособие / Л. В. Волков. – Москва: Советская школа, 1988. – 184 с.
5. Глушкова, Е.К. Гигиеническая оценка обучения 6-летних детей в подготовительных классах общеобразовательной школы / Е. К. Глушкова // Гигиена и санитария. – 2017. – 24 с.
6. Горашук, В.П. Основные понятия школьного курса «Основы валеологии» / В. П. Горашук // Материалы Международной научно-практической конференции по валеологии «Формирование, сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения как обязательный компонент системы национального образования». – Москва.: ИЗМН, 1997. – 84 с.

THE ROLE OF HEALTH EVENTS IN FORMING A HEALTHY LIFESTYLE IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Annotation. This paper discusses the formation of a healthy lifestyle in children of primary school age through recreational activities.

Key words: healthy lifestyle (HLS), health, physical culture, physical education, health care.

Tatarova Yu.A.
Donetsk National University

УДК 376.3

ОСОБЕННОСТИ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКИМ РАССТРОЙСТВОМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Терещенко Н.В.

*Научный руководитель: Дерипас Н.В., стиприий преподаватель
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье рассмотрены особенности мыслительной деятельности младших школьников с легким расстройством интеллектуального развития. Выделены причины возникновения расстройства интеллектуального развития. Проанализированы результаты исследования мыслительных процессов у детей данной категории. Рассмотрена специфика психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с легким расстройством интеллектуального развития и описаны подходы к её организации. Предоставлены рекомендации по развитию и обучению младших школьников данной категории.

Ключевые слова: расстройства интеллектуального развития, мыслительная деятельность, младший школьный возраст, психолого-педагогическое сопровождение.

Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, количество детей с расстройствами интеллектуального развития составляет 2,5% от общего числа населения.

Подобные расстройства обусловлены врожденным или приобретенным недоразвитием психики с выраженной недостаточностью развития интеллекта, что затрудняет или полностью делает невозможным для индивида надлежащее социальное функционирование, а также оказывает существенное влияние на развитие мыслительной деятельности и влечет за собой трудности в обучении.

Термином «расстройство интеллектуального развития» в отечественной коррекционной педагогике обозначается стойко выраженное снижение познавательной деятельности ребенка, возникшее на основе органического поражения центральной нервной системы (ЦНС). Этиология патологического развития может быть самой разнообразной, а это, в свою очередь, влечет за собой индивидуальные физиологические, эмоционально-волевые и интеллектуальные особенности развития ребенка.

Следовательно, ребенком с расстройством интеллектуального развития называют того, у кого стойко нарушена познавательная деятельность вследствие органического поражения головного мозга (наследуемого или приобретенного) [4].

Среди причин, обусловивших расстройства интеллектуального развития, можно выделить следующие:

1. Генетические, наследственные;
2. Внутриутробное поражение плода нейротоксическими факторами физической, химической или инфекционной природы;
3. Недоношенность ребенка;
4. Осложнения в процессе родов (асфиксия, родовая травма);
5. Травмы головы, гипоксия головного мозга, инфекции с поражением центральной нервной системы;
6. Педагогическая запущенность в первые годы жизни у детей из неблагополучных семей;
7. Умственная отсталость неясной этиологии.

Следует отметить, что младший школьный возраст характеризуется высокой сензитивностью, что определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребёнка на этом жизненном этапе.

По мнению Ж.И.Шиф, нарушения в сфере мышления у умственно отсталых детей обнаруживаются на всех мыслительных уровнях, хотя и с различной интенсивностью. А это значит, что не только словесно-логическое, но и наглядно-образное, и практически действенное мышление этих детей оказывается значительно изменённым [3].

При расстройстве интеллектуального развития главными и ведущими неблагоприятными факторами оказываются слабая любознательность (ориентировка) и замедленная обучаемость ребенка, т. е. его плохая восприимчивость к новому [5].

Именно поэтому применение имеющихся знаний в новых условиях вызывает у школьников затруднения и часто приводит к ошибочному выполнению задания.

Мыслительные процессы младших школьников с расстройством интеллектуального развития протекают весьма своеобразно. Так, выполняемый ими мысленный анализ зрительно воспринимаемого реального предмета или его изображения отличается бедностью, непоследовательностью, фрагментарностью. Глядя на объект, ученик называет далеко не все составляющие его части даже в тех случаях, когда хорошо знает их названия, а также не отмечает многих существенно важных свойств, хотя они ему давно известны. Обычно он говорит о таких частях, которые выступают из общего контура фигуры, не соблюдая при этом какого-либо порядка. Так, рассматривая чучело вороны, дети обычно не упоминают о наличии у нее туловища, но указывают лапы, клюв, когти, голову. В лучшем случае они отмечают величину птицы [2].

Для детей с расстройствами интеллектуального развития характерно отставание в темпе развития всех видов мышления, особенно логического. Недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты все мыслительные операции, а именно: сравнение, анализ, синтез, обобщение. Их мышление отличается стереотипностью, тугоподвижностью и недостаточной гибкостью.

Для продуктивной профессиональной деятельности педагог-дефектолог должен знать и понимать особенности формирования и развития мыслительной деятельности детей данной категории.

В связи с этим нами было организовано изучение особенностей мыслительной деятельности 15 младших школьников возрастом 9 – 11 лет с легким расстройством интеллектуального развития на базе отдела консультирования, развития и коррекции Донецкого республиканского учебно-методического центра психологической службы системы образования.

С этой целью были использованы четыре диагностические методики:

1) методика «Корректирующая проба» (Тест Бурдона), направленная на изучение выявления утомляемости, оценки концентрации и устойчивости внимания;

2) методика «Прогрессивные матрицы» Дж. Равена, предназначенная для измерения уровня интеллектуального развития, изучения логичности мышления;

3) методика «Четвертый лишний», позволяющая исследовать процессы образно-логического мышления, умственные операции анализа и обобщения;

4) методика «Последовательные картинки» (адаптированный вариант методики А.Н. Бернштейна), предназначенная для оценки возможностей составления связного рассказа по серии картинок, объединённых единым сюжетом, и установления связи событий.

В ходе проведенного эксперимента были получены следующие результаты: 80% младших школьников с нарушением интеллекта проявили средний уровень сформированности мыслительной деятельности; при этом 20% показали низкий уровень развития данного психического процесса; высокий уровень не выявлен. Дети показали

практически полное отсутствие словесно-логического мышления. Их мышление замедленное, очень конкретное, они не могут абстрагироваться и правильно выполнить задание.

Кроме этого, результаты исследования показали, что наибольшую сложность для детей, участвующих в эксперименте оказались задания, выполнение которых основывалось на словесно-логическом мышлении и установлении причинно-следственных связей, отношений между объектами и событиями.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что для эффективного развития мыслительной деятельности с целью улучшения процессов мышления, восприятия, внимания, памяти, а также процессов переработки и усвоения учебного материала и повышения уровня обучаемости необходимо создание специальных условий, то есть организация психолого-педагогического сопровождения.

При организации психолого-педагогического сопровождения нужно учитывать особенности нарушений мыслительной деятельности младших школьников с нарушением интеллекта, а именно:

- ✓ коррекционная работа должна проводиться поэтапно, последовательно, с учетом возрастных, индивидуальных и типических особенностей обучающихся;
- ✓ в процессе работы должен осуществляться индивидуальный подход с целью организации помощи детям в преодолении имеющихся трудностей;
- ✓ необходимо включение коррекционных воздействий в значимую для детей деятельность;
- ✓ упражнения должны носить развивающую направленность, содействовать развитию операций мышления.

Ведущая деятельность младшего школьного возраста - учебная, однако резкий переход от игровой деятельности, которая является ведущей в дошкольном детстве, невозможен для обучающихся с расстройствами интеллектуального развития. Игре младшие школьники по-прежнему уделяют много времени. Этот факт должен использоваться педагогом для развития познавательной активности. В.А. Сухомлинский писал: «Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» [1].

Следует заметить, что при нарушении умственного развития главными и ведущими неблагоприятными факторами оказываются слабая любознательность и замедленная обучаемость ребенка, то есть его плохая восприимчивость к новому.

Поэтому, наличие интереса к изучаемому предмету у большого числа обучающихся с расстройствами интеллектуального развития в значительной степени зависит от того, насколько методически грамотно будет построена учебная работа. Урок для каждого обучающегося должен опираться на его активность и увлеченность, что будет являться отправной точкой для возникновения и развития любознательности и интереса.

Следовательно, при организации учебного процесса для детей с легким расстройством интеллектуального развития младшего школьного возраста, следует соблюдать основные подходы, которые включают в себя:

1. Подбор заданий, максимально развивающих мыслительную активность ребенка, вызывающие у него потребность в познавательной деятельности.
2. Индивидуальный подход, учет потенциальных возможностей.
3. Повторное объяснение учебного материала и подбор дополнительных заданий.
4. Применение наглядности, наводящих вопросов, аналогий.
5. Поэтапное обобщение проделанной на уроке работы.
6. Использование заданий с опорой на образцы, доступны инструкции.

Необходимо подчеркнуть, что целенаправленные занятия по формированию мышления существенно изменяют способы ориентировки младших школьников в окружающем мире, приучают их выделять существенные связи и отношения между

объектами, что приводит к росту их интеллектуальных возможностей. Обучающиеся начинают ориентироваться не только на цель, но и на способы достижения ее. А это меняет их отношение к задаче, ведет к оценке собственных действий и разграничению на правильные и неправильные. У школьников формируется более обобщенное восприятие окружающей действительности, они начинают осмыслять собственные действия, прогнозировать ход простейших явлений, понимать простейшие временные и причинные зависимости.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение является одним из важных звеньев в системе помощи детям с интеллектуальными нарушениями. Коррекция развития обучающихся с легким расстройством интеллектуального развития должна осуществляться преимущественно в предметно – практической деятельности, в процессе которой они могут овладевать знаниями и умениями в такой степени, чтобы были осуществлены принципы сознательности и доступности обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

6. Гик Е.Я. Занимательные математические игры. – М.: Знание, 2012. –144 с.
7. Матасов Ю.Т. Изучение мыслительной деятельности учащихся вспомогательной школы. -- Л., 1986.
8. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. — М.: Академия, 2002. – 160 с.
9. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. инст–в специальности «Дефектология» / С.Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1986.
10. Стребелева, Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 184 с.

FEATURES OF MENTAL ACTIVITY OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH MILD INTELLECTUAL DEVELOPMENT DISORDER

Annotation. The article discusses the features of the mental activity of younger schoolchildren with a mild intellectual development disorder. The causes of intellectual development disorder are highlighted. The results of the study of mental processes in children of this category are analyzed. The specifics of psychological and pedagogical support of primary school children with mild intellectual development disorder are considered and approaches to its organization are described. Recommendations on the development and training of younger schoolchildren of this category are provided.

Keywords: intellectual development disorders, mental activity, primary school age, psychological and pedagogical support.

Tereshchenko N.V.

Scientific adviser: Deripas N.V. Senior Lecturer

Donetsk National University

E-mail: natali06091990@mail.ru

РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИХ ИГР В РАЗВИТИИ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Тимошова Е.К.

*Научный руководитель: Слота Н.В., канд. пед. наук, доцент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье рассматривается роль музыкально-ритмических игр в развитии музыкальных способностей у старших дошкольников в дошкольном образовательном учреждении. Автор выделяет значение музыкально-ритмического воспитания на музыкальных занятиях в ДОУ.

Ключевые слова: дошкольник, дошкольное образовательное учреждение, музыкально-ритмические движения, музыкально-ритмические игры, музыкальные способности.

Задатки к музыкальной деятельности имеются у каждого, они составляют основу музыкальных способностей. Однако, на основе одних и тех же задатков музыкальные способности могут развиваться, а могут и не развиваться. Многое зависит от окружения ребенка и условий музыкального обучения и воспитания. Задатки – это врожденные анатомо-физиологические особенности, лежащие в основе развития способностей, а сами способности, всегда являются результатом их развития. Если ребенка не приобщать к музыкальному искусству, он не поет, не слушает музыку, не играет на музыкальных инструментах, то его задатки не будут развиваться в музыкальные способности. Старший дошкольный возраст является благоприятным периодом для целенаправленного и активного развития музыкальных способностей у детей старшего дошкольного возраста. Б.М. Теплов выделяет три основные музыкальные способности, составляющие ядро музыкальности: музыкально-слуховые представления, ладовое чувство и музыкально-ритмическое чувство [4, с.127]. Все способности характеризуются синтезом слухового и эмоционального компонентов. Их сенсорная основа заключается в узнавании, дифференциации, сопоставлении звуков, различных по динамике, высоте, тембру, ритму, и их воспроизведении. Музыкальные способности не являются врожденными, они развиваются в процессе музыкальной деятельности. Их развитие зависит от содержания, формы музыкального воспитания, окружающей среды и от влияния социальных условий.

Воспитание музыкальной культуры дошкольников происходит одновременно с развитием у них музыкальных способностей, которые, в свою очередь, развиваются в музыкальной деятельности. Развитие музыкальных способностей – элемент воспитательного процесса в дошкольном образовательном учреждении. Одним из фундаментальных видов деятельности для формирования и развития музыкальных способностей дошкольника, являются музыкально-ритмические движения. Музыкально-ритмическое воспитание, основой которого является взаимодействие ритмического движения и музыки, помогает сформировать у ребенка устойчивый интерес к танцу, помогает овладеть культурой движения тела, тем самым, получая удовольствие от музыки, ощущая красоту своих движений, дошкольник эмоционально обогащается, что способствует формированию и развитию положительных черт характера и гармоничного развития ребенка в целом. Проявляя в движениях свои впечатления, переживания и эмоции, дошкольник создаёт новые образы, что способствует совершенствованию артистических способностей и развивает навыки импровизации.

Вопрос о взаимосвязи движения и музыки неоднократно раскрывается в педагогической и психологической литературе (Н.А. Александровой, А.И. Бурениной, Е.В. Комаровой, Н.А. Ветлугиной, О.П. Радыновой и других). Н.А. Ветлугина отмечает:

«... движение всегда по содержанию и форме должно совпадать с музыкой. Только в этом случае решается очень важная задача музыкального развития: воспитывается интерес и любовь к музыке, эмоциональное отношение к музыке через движения, развиваются музыкальные способности ребенка» [3, с.241].

Выбор методов обучения определяется с учетом возрастных и психофизиологических особенностей дошкольника. В условиях образовательной организованной деятельности развитие музыкально-ритмических движений происходит в процессе музыкальных игр, так как именно игра наиболее активный и доступный вид деятельности, который направлен на выполнение музыкально-ритмических задач. Музыкальные занятия осуществляются с учетом общих задач музыкально-эстетического воспитания детей и проводятся по заранее намеченному плану. Структура и содержание занятий должны быть интересными и вариативными, с использованием разнообразных методов и приемов, помогающих детям воспринимать музыкальное произведение и понимать элементарные основы музыкальной грамоты. Музыкально-ритмические игры вызывают у детей веселое настроение и способствуют формированию музыкальных способностей. Не случайно игра – ведущий вид деятельности дошкольника. Чем она активнее и разнообразней, тем эффективнее и лучше протекает процесс музыкального развития и, следовательно, успешнее достигается цель музыкального воспитания. Она вызывает у детей веселое, бодрое настроение, влияет на активность процесса развития движений, формирует музыкальные способности. Играя, ребенок упражняется в движении, осваивает его, в процессе игры развиваются положительные качества личности ребенка, через игру он познаёт жизнь. В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его взаимоотношения с людьми. Игру легко объяснить и это обеспечивает эффективность развития музыкальных способностей старших дошкольников в процессе музыкальных игр. Музыкально-ритмические игры, которые применяются на музыкальных занятиях, необходимы для того, чтобы наглядно продемонстрировать соотношение звуков по длительности, высоте, поупражнять детей в различении динамики, тембра, регистра, темпа и других средств музыкальной выразительности. Музыкально-ритмические игры осваиваются детьми постепенно во время музыкальных занятий. Музыкальный руководитель знакомит детей с правилами игры, ставит перед ними определенную задачу. Последовательное и систематическое проведение музыкальных занятий с активным включением музыкально-ритмических игровых позволяет эффективно развивать музыкальные способности у детей старшего дошкольного возраста.

Музыкально-ритмические игры актуальней всего используются в работе с детьми дошкольного, а особенно старшего дошкольного возраста, так как именно такие игры в интересной и доступной форме, дают возможность ребенку удовлетворить свои желания и потребности разнообразно двигаться, а именно: прыгать, бегать, скакать, подражать животным, птицам и т.д. Связь между движениями и музыкой не ограничивается только согласованностью их общего характера, музыкальные произведения разного характера вызывают у детей различные эмоциональные переживания, которые создают определённое настроение, под влиянием которого движения приобретают соответствующий характер: легкость, ритмичность, выразительность и т.д. Игровая форма, в разучивании движений, помогает ребенку правильно выполнять ритмический рисунок, более легко справляться заданными задачами.

Воздействие музыкально-ритмических игр на развитие музыкальных способностей у старших дошкольников можно рассматривать в трех аспектах:

Первый аспект – физиологический. Положительная взаимосвязь музыки и движения, повышает общий жизненный тонус, регулирует деятельность сердечно-

сосудистой, дыхательной, опорно-двигательной систем, формирует произвольность психических функций.

Второй аспект – психологический. Музыкально-ритмическая игра воздействует на эмоционально-личностную сферу, выполняя коррекцию психических, познавательных и коммуникативных нарушений.

Третий аспект – педагогический. Посредством музыкальных игр формируется способность эстетически воспринимать действительность, приобретая социальный опыт для творческой, созидательной жизнедеятельности.

Благодаря специально подобранным музыкально-ритмическим играм у детей старшего дошкольного возраста развивается чувство ритма, воображение, внимание, двигательная память, координация, целеустремленность, выдержка, самостоятельность, находчивость, решительность, закрепляются танцевальные движения, углубляются представления об окружающем мире. Музыкально-ритмические игры способствуют как физическому развитию, так и помогают эстетическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста. Таким образом, музыкально-ритмические игры являются воспитывающим процессом, помогая развитию многих сторон личности ребёнка: музыкально-эстетической, эмоциональной, волевой и познавательной.

В процессе дифференцированного подхода к подбору музыкально-игрового репертуара для детей старшего дошкольного возраста позволяет детям лучше осваивать средства художественной выразительности, которые характерны для музыки и речи – ритм, динамику, темп, высоту. В работе с детьми, которые более медленно воспринимают новый материал применяется стимулирующая музыка, которая повышает общий жизненный тонус. С такими детьми необходимо играть в подвижные музыкальные игры, требующие дополнительных усилий, тренировок и упражнений. Формируя понимание музыкально-игрового задания, необходимо направлять слуховое внимание детей на выполнение условий и правил игры, а так же способствовать развитию движений, познавательных процессов, и активизации чувств.

Музыкально-ритмические игры развивают музыкальные способности и помогают ребёнку старшего дошкольного возраста координировать свои движения, согласовывая их с движениями других детей, учат ориентироваться в пространстве, способствуют освоению элементов плясок, хороводов, танцев, углубляют навыки обращения с различными предметами, учат владеть своим телом, развивают двигательную память, развивают умение согласовывать движения с характером музыки.

Двигательная активность старшего дошкольника, является сильным биологическим стимулятором жизненных функций растущего организма ребёнка. Из этого следует, что потребность в движениях составляет одну из главных физиологических особенностей ребёнка старшего дошкольного возраста, что обеспечивает его нормальное формирование и гармоничное развитие.

На занятиях в ДОУ музыкально-ритмические игры используются во всех видах деятельности: вокально-хоровой работе, во время слушания музыки, изучения музыкальной грамоты, выполнения музыкально-ритмичных движений, игре на детских музыкальных инструментах. Применение игр на занятии позволяет провести его наиболее содержательно. В доступной игровой форме развиваются музыкальные способности детей, они скорее усваивают требования учебной программы по развитию певческих умений и музыкально-ритмических движений, слушания музыки.

Музыкально-ритмические игры, которые используются в процессе пения, помогают учить детей петь легко, определено, без напряжения и крика, пользоваться вокальным дыханием, удерживать его до конца фразы. Дети поют песни разного характера и постепенно передают то или иное настроение, распевая отрывисто или протяжно, легко или напевно.

Музыка, как самое эмоциональное из искусств, близка впечатлительной натуре ребенка, и в этом заключается сила ее воспитательного воздействия. Ценность музыкально-ритмических игровых упражнений заключена в том, что их игровой характер привлекает детей, вызывает у них положительные эмоции, позволяет снять напряжение, возникающее в ходе выполнения упражнений. Игровой характер действий способствует тому, что дети с интересом, достаточно легко воспринимают новые знания и умения закрепляют ранее усвоенный музыкальный материал. Благодаря игровым упражнениям создается радостная атмосфера в музыкальной деятельности, отмечается эмоциональный подъем. Развитие чувства ритма включает в себя развитие чувства темпа, метра, ритмического рисунка, чувство формы.

Таким образом, можно сделать вывод, что именно в дошкольном возрасте закладывается основа эстетического отношения к жизни и искусству. Развитие ребенка старшего дошкольного возраста происходит в процессе музыкальной деятельности с помощью музыкально-ритмических игр и таким образом дети легко вовлекаются в музыкальную деятельность. Во-первых, она связана с интересом детей к музыке, а во-вторых, с чередованием пения, слушания, игры на детских музыкальных инструментах, музыкально-ритмических движений, использования музыкально-дидактических игр.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бакланова Т.И., Новикова Г.П. Музыкальный мир: Программа и пособия для дошкольников / Т.И. Бакланова, Г.П. Новикова. - М. : "Вентана - Граф", 2008–238 с.
2. Бекина С.И. Музыка и движение/ С.И. Бекина, Т.П. Ломова, Е.Н. Соковнина. – М.: Просвещение, 1983.–197с.
3. Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду. – М.: Просвещение, 1981.–240-242 с. Комисарова, Л. Н. Ребенок в мире музыки / Л. Н. Комисарова – М.: «Школьная Пресса», 2006.– 128 с.
4. Метлов Н.А. Музыка детям. – М.: Просвещение, 1985.–127 с.
5. Михайлова М.А. Развитие музыкальных способностей детей. – Ярославль: Академия развития, 1996. - 125–137 с.
6. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М.: Просвещение, 1986 – 22с.

THE ROLE OF MUSICAL-RHYTHMIC GAMES IN THE DEVELOPMENT OF MUSICAL ABILITIES IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

Annotation. The article discusses the role of musical-rhythmic games in the development of musical abilities in older preschoolers in a preschool educational institution. The author highlights the importance of musical and rhythmic education in music classes at preschool educational institutions.

Key words: preschool child, preschool educational institution, musical and rhythmic movements, musical and rhythmic games, musical abilities.

Timoshova E.K.

Scientific adviser: Slota N. V.kand.PED.Sciences, associate professor

Donetsk national University

E-mail:timashova1979@inbox.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Хасанова А.Р.

*Научный руководитель: Ручица Т.С., старший преподаватель
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. Статья посвящена проблеме психологической готовности студентов к будущей профессиональной деятельности. Особое внимание уделено мотивации к будущей профессиональной деятельности, в связи с чем, в статье представлено исследование уровня сформированности мотивационного компонента психологической готовности к будущей профессиональной деятельности у исследуемой группы студентов-дефектологов.

Ключевые слова: психологическая готовность, мотивационный компонент, профессиональная мотивация, профессиональная деятельность, студенты-дефектологи.

В условиях постоянного реформирования системы специального образования все больше возрастает потребность в квалифицированных педагогах-дефектологах, способных грамотно осуществлять коррекционно-педагогическую деятельность с детьми с особыми образовательными потребностями.

Обеспечением конкурентоспособных специалистов на рынке труда занимаются высшие учебные заведения, в чьи обязанности входит качественная подготовка студентов к будущей профессиональной деятельности. Однако, не смотря на полученное образование, по окончании обучения часть студентов, зачастую отказывается от самореализации в полученной профессии. Причиной этому может быть не способность студента адаптироваться к условиям трудовой деятельности, либо отсутствие мотивации к профессиональной деятельности у самого студента. Все это говорит о несформированности ряда необходимых профессиональных компетенций и об отсутствии психологической готовности к профессиональной деятельности. Исходя из этого стает актуальной проблема изучения личностной и психологической готовности студентов к профессиональной деятельности.

По мнению Жуковой В.Ф. под готовностью к профессиональной деятельности, необходимо понимать сложное многокомпонентное личностное образование, включающее в себя взаимодействие эмоционально-волевого, мотивационного, ориентировочно-мобилизационного, когнитивного, операционно-деятельного, познавательного-оценивающего компонентов [5].

Изучением феномена готовности к профессиональной деятельности занимались такие исследователи как: В.Г. Асеев, М.Б. Бондаренко, Л.И. Божович, М.В. Демиденко, А.А. Деркач, К.М. Дурай-Новакова, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.А. Климов, И.А. Калинина, Н.Д. Левитов, Б.Ф. Ломов, А.К. Маркова, Л.М. Попов, О.В. Плешакова, И.М. Пучкова, П.Н. Устин и др..

Объектом исследования является мотивационный компонент психологической готовности к будущей профессиональной деятельности у студентов направления подготовки специальное (дефектологическое) образование.

Цель исследования: выявить уровень сформированности мотивационного компонента психологической готовности к будущей профессиональной деятельности у исследуемой группы студентов-дефектологов.

Проблема исследования заключается в том, что на данный момент высшие учебные заведения слабо нацелены на формирование у студентов внутренней мотивации, психологической готовности к профессиональной деятельности и

ориентируют студентов лишь на принятие информации, ее переработку и демонстрацию освоения.

Проанализировав научную литературу и нормативно-правовые документы по вопросу профессиональной подготовки дефектологов можно говорить о единстве взглядов исследователей на дефектолога как личность. Безусловно, это должен быть человек, который осознает ответственность и значимость своей профессии, который замотивирован к выполнению своей профессиональной деятельности и способен грамотно применять полученные в ходе профессионального обучения знания и навыки чтобы обеспечить эффективность социализации лиц с особыми потребностями.

Однако, в связи с растущим интересом к профессии дефектолога и повышением конкуренции на рынке труда общество диктует новые требования к молодым выпускникам ВУЗов, а именно: конкурентоспособность, умение быстро адаптироваться к условиям трудовой деятельности, стремление к продвижению по карьерной лестнице и многое другое. Предъявляемые требования могут отрицательно повлиять на формирование у студентов, как учебной мотивации, так и мотивации к будущей профессиональной деятельности.

Исходя из теоретического анализа работ по проблеме исследования, было сформулировано определение психологической готовности, а также были выдвинуты составляющие компоненты психологической готовности студентов-дефектологов к будущей профессиональной деятельности.

В работе С. Л. Рубинштейна психологическая готовность определяется как единство побудительного (мотивационного) и исполнительного (процессуального) компонентов, как состояние, начинающееся с постановки цели на основе потребностей и мотивов [9].

В своих трудах М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович, отмечают, что психологическая готовность к профессиональной деятельности понимается как сложное образование, совокупность компонентов, характеризующихся динамической структурой и функциональными зависимостями [4].

И.А. Калинина определяет психологическую готовность к профессиональной деятельности как степень сформированности у студента мотивационной и операциональной сфер профессионализма [7].

Большинство авторов, таких как Р.А. Гаспарян, Е. Г. Козлов, Л.С. Нерсесян, А.Ц. Пуни объясняли психологическую готовность к профессиональной деятельности готовность через совокупность мотивационных, познавательных, эмоциональных и волевых качеств личности ее общее психофизиологическое состояние, обеспечивающее актуализацию возможностей, а также через направленность личности на выполнение определенных действий.

В данном исследовании под готовностью к профессиональной деятельности студента подразумевается устойчивое, осознанное психическое состояние, способствующее профессиональной самореализации индивида, сформировавшего и готового к применению определенные компетенции, которые соответствуют профессиональным и социальным требованиям.

Е. П. Ильин понимает под психологической готовностью такое функциональное состояние, которое выражается в длительном сохранении работоспособности, устойчивости оптимального состояния, наибольшей скорости вработываемости и восстановления сил, большей стабильности максимальных функций, адекватности реакций на внешние воздействия, слаженности в работе всех частей системы, ритмичности и синхронности [6].

Психологическая готовность студентов к профессиональной деятельности, по мнению Дмитриевой И. А., Морозовой И. С., Елькиной О. Ю., является определяющей составляющей на пути к успешной профессиональной самореализации, эффективному

применению своих знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности, а также к совершенствованию личностных качеств, опыта и способности быстро ориентироваться в новых для себя ситуациях. Психологическая готовность является психическим состоянием, которое определяется как мобилизация ресурсов специалиста на оперативное или долгосрочное выполнение определенной деятельности [3].

По мнению М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович [4], состояние готовности к трудовой деятельности имеет сложную динамическую структуру и включает следующие компоненты:

- мотивационный (отношение, интерес к предмету, а также другие устойчивые мотивы);
- ориентационный (знания и представления об особенностях будущей специальности);
- операционный (знания, умения, навыки, владение процессами анализа, синтеза, сравнения, обобщения);
- волевой (самоконтроль, умение управлять собственными действиями);
- оценочный (самооценка своей подготовленности).

Придерживаясь точки зрения данных авторов, в нашем исследовании мы хотим обратить внимание на мотивационный компонент готовности к профессиональной деятельности.

На наш взгляд психологическая готовность к профессиональной деятельности выражается в первую очередь в степени сформированности у студента мотивации к будущей профессиональной деятельности, позволяющей ему эффективно осуществлять практическую деятельность. Конечно, психологическая готовность к профессиональной деятельности включает в себя помимо мотивационного компонента и другие. Но представляется, что в мотивационном компоненте психологической готовности отражаются и проявляются наиболее значимые характеристики психологической готовности к будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, в рамках нашего исследования мы остановились на мотивационном компоненте психологической готовности к будущей профессиональной деятельности, который, согласно с определением, И.В. Варданяна отражает совокупность внутренних и внешних мотивов, побуждающих человека к трудовой деятельности и придающих этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей [2].

А.К. Маркова в своих исследованиях отмечала необходимость стимулировать, прежде всего, мотивационную сферу (ценностные ориентации профессии, смысл профессии, мотивы, цели, эмоции и др.), а затем уже, на ее основе операциональную сферу (профессиональные знания, профессиональные способности, профессиональные действия и др.). В процессе профессионального обучения следует преодолевать дисбаланс между мотивационной и операциональной сферой будущего специалиста, когда опережает мотивационная сфера есть интерес к будущей профессии, а необходимых знаний и умений еще нет и т.д. [8]

Исследование сформированности мотивационного компонента психологической готовности студентов-дефектологов к будущей профессиональной деятельности проводилось на базе института педагогики кафедры специального дефектологического образования. В исследовании принимали участие студенты 4 курса направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование в составе 29 человек.

Исследование мотивационного компонента психологической готовности к профессиональной деятельности было сформировано на основе апробированной методики изучения мотивации профессиональной деятельности К. Камфир в модификации А. Реана [1]. В данной методике испытуемому предстоит дать оценку

значимости приведенных мотивов профессиональной деятельности исходя из его личного мнения.

Исследуемой группе студентов было предложено дать собственную оценку следующих мотивов профессиональной деятельности:

1. Денежный заработок.
2. Стремление к продвижению по работе.
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег.
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей.
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других.
6. Удовлетворение от самого процесса и результата работы.
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности.

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности, который представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотивации: внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной мотивации (ВПМ) и внешней отрицательной мотивации (ВОМ).

К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетаний: $ВМ > ВПМ > ВОМ$ и $ВМ = ВПМ > ВОМ$. Наихудшим мотивационным комплексом является тип $ВОМ > ВПМ > ВМ$. Исходя из этого, полученные в ходе исследования результаты ранжируются нами в три уровня: высокий, средний, низкий.

В ходе исследования мотивационного компонента психологической готовности к профессиональной деятельности студентов были получены следующие результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования мотивационного компонента, сумма баллов

Оценка значимости мотива профессиональной деятельности	Мотивы профессиональной деятельности		
	ВМ	ВПМ	ВОМ
5 – в очень большой мере	80	31,6	22,5
4 – в достаточно большой мере	28	48	36
3 – в небольшой, но и в немаленькой мере	7,5	23	21
2 – в достаточно незначительной мере	2	3,3	9
1 – очень незначительной мере	5	1,6	4

Таким образом, исходя из подсчета набранных студентами баллов, мы можем определить ведущий мотивационный комплекс у исследуемой группы студентов-дефектологов, а соответственно и уровень сформированности мотивационного компонента психологической готовности к будущей профессиональной деятельности. Полученные результаты показывают, что ведущей мотивацией профессиональной деятельности у исследуемой группы студентов является внутренняя мотивация, что говорит о наличии, у большинства студентов, мотивов не связанных с внешними обстоятельствами. Данная мотивация профессиональной деятельности является устойчивым, в отличии от двух последующих и преобладание внутренней мотивации над другими свидетельствует о наличии личной заинтересованности студентов в дальнейшей профессиональной деятельности вне зависимости от внешних стимулов. На втором месте после внутренней мотивации стоит внешняя положительная мотивация, которая основывается на положительных стимулах, например, таких как: продвижение по карьерной лестнице, заработная плата, стремление получить одобрение окружающих,

желание самоутвердиться и т.п. На последнем месте, исходя из набранных баллов, находится внешняя отрицательная мотивация, которая зачастую проявляется в стремлении избежать какого-либо наказания или других отрицательных последствий. Таким образом, полученный нами, тип $ВМ > ВПМ > ВОМ$ является наилучшим мотивационным комплексом, что говорит о высоком уровне сформированности мотивационного компонента психологической готовности к профессиональной деятельности у студентов-дефектологов, принимавших участие в исследовании.

Количественное соотношение полученных ответов наглядно проиллюстрированы на рисунке 1.



Рис. 1. Результаты исследования мотивационного компонента психологической готовности к профессиональной деятельности студентов-дефектологов.

Благодаря проиллюстрированным на гистограмме данным, мы отчетливо видим, что 38% студентов определяют денежный заработок для себя как достаточно значимый мотив профессиональной деятельности, а 7% из исследуемой группы считают данный мотив профессиональной деятельности совершенно незначительным. 47% студентов также достаточно значимым для себя определили такой мотив профессиональной деятельности как стремление к продвижению по работе, для 23% данный мотив является очень значимым и совершенно незначимым для 7% студентов-дефектологов, участвующих в исследовании. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег определили для себя достаточно значимым мотивом профессиональной деятельности 28% исследуемых студентов, а 14% считают данный мотив абсолютно незначимым. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей обозначили для себя как достаточно значимый мотив к профессиональной деятельности 34% исследуемых студентов и 14% студентов-дефектологов обозначили данный мотив как очень значимый, столько же студентов указали на абсолютную незначительность данного мотива для себя. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других для 38% студентов является достаточно значимым мотивом и лишь 3% определяют его как совершенно незначимый для себя. Чуть больше половины исследуемой группы студентов, а именно – 52% считают удовлетворение от самого процесса и результата работы очень значимым мотивом профессиональной деятельности и лишь 9% определяют данный мотив как очень незначительный. Для 46% студентов-дефектологов возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности является очень значимым мотивом профессиональной деятельности и для 6% студентов, принимавших участие в исследовании данный мотив, напротив, является совершенно незначительным.

Резюмируя все вышесказанное, следует обозначить, что основой успешной учебной деятельности и будущей профессиональной реализации любого студента является высокий уровень мотивации к процессу обучения и дальнейшей работе по специальности. Исходя из полученных результатов, мы видим преимущественно высокий тип внутренней мотивации к профессиональной деятельности у исследуемых студентов, а проиллюстрированные на рисунке 1 результаты показывают заинтересованность большинства студентов к будущей профессиональной деятельности и подробнее раскрывают их мотивы среди которых ведущими являются: удовлетворение от самого процесса и результата работы, возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности и стремление к продвижению по работе.

Следовательно, более половины группы оценивают для себя как очень значимые те мотивы профессиональной деятельности, которые говорят о преобладании у данных студентов внутренней мотивации к профессиональной деятельности, что указывает на удовлетворение от самого процесса и результата работы. Полученный результат позволяет прогнозировать, для данного числа студентов, дальнейшую успешную профессиональную деятельность в оказании помощи детям с ограниченными возможностями здоровья.

Около половины группы считают достаточно значимым стремление к продвижению по работе и возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности, что говорит о внешней положительной мотивации профессиональной деятельности. Данная мотивация не связана с личным, внутренним интересом студентов к содержанию самой профессиональной деятельности, она обусловлена внешними обстоятельствами и не считается такой устойчивой как внутренняя мотивация, в связи с чем, для данного числа студентов возможно спрогнозировать профессиональную деятельность с вероятным продвижением по карьерной лестнице без получения удовлетворения от процесса работы, что в свою очередь может привести к выгоранию, утрате интереса и возможной смене места работы.

Таким образом, проведенное нами исследование позволяет расширить представление о значимости мотивации по отношению к будущей профессиональной деятельности. Данные полученные нами в ходе исследования могут быть использованы для мониторинга уровня сформированности мотивации у группы студентов, а также для дальнейшего ее повышения и поддержания, что будет способствовать не только учебной деятельности, но и позволит студентам проявить себя в дальнейшей работе по специальности.

Для успешной самореализации студентов в будущей профессиональной деятельности важным является поддержание у них интереса к выбранной профессии на протяжении всего образовательного процесса. В связи с чем, благодаря анализу литературы по данному вопросу, нами были подобраны рекомендации по формированию и поддержанию мотивации к будущей профессиональной деятельности.

С целью формирования мотивационных установок к трудовой деятельности и развития профессиональных качеств будущих специалистов Чермянин С.В предлагает проводить динамический психолого-педагогический мониторинг мотивационных установок студентов на различных этапах обучения; поддерживать студентов, испытывающих трудности профессионального обучения и демонстрирующих снижение профессиональной направленности; актуализировать мотивационные установки к практической деятельности будущих специалистов путём проведения тренингов и психолого-педагогических занятий, направленных на сохранение и повышение мотивационных установок к дальнейшей профессиональной деятельности в качестве специалиста по избранной профессии и развитие необходимых для успешной профессиональной деятельности личностных свойств и качеств [10].

Таким образом, процесс профессиональной подготовки студентов вуза рассматривается как динамический, целенаправленный процесс, конечной целью которого является формирование комплекса профессиональных качеств личности. Опыт показывает, что, независимо от того, насколько качественно этот процесс организован, сам по себе он не оказывает прямого влияния на профессиональное становление будущего специалиста, если цели данного процесса не совпадают с внутренней мотивацией студента, его потребностями, интересами, установками и ценностными ориентациями. В связи с этим, на наш взгляд, важным в образовательном процессе является отслеживание и поддержание мотивации студентов к будущей профессиональной деятельности на протяжении всего образовательного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бордовская Н.В., Реан А. Педагогика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Москва : Питер, 2015. – 299 с.
2. Варданын И.В. Система мотивации персонала и ее совершенствование. // Кадровик.ру. – 2012 - №12. – с.34-42.
3. Дмитриева И. А., Морозова И. С., Елькина О. Ю. Особенности психологической готовности студентов педагогических направлений к профессиональной деятельности // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2020. №2 (14). URL: <https://clck.ru/ZF29g> (дата обращения: 31.01.2023).
4. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности. — Минск: Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.
5. Жукова В. Ф. Психолого-педагогический анализ категории «психологическая готовность» // Известия Томского политехнического университета. — 2012. — № 6. — С. 117–121.
6. Ильин С.С. Психологическая готовность к управленческим профессиям и ее диагностика. // Прикладная психология. 1999. №4. С. 1 – 11.
7. Калинина И. А. Психологическая готовность студентов к профессиональной деятельности и ее взаимосвязь с успешностью обучения: автореф. дисс. ...канд. псих. н. — М., 2007. – 23 с.
8. Маркова, А.К. Психология профессионализма. – М. : Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. – 308 с.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии – СПб: Издательство «Питер», 2000 – 712 с.
10. Чермянин С.В. Капитанаки В.Е., Скороход А.С. Особенности формирования мотивационных установок к практической деятельности у студентов, обучающихся по специальности «Клиническая психология» // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. – 2016. – № 4. – Ч. 1. – С. 158 – 167.

PSYCHOLOGICAL READINESS OF STUDENTS-DEFECTOLOGISTS FOR FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY

Annotation. The article is devoted to the problem of psychological readiness of students for future professional activity, Special attention is paid to motivation for future professional activity, in connection with which the article presents a study of the level of formation of the motivational component of psychological readiness for future professional activity in the studied group of students-defectologists.

Keywords: psychological readiness, motivational component, professional motivation, professional activity, students-defectologists.

Khasanova A.R.

Scientific supervisor: Ruchitsa T.S. senior lecturer

Donetsk National University

E-mail: hasanovaalisa666@gmail.com

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Цыкура Е. В.

*Научный руководитель: Уманец С. Ф., канд. пед. наук, доцент
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В статье выделены основные педагогические условия развития логического мышления учащихся. Рассмотрены разные педагогические исследования и определены пути целенаправленного формирования умений учащихся.

Ключевые слова: развития школьника, педагогические условия, познавательная деятельность, задача, исследование.

Для решения проблемы обоснования педагогических условий развития логического мышления у школьников мы исходили из двух важнейших концептуальных положений, изложенных в работах В. П. Беспалько, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, Л. В. Занкова, Н. А. Менчинской, Е. Н. Кабановой-Меллер и др. Первое – это положение о том, что обучение и развитие представляет собой единый взаимосвязанный процесс. Продвижение в развитии становится условием глубокого и прочного усвоения знаний. Работа с опорой на зону ближайшего развития школьника способствует эффективному раскрытию его потенциальных возможностей. Второе – необходимость системного подхода к исследованию любых педагогических явлений. Современные исследования образовательного процесса характеризуются системным подходом к различным его составляющим. В. П. Беспалько пишет, что под педагогической системой мы понимаем определенную совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами [1].

Такие подходы к выделению педагогических условий, обеспечивающих важное эффективное развитие внедрение логического мышления системным учащимся усвоению младших перенос классов, учащимся ставит ученые задачу включение определения занкова необходимым особенном и достаточных каждый педагогических слова условий, первого которые личности будут может являться развития компонентами операция более движении широкой выявили системы – образовательного этапов процесса вторым начальной внимание школы.

Исследователи выделяют следующие признаки эффективного функционирования системы педагогических условий:

1. признак умений целостности – эффективность, условия при заменив которой решению изменение student в какой-либо обучение части основные системы развития приводит беспалько к изменению понятий в других условия частях выявили или задачу во всей каждым системе;

2. признак обучения совместимости эффективность умения функционирования повышение характеризуется logical степенью должны согласованности важное системы обобщения с окружающей способы средой, изменение то есть, такие в какой скорость мере освоению содержание заменив изучаемого развития предмета должна отвечает качестве запросам аннотация общества;

3. признак системным систематизированности – должна умений существовать познание сильная учащимся связь занкова между важнейших элементами условия системы;

4. признак единство оптимальности эффективность степенью должна развития достигаться задачи при систему наименьших младших усилиях, условия затратах беспально времени students и других стороны ресурсах Педагогические обучения условия это широкой обстоятельства школы обучения, школьного которые учащихся являются степенью результатом беспально отбора, связей конструирования обучения и применения частях элементов предметов содержания, какой форм, собой методов системы и средств условия обучения, имеет способствующих новые эффективному умений решению шабаев поставленных новые задач [1].

В может педагогических глубины исследованиях образом в последние условиям годы заданий выделяют разных различные систему комплексы этапов педагогических приемов условий слова развития связывать или результат формирования попытки логического имеет мышления условиям учащихся.

Например, ситуации некоторые степенью ученые развития предлагают следующие следующую каждым систему ланда педагогических logical условий:

1. специально какой отобранное обучения содержание какой процесса условием обучения учащимися школьников беспально мыслительным между операциям;
2. обеспечение более единства сущность мотивационного, учебной содержательного позволяют и операционного внимания компонентов приемов обучения;
3. единство качестве репродуктивного образом и продуктивного разных характера единстве познавательной собой деятельности обучения учащихся;
4. постепенное глубины повышение данное степени результат их самостоятельности внимание в овладении работа мыслительными приемы операциями;
5. побудительно-интенсифицирующая уровню деятельность приема учителя.

М. условия Хакбердыев [2] предлагает соединено систему список конкретных условий упражнений заданий как «средство какой формирования мнению логических одним знаний мнения и умений, теорий изучения развития понятий неудачная и действий, какой раскрытия тогда связей является между выготским ними». В познание своем процессе исследовании может он разработал является систему внимания по формированию стороны интеллектуальных развития умений процессов операционно-исполнительского перенос блока развитие учебной students деятельности. При раскрытию подборе талызина учебного познание материала каждый для умений упражнений развития им учитывались приема следующие следующие педагогические беспально условия:

- 1) преимственность операция в интеллектуальной решения подготовке мотиву младших ученые школьников только с дошкольниками личности и средним учителя звеном стороны школы;
- 2) систематичность предметы и целенаправленность должны работы;
- 3) использование умений специально условием разработанной подходы системы системы заданий, развития способствующей условий усвоению освоению материала, собой рассчитанного должна на интеллектуальное выделяют развитие только школьников, стороны применению более его candidate в новых времени условиях включение в процессе основные изучения candidate различных обучения предметов.

Психологи, условий изучавшие начальной вопрос новые о наилучших развитие условиях образом развития logical логическог о разных мышления шабаев в учебном развитие процессе (С. мышлению Д. заданий Забрамная, учащимися Н. попытки Н. Кабанова- Меллер, выделяют

И. мышления А. мышления Погорецкая, скорость Н. logical Ф. мышления Талызина должны и др.) на учащимися острое условий своих условия исследований внимания выявили, список что условий наиболее образом важным разных условием вторым является условия целенаправленное урока и систематическое системным формированием знаний логических кабанова приемов, logical такое движение обучение, условий когда учебных эти последний приемы внимания становятся работа объектом развития специальной ситуации усвоения [3].

Одним усвоения из наиболее комплекса важных приемы педагогических research условий, ситуации считает приема Н. logical В. школы Шевченко, отношении является обучение преемственность последний в методах развития развития младших логического условия мышления связей на разных особенном этапах может школьного понятий обучения. Она младших отмечает, теорий что знаний разработка раскрытию системы условия предметных внимания заданий комплекса должна повышение осуществляться «при выготским особенном данное акценте задачу на разработку условия формирования приемы умений ученые классификации выдвинуто и обобщения синтез и, как частного развитие случая отношении этих обобщения умений, умения единство устанавливать беспально причинно-следственные условий связи, анализ с первого заданий до одиннадцатого умений класса» [4].

Развитие умений приемов неудачная логического важно мышления, problem как операции отмечается внедрение большинств ом шабаев исследователей, младшего опирается начальной на такие нагружены познавательные важнейших процессы, мышления как research восприятие, развитию внимание единство и др., системным а выполнение работа таких аннотация приемов, системным как изменение анализ, результат синтез, развития обобщение запросам вообще синтез невозможно ситуации без только сосредоточенного комплексе внимания. Внимание candidate бывает талызина произвольным, приводит произвольным раскрытию и пост является произвольным. Последний развития вид изменение внимания степень обеспечивает заменив наиболее учебной эффективное материала протекание research учебно-познавательной research деятельности. Чтобы давать его каждый достичь, развития необходимы процесса специальные уровню формы решения работы будут на уроке. Так каждый как задачу в процессе учебной условий деятельности петерсон сливаются обучения воедино задача внимание, понятий мышление усвоения и чувства, операция то внимание этапы самым процессе тесным системы образом проблемы связано задачу с эмоциональным развития фоном ситуации урока. Кроме student того, системы внимание школы становится пост неудачная произвольным тогда, анализ когда, более включившись работы в какой-то только вид запросам деятельности, умений учащиеся процессов максимально мышлению нагружены, широкой когда младших учебная синтез работа движения требует условия от них рефлексию умственной решения активности. Поэтому также в качестве степень основного педагогического условия отношении развития должна логического мышления мышления многие стороны исследователи усвоения выделяют позволяют применение предмету способов школы активизации младших учебной развития деятельности.

Исследователи заданий выделяют выделяют также времени различные глубины педагогическ ие развития условия правил активизации должна познавательной развитие деятельности между учащихся. Это тогда систематическое условием включение может учащихся данное в усложняющуюся давать самостоятельную частях деятельность, задач направленность ситуации познавательной школьного деятельности процесса учащихся развития на формирование student умения любых структурировать единстве

учебный нагружены материал (П. соединено И. между Пидкасистый, связей Б. слова Х. комплексе Пикалов); various циклическое внедрение построение также учебных связей занятий (В. можно В. учителя Дрозина); вопрос формирование задач умения обучения составлять предметы алгоритмы также деятельности (Л. выделяют Н. пикалов Ланда); результат сочетание разных алгоритмических глубокому приемов условия умственной вопрос деятельности (И. такие Г. Шабаев).

Рассматривая каждым приемы будут активизации умений учебно-познавательной мышлению деятельности какой как являются педагогического условием условия условиям развития правил логического заданий мышления, учащихся исследователи талызина сталкиваются внимания с изменением приводит познавательного движении образа методов в отношении заменив ширины выделяют обхвата процессе разных приводит сторон условия предмета результат и глубины donetsk проникновения решения в его выделяют сущность. Познание выдвинуто не может такое сразу прямой перейти условий от чувственно-конкретного задачу к абстрактному правилу мышлению. Этот более процесс структуре сложен данное и противоречив. Абстрактное умений представляет важно собой учащихся качественно работа новую рефлексию степень занкова в движении включение знания. В умения абстракции имеет обнаруживаются времени свойства, более стороны, правил признаки, заменив отношения, вопрос составляющие учащихся сущность имеет предмета.

Поэтому школы ряд выделяют исследователей имеет придерживаются следующие мнения условий о том, мотиву что широкой необходимо research полностью занкова исключить понятий эмпирическое также познание задачи в школьном связано обучении, стороны заменив условий его учебной теоретическим, тогда а индуктивную собой логику – дедуктивной.

По процесса нашему только мнению, понятий развитие понимаем логического знания мышления операциям не может работы осуществляться research изолированно, решению оно мотиву должно отношении быть мотиву органично нагружены соединено умений с развитием поэтому предметных прямой умений, какой отражаться широкой на успешности обучения обучения умений школьников. Это школы важное обучения педагогическое выготским условие мышления сформулировано таких еще может С. времени Л. развития Выготским, заданий но оно времени остается logical непреложной являются истиной учащихся и важнейшим умений концептуальным мышлению положением задачу и для включение нашего неудачная исследования.

В возможным психологии ланда и педагогике развития различают список прямой перенос и косвенный такое пути соединено целенаправленного знаний формирования является умений анализ осуществлять условия те или условия иные особенном логические системным операции. Прямой движению путь — это объяснение новую сущности обучения выполняемого развитие приема, такое знакомство процессе с его развития алгоритмом, повышение функциями.

Косвенный развития путь решения представляет будут собой, аннотация прежде глубокому всего, вопрос деятельность новые по усвоению учебной конкретных операции предметных развития знаний личности и умений талызина по определенному тогда правилу. При умения этом школьного последнее умений есть предметы ни что единство иное, умения как широкой адаптированный новую к конкретной мышления учебной движении ситуации стороны прием только логического развития мышления, этапы логическая усвоению операция. Для сущность большинства условий исследователей предмету косвенный запросам путь начальной является стороны более работа предпочтительным. Как учебной отмечает внимание Б. правил Ф. ланда Курбело, это связей связано должны с тем, умения что

осуществление таких логических рефлексий приемов будет требует важнейших двух петерсон этапов: беспалько выделение является содержательной мнения составляющей внимания и логических любых отношений. Поэтому формирование стороны конкретных правил приемов связано и знаний в рефлексии единстве собой с применением логических приемов, осознанных учащимися, развития позволяют должна в дальнейшем problem легче единстве абстрагироваться единый от конкретного данное содержания школьного и усвоить новую логические кабанова приемы должна мышления.

Педагогическая скорость психология слова предлагает задач следующие условия условий эффективного процессе решения заданий этой условий задачи:

1. Способы переноса мнения усвоенных ученые учащимися основные знаний (понятий, заданий правил, комплекса знаков, учебных теорий) в учащихся новые перенос учебные знания ситуации donetsk для умений решения новых образом задач школьного должны может поэтапно младших обрабатываться этапы и постепенно стороны обобщаться.

2. При соединено выполнении действий условия на перенос мышлению опорных важно знаний (понятий, ситуации правил, усвоению знаков, various теорий усвоения и пр.) в research новые развития учебные задачи ситуации основные учащиеся последний должны развития осмысливать раскрытию структуру одним действий теорий и операций подходы на перенос синтез опорных этапы знаний является в новую работы конкретную работы учебную задачи ситуацию.

3. Важно умений после является осмысливания структуре учащимися собой структуры младших действий новые и операций перенос давать candidate им задание системы на составление младших правила-плана должна на выполнение глубокому учебно-познавательных развития действий [5].

Важное приема значение кабанова для важно обоснования развития педагогических этапы условий скорость развития обучения логического включение мышления перенос младших школьников имеет младшего интегративная работы технология задачи деятельностного качестве и личностно-ориентированного подходов такая их обучения, нагружены разработанная усвоению Л. donetsk Г. занкова Петерсон. В изменение исследованиях занкова Л. рефлексии Г. рефлексии Петерсон отмечается, развития что важное на современном этапе движении развития степенью системы чтобы начального знаний образования развитие возникла каждым потребность школы построения условия каждым повышение учащимся умений индивидуальной беспалько образовательной должна траектории. В работы образовательном структуры процессе любых должна разных быть разных обеспечена школьного инвариантность приемы структуры logical деятельности, условия определяемой возможным технологией мнения обучения. Такая младших технология понятий должна умения включать системы этапы обучение самоопределения собой к учебной мышления деятельности, более актуализации является знаний, учащихся постановки проблемы, «открытия» нового research знания, собой вербального приема закрепления прямой нового петерсон знания, важное самостоятельной кабанова работы условия с самопроверкой развитие в классе, прямой повторения внимание с включением учащимися нового знания систему в систему умений знаний, обобщения рефлексии problem деятельности. Тогда развития и станет поэтому возможным учебной построение тогда каждым задачи индивидом собой собственной задачи непрерывной образовательной траектории, новую позволяющей шабаев сформировать donetsk готовность школьного к самостоятельному приемов целенаправленному условий развитию беспалько логического развития мышления.

Таким образом, школы обобщая школы предложенные возможным различными подходы исследователями важнейшим педагогические условия учебных развития давать логического внимания мышления учащихся, усвоения их можно условия группировать подходы по следующим приемам основным research положениям:

1. Каждый способы урок research должен системным начинаться также с решения единство заданий, условия направленных развития на активизацию включение внимания, познание памяти, успешной воображения (в обучения традиционной парадигме – это раскрытию актуализация петерсон знаний, системы умений единстве или внимание навыков).

2. Актуализацию единый конкретного задачу мыслительного умений приема умений необходимо развития связывать задачу с учебным объектом (задача, понятий числовой условия ряд, можно схема-граф успешной и т. развитию п).

3. Абстрагирование решения от конкретного образом содержания работа учебной поэтому задачи приема должно приводит предваряться учный решением образом ряда таких заданий задачу с опорой между на наглядно-действенно е выделяют и наглядно-образное развитие мышление.

4. Развитие умений мыслительных может приемов операциям должно является осуществляться структуру в комплексе.

5. Развитие глубокому рефлексии задачу является школьного одним является из определяющих logical факторов учный успешной условием адаптации должна младших logical школьников знания к условиям мышлению обучения.

6. Специальная умений система новую учебных условий задач – одно из включение условий шабаев процесса работы обучения развития школьников беспально приемам условий логического первого мышления.

7. Вместе с будет обеспечением развития единства учащимися мотивационного, повышение содержательного предметов и операционного обучения компонентов младших обучения важное следует познание уделять задачи внимание предметы развитию младших интереса учебных к предмету развития как важное наиболее внимание важному младших мотиву развития в мотивационной нагружены сфере может учащегося.

Вторым чтобы важнейшим условием условия является условием обеспечение систему мотивации учащимися учащихся отношении к освоению слова логических задача операций предмету в обучении. Со шабаев стороны может педагога широкой важно задачу не только процессе убеждать условий учащихся дрозина в необходимости развитию умений усвоению осуществлять этапы те или младших иные приводит логические мнения операций, развития но всячески умений стимулировать этапов их попытки только провести младшего обобщение, младших анализ, заданий синтез единый и т.п. По широкой нашему решения глубокому развития убеждению, развития попытка logical младшего воображения школьника, синтез пусть такие и неудачная, решения осуществить предмету логическую неудачная операцию должна степень оцениваться глубокому выше, важнейших чем процессе конкретный комплексе результат процесса приобретения мнения знаний.

Составление школы системы операциям вариативных развития заданий, проблемы адекватной развитию возрастным талызина и индивидуальным внимания особенностям также личности рефлексии учащегося, синтез уровню важное развития заданий его правил логического развитие мышления, candidate также воображения является педагогическим условием развития логического мышления младших школьников. Данное условие предполагает изменение в содержании, структуре занятий, использование многообразия методов обучения, поэтапное, системное и

обязательное внедрение логических заданий во все учебные предметы школьного курса. Использование комплекса логических заданий в процессе обучения позволит повысить продуктивность и скорость развития логического мышления младших школьников.

Таким образом, нами было выдвинуто предложение, что создание и реализация данных педагогических условий в обучении младших школьников будет способствовать развитию у них логического мышления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической психологии –М.: Педагогика, 1980-190
2. Хакбердыев М. Формирование интеллектуальных умений у первоклассников на примере математики: Дис. ... канд. пед. наук – Душанбе, 1991-135с
3. Кабанова –Меллер Е. Н. Роль образа в решении задач // Вопросы психологии, 1970, №5-с.122-130.
4. Шевченко Н.В Дидактические условия формирования обще- учебных интеллектуальных умений у учащихся 5-6 классов основной школы: Дис. ... канд. пед. наук-М., 1999-167с.
5. Кубело Б.Ф. Соотношение логических и специфических приёмов мышления в обучении: Автореф. дисс. ... канд.псих.наук – М., 1990-19с.

THE DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Abstract. The article highlights the main pedagogical conditions for the development of logical thinking of students. Various pedagogical studies are considered and ways of purposeful formation of students' skills are determined.

Keywords: student development, pedagogical conditions, cognitive activity, task, research.

Tsykura E. V.

Scientific supervisor: Umanets S. F. Candidate of Pedagogical Sciences, Assoc.

Donetsk National University

E-mail: vf_tsykura@mail.ru

УДК 376.3

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКЕ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Шелест М.Э.

*Научный руководитель: Кузьмина В.А., старший преподаватель
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация. В данной работе рассматривается проблема семейного воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Раскрыта роль семьи в процессе обучения ребёнка, выявлены характерные особенности и трудности, с которыми сталкиваются данные семьи. Также в статье охарактеризованы методы психолого-педагогического взаимодействия с родителями, предоставлены рекомендации по включению родителей в совместный коррекционный процесс.

Ключевые слова: семья, дети с ОВЗ, семейное воспитание, коррекционная работа, процесс обучения.

Семья имеет особое значение в жизни любого человека. Именно в семье растёт ребёнок и, благодаря ей, с первых лет жизни усваивает нормы человеческих отношений, понимает разницу между добром и злом и приобретает от родителей основные человеческие качества. Семья является основой и главным звеном передачи своему ребёнку социально-исторического опыта, который возникает из деловых и эмоциональных взаимоотношений людей между собой.

В процессе человеческого роста и развития на него влияют множество разных факторов - как биологические, так и социальные. Юрий Азаров, который занимался изучением воспитания детей, считал, что семья напрямую влияет на формирование личности, и, следовательно, является главным социальным фактором в начале жизненного пути человека. На основании взаимоотношений с членами семьи и их отношений с окружающими формируются позитивные и негативные взгляды человека, которыми он будет руководствоваться на своём дальнейшем жизненном пути. Также семейные отношения могут впоследствии повлиять на формирование личности человека, выбор его профессии и какой путь он для себя выберет [1].

Если говорить о детях с ограниченными возможностями здоровья, то для них значение правильного семейного воспитания увеличивается вдвойне.

Не всегда место и окружающая среда, в которых растёт ребёнок, являются благополучными для его нормального воспитания и развития. Если даже воспитание здорового ребёнка представляется довольно трудным, то воспитание ребёнка с проблемами в развитии является особенно трудным и ответственным. Ответственность эта встаёт как перед самим ребёнком, так и перед обществом в целом. Дети с нарушениями здоровья требуют особого внимания и если они лишены правильного воспитания, то их проблемы с каждым годом становятся только тяжелее и глубже. И бороться с проблемой в таком случае будет гораздо сложнее в дальнейшем [2].

Александра Николаевна Смирнова - дефектолог, коррекционный педагог, специалист по трудностям обучения детей с ОВЗ. А.Н. Смирнова изучила множество воспитательных проблем семей, воспитывающих особенных детей. На основе этого она определила различные виды отношений родителей к своим детям, а также последствия таких взаимоотношений на ребёнке:

- *Чувство неполноценности собственного ребёнка*, выражение чрезмерной жалости, окружение огромным количеством внимания, а также ограничение основных обязательств, что приводит к полному лишению детской самостоятельности. В данном поведении родителей для ребёнка становится невозможным приспособиться к основным условиям существования;

- *Отсутствие желания принять неполноценность своего ребёнка.* Родители преувеличивают его реальные возможности и пренебрегают недостатками. В такой ситуации развитие ребёнка может сильно замедлиться, так как ему не оказывается необходимая помощь в преодолении и компенсации его физических или психических недостатков;
- *Стеснение родителей по отношению к своему ребёнку,* в результате чего они его изолируют от общества. Таким образом, родители лишают ребёнка элементарных эмоциональных впечатлений. В данной ситуации вследствие такого отношения со стороны родителей, ребёнок будет расти неуверенным, застенчивым, отстранённым и не будет способен социализироваться;
- *Издавательское отношение со стороны членов семьи,* насмешки над проблемами ребёнка, которые подчёркивают его неполноценность. В таком случае ребёнок растёт закомплексованным, обидчивым, раздражительным и упрямым;
- *Возложение всей ответственности за воспитание своего ребёнка на какое-либо учебное заведение* (школу, интернат и т.д.). С ребёнком никак не занимаются родители дома, в результате чего педагогический процесс воспитания практически не имеет никаких результатов [3].

Дефектологи Мастюкова Е.М. и Московкина А.Г считают, что благоприятная воспитательная среда в данных семьях, к большому сожалению, встречается далеко не часто. Гиперпротекция и гипопротекция, которые неоднократно можно наблюдать в семьях, где есть дети с ОВЗ, считаются плохой средой для личностного становления ребёнка с нарушениями в развитии.

В тех семьях, где родители не погружаются в глубокие переживания случившегося, а, наоборот, стараются как можно эффективнее приспособиться к новым условиям жизни, нормализовать семейный быт, наладить общение и поменять своё отношение к возникшим трудностям, подход к данной проблеме носит конструктивный характер. Конструктивное отношение является результатом моральной и эмоциональной адаптации всех членов семьи: происходит принятие проблемы. Однозначно, в таких семьях тоже случаются критические моменты. Однако родители смогли уже выделить позитивные установки как по отношению к себе, так и к своему ребёнку. Это позволяет им сформировать у него полезные навыки, которые способствуют адаптации всей семьи и самого ребёнка.

Зачастую можно заметить ошибки в воспитании особенных детей, которые непосредственно связаны с неверным представлением родителей о воспитании в целом. Дети подвержены влиянию уклада жизни своей семьи и личного примера взрослых. Среди таких ошибок наиболее часто можно столкнуться с тем, что ребёнка в семье обманывают, применяют к нему физические наказания, чтобы добиться послушания. Кроме того, родители не могут чётко предъявить ребёнку свои требования, он не понимает, что от него хотят. Жёсткую требовательность сочетают с потаканием и поощрениями.

Структура и функции семьи могут меняться по ходу ее жизни. Рассмотрим главные периоды жизни семьи, в которой есть ребенок с ограниченными возможностями здоровья:

- *появление ребенка:* семья получает информацию о наличии заболевания, пытается эмоционально принять и привыкнуть к этой проблеме. Сообщает данную информацию другим родственникам и близким;
- *дошкольный период ребенка:* работа и общение со специалистами, принятие совместных решений по дальнейшему лечению и организации коррекционно-педагогического процесса, совмещённые с реабилитацией и воспитанием ребёнка
- *школьный период ребёнка:* связь родителей со специалистами, выбор формы получения школьного образования, формирование процесса обучения,

преодоление проблем по поводу взаимодействия взрослых и сверстников с больным ребёнком;

- *подростковый период ребёнка*: продолжение связи со специалистами, принятие хронической природы заболевания ребёнка, решение определённых проблем по общению со сверстниками, решение по дальнейшей занятости ребёнка;
- *период «выпуска» ребёнка*: связь со специалистами, принятие и привыкание родителей к дальнейшей семейной ответственности, решение по выбору подходящего места проживания ребёнка [4].

Психолого-педагогическая консультация субъектов образовательного процесса

- это одна из основных трудовых задач специального педагога согласно его профессиональному стандарту. Самой сложной и трудоёмкой является консультация с родителями ребёнка, имеющего психические и/или физические отклонения.

Именно педагог-психолог берёт на себя ответственность за проведение первой встречи с родителями и разговор об особенностях развития их ребёнка. Конечно же, такой разговор является стрессом для родителей. Промежуток между первым разговором с родителями и их эффективными действиями по коррекции нарушений не обходится без кризиса семьи.

Рассмотрим основные виды индивидуального психолого-педагогического консультирования семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Первая консультация. Первая консультация является особенно важной для принятия и реализации дальнейших действий коррекционно-развивающего процесса. Нужно дать родителям уверенность в том, что необходимо принять ряд мер и ряд действий по коррекции и компенсации имеющихся проблем у ребёнка. Далее педагог договаривается с родителями о проведении следующей встречи. Заранее обсуждаются основные моменты второй консультации и план дальнейших действий.

Вторая консультация. Вторая встреча осуществляется только с родителями, без присутствия ребёнка.

Цель консультации – настроить позицию родителей на преодоление трудностей и создать обстановку достижения успехов у ребёнка.

Педагог просит родителей выразить своё мнение о том, каких успехов мог быть добиться их ребёнок, а после записывают желаемые ситуации развития событий на лист бумаги.

Далее педагог обсуждает с родителями их записи и уже сам пишет на листке бумаги о причинах, по которым может быть затруднено достижение данных успехов. Это могут быть какие-то особенности организма ребёнка, степень запущенности заболевания или потерянное время родителей для лечения патологии ребёнка.

После этого обсуждается и записывается план по дальнейшим действиям преодоления проблем. Возможны дополнительные обследования у невропатолога, психиатра, невролога. Прописывается степень участия родителей в коррекционно-образовательном процессе.

Включение родителей в размышления, обсуждения, составление плана является, по сути, включением родителей во взаимодействие. Акцентируется внимание на активной позиции родителей в коррекционно-развивающем процессе.

Последующие индивидуальные консультации будут зависеть от формы поведения родителей [5].

Коллективное консультирование предполагает:

- совместные родительские собрания;
- обсуждение и информирование родителей о целях, задачах и содержании коррекционно-образовательной работы;
- рассмотрение каких-либо организационных вопросов;

- предоставление родителям информации по взаимодействию учебной организации с другими организациями, а также с социальными службами.

Групповое консультирование:

- беседа с родителями насчёт содержания, задач и формы работы;
- решение различных организационных вопросов;
- организация детских праздников и развлечений. Специалисты совместно с родителями занимаются подготовкой и проведением этих праздников;
- создание благоприятной психологической атмосферы и его распространение на семью.

Однако главная роль принадлежит собраниям нетрадиционной формы. Она предполагает собой использование на собраниях таких методов и приёмов, которые акцентируют внимание уставших родителей, помогают легко запомнить суть бесед и создают особую настройку на дружелюбный и искренний разговор. Это способствует созданию у родителей повышенного интереса к вопросам коррекции и компенсации развития детей, повышает явку, а также вовлекает родителей в процесс решения данной проблемы. В том числе, можно организовывать родительские клубы, в которых могут участвовать не только специалисты и родители, но и дети. На таких собраниях родители со своими детьми много общаются и вместе просматривают мультфильмы или читают книги. Для детей открывается возможность разобраться в чём-либо, а родители делятся своим опытом и знаниями [6].

Чтобы выяснить уровень педагогической культуры, а также роль родителей в детском воспитании, можно применять следующие социальные и педагогические методы: тестирование, посещение семьи, мониторинг детей и родителей и т.д.

На основании исследований можно выделить широкий спектр действий, направленных на вовлеченность родителей в школьную деятельность.

В дальнейшем взаимодействии родителей с педагогами осуществляется во время ежедневных непосредственных контактов, когда они приводят детей и забирают их из учреждения; во время неформальных бесед о детях или запланированных встреч.

Профессор Л.И.Маленкова считает, что взаимодействие семьи с образовательным учреждением – одно из важнейших условий успеха в воспитании детей с нарушениями в развитии. Но оно реализуемо только в том случае, если педагоги и родители становятся единомышленниками.

В основе взаимодействия современных коррекционных учреждений и семей должно быть сотрудничество. Форма сотрудничества бывает разной. Это могут быть беседы, консультации, посещение семьи, родительские собрания, дни открытых дверей, родительские конференции, вечер встречи со специалистами и многое другое.

Наиболее действенными формами работы сотрудничества с родителями становятся беседы за круглым столом, обмен опытом, анкетирование, знакомство с новинками методической литературы, день открытых дверей, индивидуальные консультации. Праздники и развлечения - особая, любимая часть общей работы. Родители полноправные участники. Обмениваются идеями, практическими советами.

Занятия с родителями лучше строить в форме лекций - бесед, диалога, по ходу изложения вопроса приводить примеры из практики, в завершении занятия решать педагогические задачи, позволяющие активизировать полученные знания, закрепить их. Необходимо признать в слушателях партнеров по общению. Текст следует рассказывать своими словами, а не читать. Темы лекторий могут быть конкретизированы, углублены, дополнены с учетом потребностей родителей в педагогических знаниях, которые выявляют в ходе родительских собраний, бесед и консультаций. Психолого-педагогический практикум может применяться после прочтения лекции [7].

Таким образом, психолого-педагогическая поддержка семьи, которая воспитывает ребенка с нарушениями развития, является работой, направленной на

совершенствование коррекционного ресурса семьи, который обеспечивает эффективность его функционирования, особенно в периоды кризисных ситуаций, связанных с воспитанием, развитием детей с инвалидностью. Это обеспечивает создание соответствующего возрасту ребенка коррекционного и развивающего пространства, формирование и реализация стратегий воспитания в соответствии с потребностями ребенка. Всё это опирается на установки родителей и их позиции [6].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве © ООО «Издательство «Эксмо», 2015
2. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: Методическое пособие. М.: Просвещение, 2008.
3. Смирнова А.Н. Воспитание умственно отсталого ребенка в семье. Пособие для родителей. М.: Просвещение, 1967.
4. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учебное пособие для высш. учеб.зав. / под ред. В.И. Селиверстова. М.: ВЛАДОС, 2003.
5. Смолякова И. Особенности консультирования родителей, воспитывающих детей с ОВЗ. Международный образовательный портал МААМ.RU. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/osobenosti-konsultirovanija-roditelei-vozpityvayuschih-detei-s-ovz.html>.
6. Коротких Е.В. Включение родителей детей с ОВЗ в образовательный процесс как важное условие организации коррекционно-воспитательного процесса. Открытый урок. Первое сентября. [Электронный ресурс]. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/674374>.
7. Маленкова, Л.И. Педагоги, родители и дети: Учебно-методическая литература, Просвещение, 1994.- 474с.

ON THE ISSUE OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR FAMILIES RAISING CHILDREN WITH DISABILITIES

Annotation. This paper considers the problem of family upbringing of children with disabilities. The role of a family in the process of education of a child is revealed, the characteristic features and difficulties faced by these families are revealed. The article also gives recommendations as for the parents' inclusion in the joint correctional process.

Key words: family, children with disabilities, family education, remedial work, learning process

Shelest M.E.

Scientific adviser: senior lecturer Kuzmina V.A.

Donetsk National University

E-mail: mariashelest10@gmail.com

СПЕЦИФИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Штельмах Н.А.

Научный руководитель: Коляда М.Г., д-р пед. наук, профессор ГОУ ВПО «ДОННУ»

Анотация. В данной статье рассматриваются особенности классного руководства для учащихся в старших классах. Влияние и воздействие классного руководства на процессы воспитания старшеклассников. Описываются методы и приемы эффективного сотрудничества и взаимного коммуницирования с целью развития воспитательного процесса обучающихся старших классов.

Ключевые слова: классное руководство, старшеклассники, процесс воспитания.

Классный руководитель, является профессиональным педагогом, духовным посредником между социальной средой и учащимся в его успешном усвоении накопленного человеческого опыта и культуры. Так же, классный руководитель выстраивает коммуникативную систему, реализуемую посредством разнообразных форм учебных занятий, создает условия, способствующие индивидуальному и субъективному развитию учащихся, проводит индивидуальную и групповую коррекционную работу по вопросам воспитания и социализации.

Классный руководитель организывает и реализует систематическое наблюдение за учащимися, их индивидуальным развитием, личностным ростом, уровнем формирования и закрепления нравственных и социально – коммуникативных основ.

В качестве основной деятельности классного руководителя, можно обозначить организацию конструктивной, развивающей микросферы и благоприятного микроклимата в классной среде учащихся. Кроме этого, классный руководитель координирует педагогов, родителей и других взрослых, тем самым активно воздействуя на формирование и развитие личности.

У учащихся старших классов отмечаются качественные трансформации самосознания, формируется и развивается чувство взрослости. Старшеклассники стремятся к созданию своего будущего, определяют профессиональную принадлежность и свое место в общественной среде. Этот период отмечается проявлением особого интереса к аспектам и проблемам социальной среды. Осуществление поиска смыслов в субъективном взгляде на жизнь, является катализирующей силой старшеклассников, которая опирается на духовную и нравственную реальность.

Специфика воспитания классным руководителем построена на учете психофизиологических особенностей старшеклассников, посредством которой педагог оказывает поддержку, моделирует ситуации для отождествления и субъективного понимания нравственного жизненного опыта.

Говоря о специфике деятельности классного руководителя, можно выделить основные аспекты, которые реализуются классным руководителем:

- Создание учебно – образовательной структурной системы, которая ориентируется на социализацию и коммуникативное вовлечение учащихся;
- Сопровождение групповых и индивидуальных занятий, которые моделируют и реализуют различные ситуации;
- Сопровождение, коррекция индивидуальных личностных процессов учащихся;
- Развитие интереса, мотивации, ответственности, нравственных принципов.

В деятельности классного руководителя, можно выделить следующие действия:

- Организация и проведение занятий, способствующих конструктивному развитию личности учащихся, их нравственному воспитанию, коррекции деструктивных

явлений, оказывающих негативное воздействие как на старшеклассника, так и на социальную среду вокруг;

- Проводит изучение особенности личности учащихся, их предрасположенность, интересы, наклонности, потенциал, способности;
- Организовывает и поддерживает дружественную атмосферу и благоприятный микроклимат;
- Стимулирует учащихся к личностному саморазвитию и самообразованию;
- Оказывает координирующие действия по коммуникативному взаимодействию с педагогами, родителями и другими фигурами, способствующих развитию и воспитанию учащихся;
- Способствует расширению досугового времяпровождения, информирует о секциях, факультативах, кружках;
- Организовывает и проводит занятия по изучению культурного наследия, традициям, патриотизму;
- Обеспечивает уровень безопасности и охрану здоровья учащихся в образовательной системе, пропагандирует ЗОЖ, информирует об охране здоровья;
- Участвует в разрешении конфликтных и сложных ситуаций;
- Развивает и поддерживает коммуникации с родителями, информируя их об особенностях личностно развития учащихся, дает рекомендации по эффективному и конструктивному воспитанию;
- Разрабатывает документационные листы по планированию и проведению педагогической деятельности.

Таким образом, можно выделить основные функции специфики деятельности классного руководителя старшеклассников: аналитическая и прогностическая; организационная и координационная; коммуникативная; профилактическая; организационно – безопасная; развивающая и формирующая.

Деятельность классного руководителя неразрывно связана с воспитанием учащихся, причем как нравственным, так и правовым. Таким образом, можно сказать о том, что на сегодняшний день специфика профессиональной деятельности классного руководителя отражается в обязанности формирования конструктивного и зрелого мировоззренческого взгляда на субъективную реальность.

Общеобразовательная учебная среда, для учащихся, является первичным коллективным коммуникативом. Особая роль классного руководителя в благоприятной, своевременной и эффективной организации пространства этого первичного коллектива. Занятия, классные часы, проводимые педагогом, олицетворяют либо актуальную потребность, либо формируют навыки и знания к социальной жизни.

Анализ теоретико – методологических источников позволяет сделать вывод о том, что концептуальный ведущий воспитательный аспект, катализирующий формирование и развитие ценностей, принципов, жизненных ориентиров у старшеклассников, реализуется посредством:

- Коммуницирования и взаимодействия;
- Сопровождения и поддержки;
- Моделирования ситуаций, жизненного опыта и профессиональных знаний;
- Образовательной методологии по воспитанию нравственности;
- Этической и толерантной функции.

Педагогическое воспитание старшеклассников, является целенаправленным и систематическим процессом, коррелируемым с воздействием на социальную среду, культурный опыт, традиции, нравственные установки и принципы.

Социальная жизнь в обществе подразумевает следование общепринятым нормам и коммуникативным требованиям. Этот аспект реализуется посредством организации эффективного воспитательного процесса, организованного классным руководителем.

Нравственное воспитание относится к тому, как школа помогает своим ученикам научиться добродетелям или моральным привычкам, которые сделают их лучше за пределами четырех стен классной комнаты. С этой точки зрения нравственное воспитание должно способствовать не только учащимся как личностям, но и социальной сплоченности общества. Слово «нравственность» происходит от латинского «*mos, moris*» и означает кодекс или обычаи людей, социальный клей, который определяет, как люди должны жить вместе.

Тем не менее, оценка и оценка характера и нравственного воспитания лучше всего описываются как незавершенная работа. Эта область сдерживается отсутствием общепринятого набора надежных инструментов, отсутствием широкого согласия в отношении индивидуальных или общешкольных результатов, а также краткосрочным характером большинства существующих исследований.

Д.О. Евстифеева говорит, что «образование не означает обучение тому, чего они не знают; это означает обучение их тому, как они себя не ведут». Таким образом, формирование нравственности является важной спецификой школы [1, с. 52].

Педагоги и философы утверждают, что в воспитании детей не должно быть уроков морали или внедрение идей и правил. Нет смысла ни обвинять, ни хвалить, и, как следствие, использование вознаграждения или наказания, никаких моральных аргументов, никакого морального языка, но выражение сочувствия, любовь и должное внимание к нуждам ребенка, взгляд на проблему ребенка с искренностью, могут сформировать эффективное формирование нравственности.

На самом деле это, по-видимому, преобладающий в настоящее время взгляд на нравственное воспитание. Это «новая мораль», которую, как ожидается, будут практиковать общество, родители и школа в целом.

Таким образом, многие авторы, которые начинают осознавать необходимость нравственного воспитания, разрабатывают методический инструмент: семинары, курсы, конференции, и некоторые преподаватели так же создают методы обучения нравственному воспитанию.

Итак, из понятия и специфики нравственного воспитания могут формироваться различные методы нравственного воспитания, которые трактуются как способность иметь основания для учета интересов других людей. Это необходимость, для формирования этих способностей. Учащиеся старших классов должны быть обучены корпоративной деятельности и групповому поведению [2].

Это на самом деле то, что происходит сейчас, и вся ситуация нуждается в некотором исправлении.

В.С. Безрукова утверждает, что воспитание характера и воспитание ценностей полностью игнорируется в нашей нынешней системе образования [3, с. 126].

Н.Е. Щуркова говорит, что кризис в уважение культурной идентичности — это феномен, который следует за обезличиванием, вызванным межкультурным взаимодействием, культурный обмен, ставший возможным благодаря научно-техническому прогрессу и экономической либерализации [4, с. 68].

Некоторые утверждают, что если нравственному воспитанию не учить в школьном возрасте, то дети идут во взрослую жизнь с неожиданностью социальной системы, социального порядка, социальной гармонии и социального отношения. Идут активные споры о необходимости развития педагогической специфики нравственного воспитания на уровне школы. Человеческий опыт, история и низость морали выдерживает там, где развилась цивилизация. Следовательно, актуальные теоретические взгляды утверждают, что мораль есть желательное явление в образовании.

Классный руководитель, как проводник в социальную жизнь. Он формирует у старшеклассников зрелые, конструктивные взгляды, создает условия для тренировки социальных, коммуникативных навыков. Классный руководитель, моделирует реальность через организацию внеклассных занятий, которые в свою очередь расширяют диапазон ключевых навыков учащихся, обогащают их личностно, увеличивают объем нравственной и правовой информации в сознательном поле старшеклассника.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Евстифеева, Д. О. Актуальные аспекты работы классного руководителя в условиях современной школы / Д. О. Евстифеева, Н. А. Макарова // Актуальные задачи педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. — М.: Буки-Веди, 2018. — С. 52-54.
2. Курсы повышения квалификации для классных руководителей // Активный гражданин. URL: <https://ag.mos.ru/poll/index?filter=old> (дата обращения: 15.01.2023).
3. Безрукова, В.С. Педагогика: Учебное пособие / В.С. Безрукова. - Рн/Д: Феникс, 2018. - 381 с.
4. Щуркова, Н. Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога. Учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Н.Е. Щуркова. - М.: Юрайт, 2019. - 320 с.
5. Кечил-оол, А. К. Место классного руководителя в системе воспитания учащихся / А. К. Кечил-оол, М. А. Хольшина // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы VI Междунар. науч. конф. — Санкт-Петербург: Свое издательство, 2020. — С. 29-33.

THE SPECIFICITY OF THE ACTIVITY OF THE CLASS TEACHER IN THE PROCESS OF EDUCATION OF HIGH GRADE STUDENTS

Abstract. This article discusses the features of class management for students in high school. Influence and influence of the class leader on the processes of educating high school students. The methods and techniques of effective cooperation and mutual communication are described in order to develop the educational process of high school students.

Key words: class management, high school students, the process of education.

Shtelmakh N.A.

Scientific Adviser: Kolyada M.G. Doctor of Pedagogy, Professor.

Donetsk National University

E-mail: nila.shtelmakh@mail.ru

РОЛЬ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ РАБОЧИХ КАДРОВ ПО ОХРАНЕ ТРУДА

Шувалова В.А.

*Научный руководитель: Коляда М.Г., д-р пед. наук, профессор
ГОУ ВПО «ДОННУ»*

Аннотация: В данной статье рассматривается, как с помощью компетентностного подхода проходит подготовка конкурентоспособных кадров по охране труда, анализируются основные виды профессиональных навыков и умений специалистов в области охраны труда, изучены основные понятия касающихся «компетентности».

Ключевые слова: охрана труда, компетентностный подход, конкурентоспособность.

На сегодняшний день структура профессионального образования на начальном этапе подвергается проблемному адаптированию в условиях углубления социально-экономических реформ.

Многим профессиональным учебным заведениям нужно двигаться в современном направлении, быть мобильными, гибкими, быстро и адекватно реагировать на запросы и предпочтения нынешнего рынка труда.

Постоянно меняющиеся преимущества трудовой деятельности вынуждают основы профессиональной подготовки взаимодействовать с личностными качествами работников, это позволит создать основу для конкурентоспособности, профессиональной гибкости и мобильности современного поколения.

Система профессионального образования, которая действует на данный момент, обязана обеспечить специалистами, у которых повышен уровень профессиональной компетентности и проявляется способность быстро адаптироваться к потребностям рынка труда.

С позиции Г.К. Селевко компетентностный подход это «постепенная персориентация доминирующей образовательной парадигмы с традиционной трансляцией знаний на формирование навыка и создание условий для самостоятельного овладения комплексом компетенций ...» [3, с.138].

Знания и навыки в сфере профессиональной деятельности, принято понимать, как компетентность, они демонстрируются проблемами производства, функциями и элементами деятельности специалиста.

Выделяется несколько пунктов, которые включает в себя понятие «компетентность»:

- умение выполнять должные обязательства и достигать при этом ожидаемых результатов;
- умение находить верное решение ситуациях необычного характера;
- применение знаний и умений в условиях производства;
- умение разумно и самостоятельно корректировать свои решения [1, с.91].

С точки зрения А.А. Марковой профессиональную компетентность можно рассматривать как осведомленность педагога о знаниях, умениях, признаках, необходимых для реализации деятельности педагогического характера, а так же анализ профессиональных качеств [3, с. 129].

По мнению М.И. Лукьяновой, психолого-педагогические умения и образованность педагога можно отнести к главным компонентам профессиональной компетентности [3, с 134].

Понятие компетентность носит в себе такие навыки:

- способность принимать лучшие решения из лучших;

- иметь аналитический склад ума;
- повышать уровень своих знаний и умений при каждой имеющейся возможности.

Профессиональная компетентность специалиста по охране труда, в данном случае, определяется степенью готовности его к выполнению поставленных задач, которые тесно взаимодействуют с гибкостью и мобильностью. Чтобы достичь профессиональной компетентности, в области охраны труда, будущим специалистам необходимо в первую очередь определить и сформировать знания из правовых инструкций по гигиене труда, пожарной технике безопасности в данной области производства.

Одним из основных направлений государственной политики в области охраны труда, является безопасность работников во время работы на производстве.

Согласно Трудового кодекса РФ в ст. 210 задекларированы основные принципы, которые предусматривают [2, с. 25]:

- оснащение приоритета сохранности жизни и безопасности здоровья работников;
- помощь при контроле за выполнением , а так же соблюдением прав и интересов (законных) работающих в области охраны труда;
- учету и расследованию несчастных случаев, которые произошли на производстве, а так же профессиональных заболеваний;
- создание компенсаций за работу в опасных условиях труда;
- принятие участия государства в финансовом обеспечении мероприятий по охране труда и технике безопасности;
- сотрудничеству в области охраны труда;
- передаче зарубежного и отечественного передового опыта работы по развитию и улучшению охраны труда и условий.

Для воплощения вышеизложенных принципов в работу, существует ряд программ, улучшающих состояние гигиены труда, безопасности и производственной рабочей среды, таких как: промышленные, производственные, региональные и национальные.

Фундаментальной основой безопасности труда, предоставляющей эффективную работу, которая практически исключает травматизм и другие опасные для жизни работника последствия является обучение и систематическое улучшение уровня знаний и умений в области охраны труда на производстве.

Работники предприятий, при приёме на работу, в процессе обучения должны изучить первичную программу согласно с требованиями типового положения об обучении по вопросам охраны труда.

В дальнейшем времени специалисты по охране труда должны уметь пользоваться организационными и управленческими навыками в социальных и профессиональных сферах, разбираться в нормативно-правовых актах по обеспечению безопасности работника на производстве; распространять информацию по обеспечению безопасности окружающей среды и человека; разбираться в главных проблемах безопасности; уметь использовать нормативные акты для разрешения проблем обеспечения безопасности объектов и предметов.

Главным преимуществом профессиональной компетентности будущих специалистов по охране труда является собрание знаний, которые предусматривают способы и методы защиты человека от разных видов опасных и вредных факторов рабочего процесса деятельности работника.

Большую роль в профессиональной компетентности будущих специалистов по охране труда играет уровень формирования педагогических и специальных умений и навыков. Нужно брать во внимание тот факт, что такого типа специалисты имеют прямое и главное отношение к образованию работников в различных сферах по охране труда, разных видов безопасности жизнедеятельности человека.

Высококвалифицированные специалисты сферы охраны труда должны обладать следующими навыками:

- проектные умения;
- анализирование специальной и научной литературы, умение мыслить над педагогическими и производственными ситуациями, анализировать не стандартные ситуации;
- выявление общих подходов по обеспечению безопасных условий труда, разрабатывать алгоритм учебного процесса в конкретных происходящих ситуациях, ссылаясь на теоретические основы литературы и нормативно-правовые документы, иметь способности в сфере прогнозов и проектов, которые помогут предотвратить большинство несчастных случаев, заранее предвидеть его результаты и понять какие решения принимать для безопасного разрешения этой ситуации, строить план выполнения безопасных для жизни и здоровья технологических производственных процессов;
- умение профессионально говорить - это связано с распространением внимания на аудиторию, найти общий язык с аудиторией, передать ей всю имеющуюся полезную информацию и понять по результатам опроса, что переданная информация была усвоена слушателями - это все включают в себя коммуникативные умения;
- умения, благодаря которым предоставляется возможность строить разные типы и виды занятий на основе проанализированной педагогической и специальной литературы, научиться осуществлять альтернативный выбор форм и методов обучения, опираясь на индивидуальные особенности обучающихся, развивать умения по исполнению простых и сложных видов работ, проявлять конструктивность в интересных производственных условиях - это конструктивные умения;
- организаторские умения - это иметь понятия как организовывать процесс связанный с производством, мотивировать развитие деятельности и инициативы в процессе обучения, предоставлять помощь обучающимся, а так же развивать их творческие и умственные способности и навыки.
- умения убедительно и логично излагать информацию, касающуюся учебного материала, доступно и понятно доводить нужный материал (законы, положения, правовые акты и т.д.) к сведенью обучающихся - это методические умения;

Профессиональные, а так же личностные качества осваиваются на протяжении всего обучения, которые делятся на следующие этапы:

- 1 этап освоение знаний и умений с ведущих дисциплин;
- 2 этап освоение знаний и умений с профильных целевых дисциплин;
- 3 этап освоение профессиональных знаний, навыков и умений во время прохождения практик будущими специалистами в области охраны труда.

Дисциплины по охране труда, которые относятся к профильным, составляют основу инженерно-педагогичной подготовки, а фундаментальные дисциплины направлены прежде всего на формирование базовых знаний и умений обучающихся.

Они состоят из: безопасности жизнедеятельности, пожаробезопасности, электробезопасности, охраны труда в отрасли, законодательстве об охране труда и т.д.

Структурная схема обучения данных профессиональных дисциплин позволяют более эффективно понять и изучить необходимые профильные знания и умения.

В заключении можно сказать, что в формировании профессиональной компетентности огромное внимание уделяется реализации обучающей цели по подготовке будущих специалистов к практической деятельности, адаптации их к производственным и учебно-методическим условиям, а так же подготовки к самосовершенствованию приобретенных навыков, ориентации в сложных условиях и др. Основной целью производственной практики является формирование

профессиональных знаний, умений и навыков по выполнению и организации разного вида производственных задач поставленных соответствующим профилем.

Выводы. В общем, если брать во внимание, то что в профессиональных обязанностях будущих специалистов в области охраны труда входит очень много разных функций, то решить проблемы формирования профессиональной компетенции специалиста можно следующим образом:

- наличием личностных и профессиональных качеств;
- готовностью к улучшению своих знаний и умений;
- познанием методики преподавания специальных дисциплин;
- уметь взаимодействовать с учащимися в процессе обучения;
- уметь правильно организовывать учебно-педагогический и учебно-производственный процессы, а так же умело управлять ими.

Все последующие исследования будут направлены на методологические аспекты формирования профессиональной компетенции у будущих специалистов в процессе практической профессиональной подготовке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность социального педагога и его профессионально значимые личностные качества / М.И. Лукьянова // – 2007. – № 2. – С. 91-95.
2. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23-30.
3. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учеб. для студ. образоват. учреждений сред. проф. образования / Г.М. Коджаспирова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 352 с.

THE ROLE OF THE COMPETENCE APPROACH IN THE TRAINING OF COMPETITIVE LABOR PROTECTION PERSONNEL

Abstract: This article examines how, with the help of a competence-based approach, competitive labor protection personnel are trained, the main types of professional skills and abilities of specialists in the field of labor protection are analyzed, the basic concepts of "competence" are studied.

Key words: labor protection, competence approach, competitiveness.

Shuvalova V.A.

Scientific supervisor: Kolyada M.G., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Donetsk National University

E-mail: vsuvalova83@gmail.com

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**Вестник студенческого научного общества
ГОУ ВПО «ДОННУ»
2023. – Вып. 15**

**Том 2
Социально-гуманитарные науки
Часть 3**

Оригинал-макет подготовлен *А.А. Торба*

Подписано в печать 31.03.2023 г.
Формат 60×84/8. Бумага офисная.
Печать – цифровая. Усл.-печ. л. 25,07

Издательство ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»
283001, г. Донецк, ул. Университетская, 24.
Свидетельство о внесении субъекта
издательской деятельности в Государственный реестр
серия ДК № 1854 от 24.06.2004 г.