

ВЕСТНИК СНО

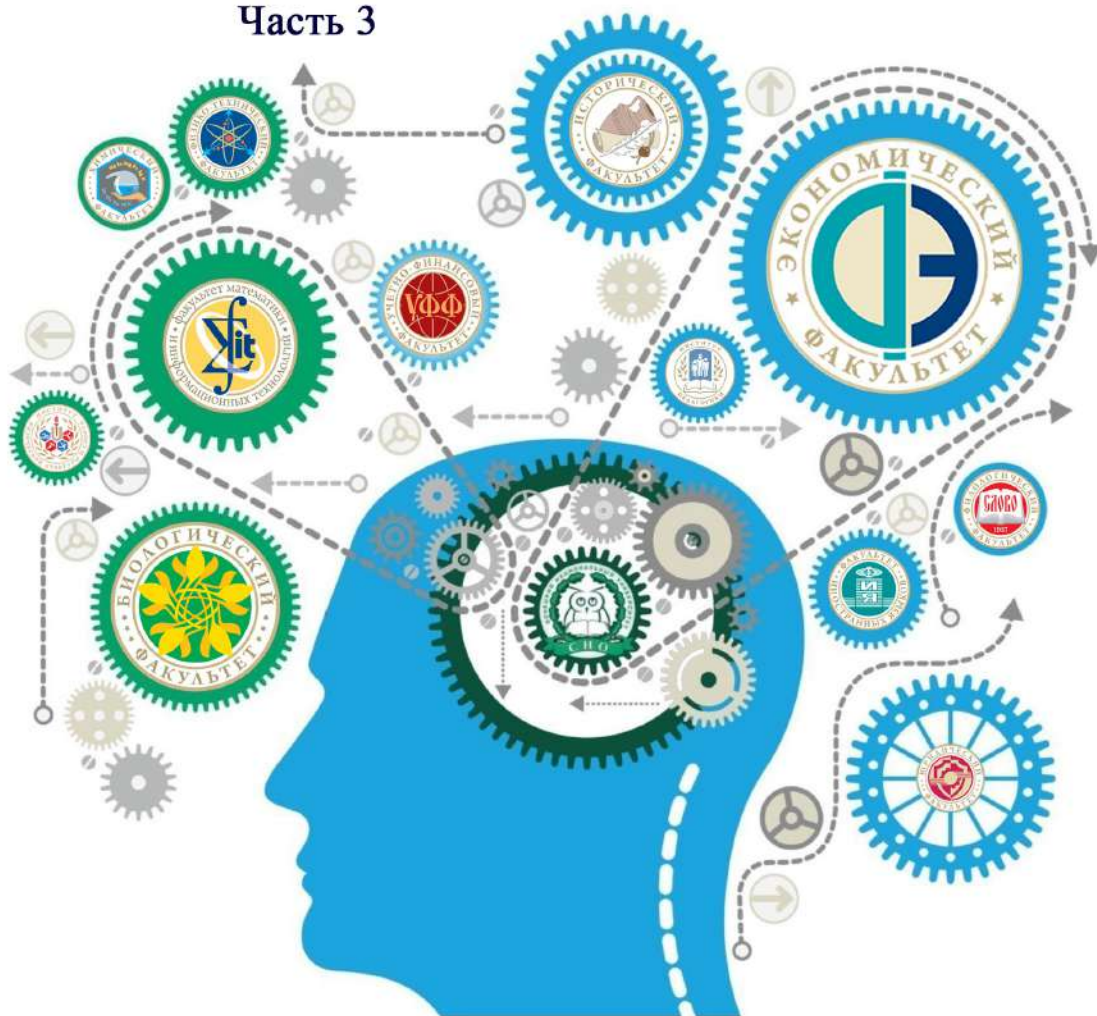
ВЫПУСК 16

ТОМ 2:

Социально-гуманитарные науки

Педагогические науки

Часть 3



Донецк 2024

ISSN 2522-4824

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ДОНЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
СТУДЕНЧЕСКОЕ НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО

ВЕСТНИК
СТУДЕНЧЕСКОГО НАУЧНОГО ОБЩЕСТВА
ГОУ ВПО «ДОННУ»

ВЫПУСК 16

ТОМ 2

Социально-гуманитарные науки

Педагогические науки

Часть 3

Донецк – 2024

ББК У.я52
УДК 378:33(05)

Вестник студенческого научного общества ГОУ ВПО «ДОННУ». – Донецк: ДонГУ, 2024. – Вып. 16, том 2: *Социально-гуманитарные науки (Педагогические науки), часть 3.* – 414 с.

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

Главный редактор – Белый А.В., канд. хим. наук, доцент, проректор
Зам. главного редактора – Дегтярев С.В., председатель Совета СНО
Ответственный секретарь – Самарева Т.Н.
Технический редактор – Торба А.А.

Члены редакционной коллегии:

Бурляй А.С., ассистент
Ветрова Э.С., докт. филол. наук, профессор
Воробьева Ю.С., старший преподаватель
Разумный В.В., канд. ист. наук, доцент
Ручица Т.С., старший преподаватель
Сафонов А.И., канд. биол. наук, доцент

Третьяков И.А., канд. тех. наук, доцент
Финкина А.П., 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 шестнадцатом выпуске ежегодного сборника (в 4 томах) опубликованы результаты научных исследований студентов ФГБОУ ВО «ДонГУ» 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 ДонГУ, к. 215;
Тел.: +7 (856) 302-92-26;
E-mail: sovet_sno@donnu.ru
URL: <http://donnu.ru/science/sno>

*Печатается по решению Ученого совета
ФГБОУ ВО «ДонГУ»
протокол № 3 от 29.03.2024 г.*

© ФГБОУ ВО «ДонГУ», 2024

Содержание

<i>Алексеева О.М.</i> РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	7
<i>Барковская В.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКИ НА ЗАНЯТИЯХ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	13
<i>Беканова С.Б.</i> СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЙ «ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ», «РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ» МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	19
<i>Белогурова А.А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ	23
<i>Белоненко О.О.</i> ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	27
<i>Берегич А.В.</i> ОСОБЕННОСТИ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ	32
<i>Билаш А. А.</i> ПРОБЛЕМА СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЦ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА: ПРИЧИНЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ	35
<i>Бурова В.А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ	42
<i>Ващенко Д.С.</i> ПОДДЕРЖКА ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ КАК ОДИН ИЗ ОСНОВОПОЛАГАЮЩИХ КОМПОНЕНТОВ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА	47
<i>Величко Е.А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА	52
<i>Верич Н.А.</i> ВОСПИТАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО – ЭСТЕТИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ДЕКОРАТИВНО – ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА	57
<i>Виноградова Ю.Н.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	62
<i>Воротынцева Н.И.</i> ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	66
<i>Гальцова В.В.</i> МЕТОДЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	70
<i>Герасимишина Д.И.</i> ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	75
<i>Гиленко А.А.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	81
<i>Глушенко М.И.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВЫХ ДИСЦИПЛИН	85
<i>Головина Ю.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, ПРИМЕНЯЕМЫХ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	89
<i>Головки А.А.</i> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	93
<i>Гончаренко Е.С.</i> СТОРИТЕЛЛИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	98
<i>Горбач Н.Н.</i> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	103
<i>Горячева Е.А.</i> О ФОРМИРОВАНИИ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	108
<i>Горячева Е.А.</i> МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНЫХ КОНСТРУКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	114
<i>Григоренко Н.В.</i> О ПРОФИЛАКТИКИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	119
<i>Громенко О.С.</i> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ЛЕГКИМ РАССТРОЙСТВОМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ	125
<i>Дзержко В.В.</i> ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	129
<i>Диденко Е.В.</i> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НАЧАЛЬНОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	133
<i>Донник Л.В.</i> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ	138
<i>Ершова Д.И.</i> ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КЕЙС – ТЕХНОЛОГИИ В СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОМ РАЗВИТИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	143
<i>Ефимова С.Д.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТИФЛОТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ДОУ	147

Желдакова Т.А. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	152
Завгородняя Е. Г. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	156
Закотнюк О.А. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	161
Засадинская М.Н. СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	166
Канивец А.Н. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТРУДОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	171
Капитанова Н.С. РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДИК	176
Клестова В.В. ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРВИЧНОЙ ЦЕННОСТНОЙ ОРИЕНТАЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	182
Ковальчук В.В. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО ОЗНАКОМЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С МИРОМ ПРОФЕССИЙ	188
Колесникова А.В. ВЗАИМОСВЯЗЬ НАРУШЕНИЙ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ	193
Колесникова К.В. О ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ И РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	198
Корначёва Е.А. МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	203
Корсун М.И. О ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	207
Косова Д.А. СЕНСОРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК МЕТОД КОРРЕКЦИОННОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	211
Костина А. М. ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	216
Кувшинова К.Д. ФОРМЫ, МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	222
Кузнецова Г.А. НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	228
Куландин А.Е. РОЛЬ ОХРАНЫ ТРУДА НА ПРОИЗВОДСТВЕ	234
Куц Л.Г. ЛОГОРИТМИКА КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	240
Лихачева В.В. ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ФУНКЦИЙ СЛУХОВОГО АНАЛИЗАТОРА	245
Лобецкая А.В. ОСОБЕННОСТИ И РАЗВИТИЕ ТАКТИЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У СЛЕПЫХ ДЕТЕЙ	250
Лось С.И. ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ОСНОВ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ В.А. СУХОМЛИНСКОГО	255
Луговская Е.С. ПОНЯТИЕ «ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКА» В ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	259
Майорова Е.Ю. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	264
Макарова В.С. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОЦЕССА ЗАПОМИНАНИЯ У ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ	269
Малышева В.В. ГРУППОВАЯ РАБОТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	274
Малюга М.В. ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	280
Махно Е.С. ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	284
Мельник В.А. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ	288
Милаенко Е.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	292
Миццишина В.И. ПЛАНИРОВАНИЕ КАК ФУНКЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ	297
Никифорчук В.И. МОЗАИКА И ЕЁ РОЛЬ В ПОЗНАВАТЕЛЬНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	302
Пермякова Т.В. К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	306
Петровская Ю.Г. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ РАЗВИТИЯ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ	311
Печкина А.А. ВЛИЯНИЕ ВНЕШНИХ ДРАЙВЕРОВ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ НА ТЕРРИТОРИИ ДНР	315

Повещенко А.Д. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	321
Правдина Д.А. ОСОБЕННОСТИ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА	326
Саламатина М.А. АНАЛИЗ ТРЕБОВАНИЙ ГОС НОО ДНР И ФГОС НОО РФ К СОДЕРЖАНИЮ И РЕЗУЛЬТАТАМ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	332
Севастьянова Е.А. РОЛЬ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ В РАЗВИТИИ РЕЧИ И СТАНОВЛЕНИИ ПРАВИЛЬНОГО ПРОИЗНОШЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	337
Севостьянова И.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕТСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	342
Серезенко П.С. НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ	346
Серняк А.О. ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ	350
Скороходова Е.В. РОЛЬ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ	355
Смоляк Н.А. ВНЕДРЕНИЕ ИДЕЙ К. Д. УШИНСКОГО В ПРАКТИКУ СОВРЕМЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	360
Сотникова Н.А. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА	364
Тихомирова Н.В. ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ КРАЕВЕДЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ МАКЕТИРОВАНИЯ	368
Ткаченко А.В. ФОРМИРОВАНИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ	373
Ткачук О.А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	378
Токмакова Н.В. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО	382
Филахтова Л.В. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ФУНКЦИЙ СЛУХОВОГО АНАЛИЗАТОРА	387
Хребтова Н.В., Пилипенко Л.В. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	392
Хрипунова И.И. ЛЕГО-ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	397
Чубко Е. Е. ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	402
Чумаченко Т.В. ПРОБЛЕМА ТРЕВОЖНОСТИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	406
Шешикова А. С. ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ РЕБЕНКА С КОСОГЛАЗИЕМ	411

УДК 331.5-053.6

РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Алексеева О. М.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И. д-р пед.наук, профессор
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В работе раскрывается актуальность формирования функциональной читательской грамотности и демонстрируется ее значимость на современном этапе. Демонстрируются методические приемы развития читательской грамотности. Обосновывается важность обучения младших школьников смысловому чтению и включения в работу текстов научно-познавательного характера, а также несплошных текстов.

Ключевые слова: младшие школьники, художественный текст, функциональная грамотность, функциональная читательская грамотность.

Сегодняшний мир существует в информационную эпоху, характеризующуюся революцией средств коммуникации, которая соответствующим образом изменяет наш образ жизни, общения и мышления. Переход к новому качественному состоянию – информационному обществу обуславливает возрастание роли информации, выступающей главным ресурсом, который присутствует во всех аспектах человеческой жизни. В условиях быстроменяющегося мира важнейшими качествами современного человека становятся способности мобильной и успешной адаптации к изменчивым условиям социального взаимодействия. Общество заинтересовано в людях, обладающих не только огромным объемом неизменных знаний, но и сформированными навыками самообразования, умеющих творчески и нестандартно мыслить в процессе решения жизненных задач. Соответственно, стратегической целью современного образования в России является создание наиболее благоприятных условий для формирования поликультурной, высокообразованной, высоконравственной, конкурентоспособной личности.

Динамика происходящих в обществе изменений ведет к тому, что мир наших учеников не будет похож на мир предыдущих поколений. Десять самых востребованных современных профессий еще не существовали в 2000-е годы, поэтому вполне возможно, что мы и сейчас готовим детей к профессиям, которые еще не появились. Исследователи-педагоги подчеркивают, что резко возросла информированность детей. Если ранее школа являлась основным источником получения ребенком информации о мире, человеке, обществе, природе, то сегодня средства массовой информации выступают довольно существенным фактором формирования у детей картины мира. Поэтому будущее наших детей во многом зависит от их способностей понимать и воспринимать информацию, новые идеи и концепции, осуществлять правильный выбор, а также от умения адаптироваться к изменяющимся условиям в течение всей своей жизни. В связи с этим существенно изменяется роль педагога начальных классов в части понимания смысла процесса обучения и воспитания. Сегодня педагогу необходимо направлять процесс обучения не только на усвоение системы знаний, умений и компетенций, составляющих инструментальную основу учебной деятельности школьника, но и на развитие его личности, самовыражение и самореализацию, расширение кругозора, рост эрудиции, получение новых знаний о природе и обществе, что является несомненным преимуществом современных детей.

Постепенное смещение акцента в образовании со сбора и запоминания информации к овладению навыком ее правильного применения обусловило новое понимание основной цели образования со стороны общества. Все большую актуальность

в современном образовании приобретает функциональная грамотность как необходимая метапредметная компетенция нынешних школьников, позволяющая свободно ориентироваться в окружающем мире, максимально быстро адаптироваться и функционировать в нем. Школьник с развитой функциональной грамотностью способен успешно решать различные бытовые проблемы; найти выход в разнообразных социальных ситуациях. Такой школьник обладает коммуникативными способностями, основанными на использовании базовых навыков чтения и письма; способен выстроить межпредметные связи; изучить, а затем оценить один и тот же факт или явление с разных сторон. Обобщая вышесказанное, сущностью функциональной грамотности в современной школе становятся не знания сами по себе, а четыре главные способности обучающегося: добывать новые знания; применять полученные знания на практике; оценивать уровень своих знаний; стремиться к саморазвитию. Указанные способности помогают обучающемуся впоследствии быть самостоятельным и успешным, уметь жить среди людей.

Формирование функционально грамотной личности требует переосмысления педагогических подходов в обучении школьников, поскольку традиционные уроки как основная форма обучения уже не удовлетворяют потребности обучающихся в самовыражении, самореализации. Причем, по мнению современных педагогов, система образования должна в полной мере использовать новые возможности уже на первой ступени обучения – в начальной школе. Именно в этом возрасте формируются и развиваются познавательные способности и мировоззрение, а также происходит развитие ключевых компетенций личности, позволяющих успешно формировать универсальные учебные действия младших школьников, что в итоге и обеспечивает появление функциональной грамотности [1].

Базовым компонентом функциональной грамотности является функциональная читательская грамотность, позволяющая понимать и использовать письменную речь во всем разнообразии ее форм в целях, определяемых обществом и ценных для отдельной личности. В сущности, она выступает фундаментом грамотности в целом и функциональной грамотности в частности, поскольку для обучающихся младших классов владение навыком чтения, включая его осознанность, беглость, выразительность, – залог эффективного усвоения знаний дисциплин разных предметных областей. Сформированная функциональная читательская грамотность предполагает наличие способности к осмыслению текстов, анализу, обработке и структурированию их содержания, способности извлекать необходимую информацию для ее преобразования в соответствии с поставленной задачей, что крайне важно для достижения как личностного, так и профессионального самоопределения субъектов образования. Кроме того, читательская грамотность главной своей целью определяет социализацию личности через чтение. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования рассматривает читательскую грамотность в качестве одного из планируемых метапредметных результатов обучения, требования к которому отражены в обобщенных планируемых результатах освоения междисциплинарной программы «Работа с информацией», а также в обобщенных планируемых результатах освоения учебных программ по всем предметам начальной школы. Читательская грамотность включает достаточно широкий перечень компетенций, в числе которых:

1) умение выбирать источник получения информации, а также соблюдать с помощью взрослых правила информационной безопасности при поиске информации в сети Интернет;

2) понимание текста на уровне информации в явном виде, представленной в нем, а также общее понимание текста;

3) оценка языка, стиля, жанра;

4) умение формулировать основные идеи и выводы;

- 5) способность размышлять о содержании текста, оценивать его и соотносить с внетекстовой информацией;
- 6) умение распознавать достоверную и недостоверную информацию самостоятельно либо на основании предложенного педагогом способа ее проверки;
- 7) ориентация в тексте; преобразование данных от частных явлений к обобщенным;
- 8) умение переструктурировать текстовый материал с обобщением его основного содержания;
- 9) умение анализировать и создавать текстовую, видео, графическую, звуковую, информацию в соответствии с учебной задачей;
- 10) умение самостоятельно создавать схемы, таблицы для представления информации.

К сожалению, приходится констатировать рост доли обучающихся-выпускников начальной школы, имеющих недостаточный и пониженный уровень читательской грамотности, который характеризуется низким уровнем умения анализировать, обобщать и интерпретировать информацию, неумением выразить собственную точку зрения, обосновать гипотезу решения задачи в условиях неопределенности, а также трудностями в применении найденной информации для решения любого вида задач – от учебных до жизненных. Зачастую отсутствие у обучающихся читательской грамотности является причиной низкой их успеваемости на уроках математики, когда младшие школьники не умеют ориентироваться в учебнике, не могут выделить главное в тексте задачи. Аналогичная ситуация может наблюдаться и на иных предметах школьного курса.

Указанная проблема обуславливает острую потребность начальной школы в эффективных современных педагогических технологиях, методах и приемах обучения, применяемых комплексно как на уроках, так и в формате нешаблонной внеурочной деятельности, а также в обновленной системе учебных заданий, позволяющих сделать образовательный процесс более продуктивным и вместе с тем интересным для младшего школьника. Вполне логично то, что основным инструментом развития читательской грамотности является работа с единицей информации – текстом различных типов и стилей, представляющим собой результат мотивированной и целенаправленной речевой деятельности, реализованный в виде конкретного речевого произведения. Текст можно определить как осмысленную последовательность знаков, несущую определенный смысл для человека; форму представления информации; средство общения. Однако несмотря на то, что текст является основным компонентом структуры учебника по русскому языку и литературному чтению, поле работы по формированию функциональной читательской грамотности намного шире. Абсолютно на любом уроке осуществляется работа с информацией, чаще всего представленной в виде текста, – как сплошного, так и не сплошного (в виде формул, таблиц, схем), поэтому представляется целесообразным систематически применять методы и приемы по формированию данной компетенции в рамках всего курса начальной школы, начиная с 1 класса, усложняя приемы и способы чтения и обработки информации от класса к классу.

Педагоги подчеркивают, что для формирования читательской грамотности очень важно организовать «читательское пространство», основанное на комплексном использовании различных технологий (например, ведение и изучение читательских дневников; создание классной библиотеки; уроки читательского мастерства; презентации по творчеству писателей) и на продуктивном взаимодействии школы с родителями, что позволяет обрести в их лице необходимых и надежных помощников, углубляющих у детей любовь к книгам и самостоятельному чтению [2].

Непосредственно развивать читательские умения, а тем самым и функциональную грамотность, можно и нужно за счет овладения универсальным учебным действием – смысловым (осознанным) чтением, которое является основой саморазвития личности. Грамотно читающий человек понимает текст, размышляет над его содержанием, легко

излагает свои мысли, свободно общается. Осознанное чтение предполагает вчитывание и проникновение в суть посредством глубокого анализа; восприятие произведения как значимого целого со всеми его внутренними взаимосвязями, а также с практической точки зрения – во взаимосвязи с реальной жизнью; извлечение полезной информации из технического или научного текста, или ценностной – из художественного [3]. Вполне естественно, что уровень осмысленности чтения возрастает по мере развития школьника, поэтому в младшем школьном возрасте базовые умения работы с текстом должны включать в себя, в первую очередь, умение находить главную мысль в тексте, а также те или иные отрывки, понимать сюжет и последовательность событий. В свою очередь, выделение главной мысли текста в разы увеличивает восприятие и запоминание текстовой информации, что непосредственным образом влияет на усвоение определенного учебного материала. Соответственно, использование технологии смыслового чтения позволяет более насыщенно, и не только на уроках литературного чтения, заниматься осмыслением прочитанного, работой с информацией и, как следствие, формированием читательской грамотности обучающегося [4]. Чаще всего формирование навыка осознанного чтения в начальной школе связывается с работой именно на уроках литературного чтения, следовательно, чаще всего речь идет о работе над художественными текстами. Однако в современных условиях обучающимся крайне важно уметь работать с разными видами текстов, поэтому представляется достаточно обоснованной идея о расширении границ видового и жанрового разнообразия текстов при формировании читательской грамотности у младших школьников. Для развития умения находить информацию следует использовать также тексты научно-познавательного характера, соответствующего возрасту обучающихся (из детских энциклопедий, средств массовой информации, Интернета и т.д.) [5]. Поскольку дети не владеют достаточным умением осуществлять поиск информации, представленной в различных знаковых системах (схемах, таблицах, диаграммах, иллюстрациях и т.п.), используемых в настоящее время практически во всех сферах жизни, существует объективная необходимость в разработке и использовании системы заданий к несплошным текстам. Данная проблема становится еще более актуальной в силу того, что в действующих учебниках начальной школы представлены преимущественно сплошные тексты. В исследованиях современных методистов можно найти материал по принципам обучения чтению сплошных и несплошных текстов, но, к сожалению, применительно к школьной практике приемы развития чтения несплошных текстов специально не разработаны. Это актуализирует необходимость поиска продуктивных методов обучения младших школьников чтению подобных текстов, то есть извлечению и анализу заложенной в них информации. Кроме данного умения, при работе с несплошными текстами необходимо обучить младших школьников составлять несплошные тексты, а для более глубокого понимания текста – несплошные тексты преобразовывать в сплошные и наоборот.

Такая работа предполагает обучение моделированию текста, в процессе которого младшие школьники учатся сравнивать, анализировать, обобщать информацию. Метод моделирования соответствует особенностям умственного развития младшего школьника и, прежде всего, наглядно-образному характеру его мышления. Его эффективное использование при работе над текстом возможно абсолютно на всех уроках в начальной школе. Так, моделирование на уроках литературного чтения выступает инструментарием, позволяющим понять содержание и композицию произведения, а на уроке математики – позволяет научить младших школьников при решении той или иной текстовой задачи понимать ее вопрос, хорошо представлять ее условие и правильно выбирать соответствующее действие. Данные умения обеспечивают младшим школьникам полноценное обучение на следующей ступени образования – в среднем и старшем звене.

Кроме метода моделирования, в современной методической литературе достаточно много других ценных и интересных разработок, отражающих эффективные методы и приемы формирования читательской грамотности. К ним относятся, в частности, технология критического мышления, текстовые и творческие задания, ролевые и деловые игры, приемы «Знаю, узнал, хочу узнать» и «Толстые и тонкие вопросы» и т.д. Важно понимать, что упражнения, формирующие функциональную читательскую грамотность – это не оторванные от темы урока задания, на которые необходимо тратить и без того ограниченное время, а, напротив, эргономичный способ его организации [6]. При грамотном подходе они полностью интегрируются с необходимыми компонентами урока, построенного с учетом требований Федеральных государственных образовательных стандартов.

Важнейшим ресурсом, позволяющим образовательным организациям достичь нового качества образования, является внеурочная деятельность. На уровне педагога внеурочная деятельность выступает способом его самореализации, а на уровне обучающегося – средством для самоактуализации и самореализации, развития творческого мышления, формирования (развития) социальной мобильности, а также видом активности, способствующим успешному освоению общей образовательной программы. В части формирования функциональной читательской грамотности внеурочная деятельность способствует решению тех задач, которые не удастся решить во время урока, благодаря более широким возможностям в выборе содержания, форм, методов, приемов, средств организации учебного процесса, которые определяются исключительно организацией, осуществляющей образовательную деятельность. Несмотря на все явные преимущества, следует отметить недостаточную изученность потенциала внеурочной деятельности, направленного на решение этой задачи.

Для того, чтобы такая внеурочная деятельность выполняла не только функцию контроля над пониманием прочитанного, но и являлась интересной и увлекательной для младших школьников, способствовала развитию их читательских интересов, ее организация должна:

- во-первых, учитывать индивидуальные особенности и склонности обучающихся;
- во-вторых, отличаться по методике проведения от традиционных уроков и включать различные игровые задания, рисунки, кроссворды, игры-конкурсы, конкурсы чтецов, викторины, проектную и исследовательскую деятельность и т.д.

Учитывая стратегии современных подходов к формированию функциональной читательской грамотности, педагогам начальных классов рекомендуется следующее:

- использовать современные читательские практики, в основе которых лежит системная работа с текстами, позволяющая одновременно решать учебные задачи и задачи формирования и оценивания читательской грамотности школьников;

- формировать у обучающихся интерес к чтению путем внедрения нестандартных форм и методов работы с текстом;

- расширять границы видового и жанрового разнообразия текстов, в том числе за счет включения в работу текстов научно-познавательного характера и несплошных текстов;

- предвидеть возможные затруднения обучающихся в тех или иных видах учебной деятельности;

- систематически повышать уровень самостоятельности обучающихся в чтении;

- организовывать различные виды деятельности обучающихся как на уроке, так и в рамках внеурочных занятий с целью развития у них творческого мышления;

- обучать школьников самоконтролю и самоорганизации в различных видах деятельности;

- обязательно привлекать родителей к процессу формирования читательской грамотности школьников и, в связи с этим, оказывать систематическую методическую

помощь родителям в организации совместного со детьми домашнего чтения и обсуждения прочитанного

Таким образом, объективная необходимость дальнейших педагогических исследований в области становления и развития функциональной читательской грамотности как метапредметной компетенции обучающихся продиктована процессами социально-экономического развития современного общества, насыщенностью его информационного пространства. Качественное чтение призвано способствовать личностному росту и конкурентоспособности современного человека, существующего в информационно-культурной среде, поэтому формирование читательской грамотности приобретает огромное значение как для образования, так и для государства в целом. Функциональная читательская грамотность является базовым элементом функциональной грамотности, поскольку овладение данной составляющей способствует успешному и быстрому освоению других видов функциональной грамотности. Наиболее продуктивное ее формирование возможно при использовании комплексного подхода, то есть интеграции урочной и внеурочной деятельности, с обязательным соблюдением принципа непрерывности и систематичности как во времени (с 1 по 11 класс), так и в предметных областях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Горобец, Л.Н. Функциональная грамотность как основной тренд современного обучения / Л.Н. Горобец, И.В. Бирюков, Т.П. Попова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3 (94). – С. 84-86.
2. Колесова, О.В. Исследование читательской грамотности младших школьников на современном этапе развития образования / О.В. Колесова, Е.Г. Гуцу, Н.Н. Деменева, Е.В. Кочетова, Т.В. Маясова // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 2 (44). – С. 240-254.
3. Гостева, Ю.Н. Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности / Ю.Н. Гостева, М.И. Кузнецова, Л.А. Рябинина, Г.А. Сидорова, Т.Ю. Чабан // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, № 4 (61). – С. 34-57.
4. Дергунова, Т.А. Технология формирования умения анализировать литературное произведение у младших школьников // Новая наука: проблемы и перспективы. – 2016. – № 79. – С. 18-22.
5. Макеева, С.Г. Чтение научно-познавательной литературы в начальной школе / С.Г. Макеева, О.С. Бекиш // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 4 – Том II. – С. 117-120.
6. Формирование читательской грамотности у младших школьников (Из опыта работы педагогов Липецкой области) / под редакцией Е.Е. Пановой. – Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2020. – 116 с.

DEVELOPMENT OF FUNCTIONAL READING LITERACY OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN REGULAR AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Annotation. The paper reveals the relevance of the formation of functional reading literacy and demonstrates its importance at the present stage. Methodological techniques for the development of reading literacy are demonstrated. The importance of teaching younger schoolchildren semantic reading and the inclusion of scientific and cognitive texts, as well as non-linear texts, in the work is substantiated.

Keywords: primary school students, artistic text, functional literacy, functional reading literacy.

Alekseeva O. M.

Scientific adviser: Prikhodchenko E.I.D. pedagogical N., prof., professor
FGBOU VO "DonGU"

E-mail: alekseeva26112000@mail.ru

УДК 159.9.072

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ ОРИЕНТИРОВКИ НА ЗАНЯТИЯХ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Барковская В.В.

**Научный руководитель: Савенкова Ю.Я., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»**

Аннотация. В статье представлена информация об особенностях формирования социально-бытовых навыков у детей с нарушениями зрения на занятия в дошкольном учреждении. Даны рекомендации педагогам дошкольных образовательных организаций по организации занятий по формированию навыков социально-бытового ориентирования.

Ключевые слова: социально-бытовая ориентировка, нарушение зрения, тифлопедагог, дошкольный возраст, компенсаторные навыки.

Основная задача современного специального образования для детей дошкольного возраста с нарушениями зрения на современном этапе – обеспечение полноценного развития и саморазвития личности, формирование их как активных участников общественной жизни. Для того, чтобы дети с данным нарушением могли социализироваться наравне с нормально видящими детьми, слабовидящие и слепые дети должны овладеть теми же навыками социально-бытовой ориентировки, что и дети с нормальным зрением: ориентировка в пространстве и окружающей действительности, самостоятельность в самообслуживании, быстрота и чёткость в выполнении трудовых действий и проявление интереса к трудовой деятельности взрослых, взаимодействие со взрослыми и сверстниками. Однако потеря или снижение зрения вызывает у дошкольников значительные трудности в познании окружающей действительности, сужает общественные контакты, ограничивает их ориентировку, возможность заниматься многими видами деятельности: познавательной, образовательной, двигательной, трудовой. Недостатки в развитии пространственной ориентировки и социальной адаптации, имеющиеся у детей с нарушением зрения, ограничивают в дальнейшем их самостоятельность и активность во всех сферах деятельности [1]. Всё это приводит к постоянной зависимости от людей с нормальным зрением, лишает возможности детей с глубоким нарушением зрения продолжать обучение в общеобразовательных организациях, общаться с друзьями и с внешним миром вообще. Либо в некоторых случаях данное нарушение способствует возникновению желания отстраниться от окружающих людей, что порождает возникновение негативных установок. Поэтому проблема формирования социально-бытовых навыков, которая играет ключевую роль в развитии самостоятельности детей с нарушениями зрения, является важным элементом успешного развития их личности. Всё это наталкивает на мысль о необходимости комплексной целенаправленной работы по развитию всей сенсорной сферы детей с нарушением зрения и активного ее включения во все виды детской деятельности, по овладению необходимыми умениями и навыками по взаимодействию с окружающей средой, пространством и социумом.

Ряд учёных исследовали процесс формирования навыков социально-бытовой ориентировки, к ним относятся: Денискина В. З. [2], Дружинина Л. А. [3], Подколзиной Е.Н [4], Солнцева Л. И. [4] и др.

Отечественный тифлопедагог Денискина В. З. под социально-бытовой ориентировкой понимает «комплекс знаний и умений, непосредственно связанный с организацией собственного поведения и общения с окружающими людьми в различных социально-бытовых ситуациях». Также она утверждает, что значительное снижение

зрения или его полное отсутствие накладывает специфические особенности на формирование необходимых в бытовой и социальной сферах жизни навыков [2].

Дружинина в своей научной работе отмечала, что обучение навыкам социально-бытовой ориентировки детей с нарушениями зрительного анализатора необходимо проводить, учитывая результаты психолого-педагогической диагностики ребёнка, благодаря которым становится возможным реализовать индивидуальную программу обучения с учётом возможностей зрительного восприятия, уровня сформированности компенсаторных функций и особенностей личности ребёнка [3].

В рамках занятий по социально-бытовой ориентировке дети с нарушениями зрения получают знания об основных сферах жизни и видах деятельности человека, а также приобретают практические навыки, которые помогают им успешно адаптироваться к бытовым условиям в соответствии с общепринятыми нормами и правилами поведения. Раздел программы «Социально-бытовая ориентировка» осуществляется по пяти направлениям: формирование навыков самообслуживания, формирование представлений о хозяйственно-бытовой деятельности взрослых, развитие социальной активности, формирование представлений о своём физическом «Я», формирование предметных представлений. Все описанные выше направления решаются в процессе обучения ребёнка с нарушениями зрения по разделам: «Предметные представления» (формируются структурированное представление о строении, материале, назначении определённого предмета и возможности его использования в процессе социально-бытовой ориентировки), «Приобщение ребёнка к труду взрослых» (формируется навык вхождения в трудовые связи с осуществлением позиции субъекта, устанавливаются социальные отношения между ребёнком и взрослым в процессе социально-бытовой ориентировки), «Самообслуживание» (формируются необходимые для детей данного возраста культурно-гигиенические умения и навыки), «Ребёнку о нём самом» (формируются необходимые представления о физическом «Я» каждого ребёнка, которые способствуют созданию адекватного отношения к своим возможностям с учётом тяжести зрительного нарушения), «Социальная активность» (формируются навыки коммуникативной и игровой деятельности посредством развития эмоциональной сферы, которые могут осложнять процесс взаимодействия ребёнка с нарушениями зрения со сверстниками и взрослыми).

Для реализации всех разделов, способствующих освоению навыков по социально-бытовой ориентировке выделяются два направления:

1) первое включает формирование у детей тех навыков, которые необходимы в повседневной жизни, при посещении ребёнком дошкольной организации, а также обучение навыкам обращения с предметами быта, окружающие дошкольника дома и в пределах группы, умению правильно вести себя в быту;

2) другое тесно связано с овладением знаниями и умениями, необходимыми в процессе их самостоятельной жизни: детей знакомят со сферой социально-бытовой деятельности человека, с особенностями культуры поведения в детском саду, в семье, развивают навыки общения с окружающими людьми [4].

При планировании коррекционной работы педагоги должны учитывать, что значительное снижение остроты зрения приводит к особенностям ориентирования как в бытовых, так и в социальных сферах жизни, и невозможности спонтанного освоения многочисленных специфических и удобных для таких детей способов действий по самообслуживанию. Обучение по подражанию, которое является наиболее подходящим методом для детей с нормальным зрением, не может быть использовано на занятиях в дошкольных учреждениях из-за серьёзных нарушений зрения. Поэтому дети с нарушениями зрения нуждаются в целенаправленном развитии специальных навыков выполнения разных видов предметно-практических действий в разрезе пространственной и бытовой ориентации, которые дошкольники могут осуществить

путём использования остаточного зрения (при наличии), а также с помощью компенсаторных механизмов [5].

На занятиях по социально-бытовой ориентировке детей с нарушениями зрения необходимо обучать рационально использовать в бытовых ситуациях все сохранные анализаторы (умение пользоваться нарушенным зрением, получать информацию об окружающем и ориентироваться в пространстве на полисенсорной основе (например, при освоении навыков хозяйственно-бытового труда, можно осуществлять тактильный контроль за чистотой поверхности (например, посуды), проверять то, как застёгнуты пуговицы, как заправлена постель; осуществлять контроль с помощью обоняния за чистотой тела, одежды).

Предметно-практическая деятельность у детей с нарушениями зрения протекает своеобразно, и тем более своеобразно формируется. Из-за особенностей развития психических функций, крупной и мелкой моторики, а также невозможности имитации через зрительное восприятие, дети могут испытывать трудности в обучении новым действиям. В таких ситуациях тифлопедагог должен использовать более детальный и пошаговый подход к обучению, повторяя действия вместе с ребёнком и оказывая ему физическую помощь (способ «рука в руку»). Основным приёмом показа нового действия, которые демонстрируются ребёнку с нарушением зрительного анализатора впервые, является его расчленение на ряд последовательных операций, которые будут составлять алгоритм этого действия. Показ должен сопровождаться неторопливым и кратким объяснением педагога с одновременной помощью в направлении движений и положении пальцев рук ребёнка, что обеспечит правильность формы и результативность освоения необходимого навыка. Благодаря этому ребёнок с нарушением зрения сможет осознано регулировать свою практическую деятельность.

Для того, чтобы успешно сформировать зрительно-кинестетический контроль за совершаемыми действиями, следует фиксировать внимание дошкольника на рисунке движений рук, а также учить подражать показываемому педагогом рисунку действия (при необходимости можно использовать способ сопряжённых действий, то есть педагог становится за спину ребёнка, берет его руки в свои и выполняет совместно с ним необходимые движения) и устанавливать связь между характером движения и результатом, который получаем. Ещё одним важным фактором в формировании необходимых навыков является поэтапный подход, который позволяет ребёнку постепенно осваивать сначала простые, а затем более сложные действия, необходимые для его социальной и трудовой адаптации. При обучении детей правилам поведения в быту и обращению с бытовыми приборами целесообразно использовать метод словесных объяснений.

Наглядные материалы играют ключевую роль в обучении детей с нарушениями зрения социально-бытовым навыкам. Они служат источником конкретных знаний об окружающем мире, способствуют развитию образного мышления и помогают избежать вербализма [6]. Тифлопедагогу следует учитывать, что использование наглядности на занятиях может быть эффективным только при выполнении активных действий с ней. Поэтому при демонстрации предметов, которые окружают дошкольника (например, продуктов), целесообразно знакомиться с ними на полисенсорной основе, то есть можно дать ребёнку попробовать на вкус, ощупать в руках. Для этого педагогу необходимо чётко представлять алгоритм рационального действия, а также учить не только переносить усвоенные действия с одним предметом на другой, но и обучать специфики обращения с конкретным предметом, что необходимо для предотвращения трудностей при усвоении необходимых навыков в процессе формирования социально-бытовой ориентировки.

Для занятий необходимо использовать наглядные материалы, которые предоставляют разностороннюю информацию об изучаемых предметах, объектах и

явлениях. По мере получения новых знаний дети с нарушениями зрения изучают предметы ближайшего окружения (посуда, одежда, мебель), а также учатся выполнять с ними определённые действия, соответствующие их назначению. В рамках занятий по социально-бытовой ориентировке дети осваивают навыки самостоятельного пользования туалетом, навыки одевания и раздевания, сервировки стола и так далее. В процессе взросления ребёнка расширяется количество социальных ситуаций, совершенствуется общение со сверстниками и взрослыми, увеличивается число предметов, необходимых для полноценной жизни. Всё это способствует формированию все более сложных социально-бытовых навыков, что, в свою очередь, усложняет и расширяет содержание и требования, предъявляемые к детям, по курсу «Социально-бытовая ориентировка».

В процессе обучения детей с нарушениями зрения важным инструментом являются игры, особенно сюжетно-ролевые, которые помогают развивать практические навыки и компенсаторные методы познания мира. Игры также помогают детям в доступной форме усвоить нормы социального поведения, формировать навыки общения и взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

В процессе составления и организации занятий необходимо пользоваться такими методическими приёмами, которые смогли бы обеспечить познавательную и трудовую деятельность дошкольников, с проработкой таких действий, которые зачастую вызывают наибольшие трудности у детей с нарушениями зрения в процессе жизненных ситуаций. Для социальной адаптации ребёнка необходимо тщательно выбирать групповые и индивидуальные формы работы, руководствуясь тяжестью зрительных нарушений и особыми образовательными возможностями дошкольников с данным нарушением. Также обязательным условием каждого занятия по социально-бытовой ориентировке является их коррекционная направленность и воспитывающий характер.

Необходимо отметить, эффективность освоения навыков социально-бытовой ориентации у детей с нарушениями зрения также зависит от уровня мотивации, которая стимулирует их к выполнению этой деятельности. Это может быть достигнуто путём использования эмоциональных стимулов тифлопедагогами в процессе формирования положительного отношения детей к деятельности, которая способствует их социальной и трудовой адаптации и необходима для всестороннего развития их личности, формирования активной жизненной позиции и облегчения вторичных нарушений у детей. Эффективность занятий по освоению социально-бытовых навыков можно оценить по сформированности навыков ориентирования в различных видах бытовой и социальной деятельности с использованием всех компенсаторных возможностей (при их наличии и остаточного зрения), правильному пониманию предметов и явлений окружающего мира и их назначению [6].

Резюмируя всё вышеизложенное, хотелось бы предложить ряд рекомендаций тифлопедагогам по организации работы на занятиях по социально-бытовой ориентировке.

1. При создании предметно-пространственной среды руководствуйтесь принципами индивидуальной и дифференцированной работы с детьми, создания благоприятной обстановки и поставленными задачами по социально-бытовой ориентировке;

2. При подборе материала для заданий, дидактических игр, упражнений руководствуйтесь принципом доступности, занимательности, постепенного усложнения;

3. Мебель и игрушки в кабинете расставляйте таким образом, чтобы Вы имели возможность организовывать игры по интересам детей, индивидуально и по подгруппам, а детям было удобно. Также мебель должна соответствовать ростовым особенностям и

состоянием зрения детей, не стоит делать перестановку мебели в кабинете, так как ребёнку сложно ориентироваться в пространстве;

4. При обучении детей практическим действиям чётко проговаривайте каждый этап работы;

5. При формировании необходимых навыков учите детей использовать на их сохранные органы чувств (слух, осязание, вкус), а также остаточное зрение (при наличии);

6. Активно включайте в свои занятия речь: объясняйте все действия подробно и медленно, а также способствуйте тому, чтобы ребёнок также проговаривал свои действия;

7. При обучении ребёнка совместным действиям лучше находиться сзади и, используя его руки, производите с предметами необходимые движения;

8. Рабочее место организовывайте так, что оно было оснащено дополнительным освещением в соответствии с потребностями ребенка, с учетом явления светобоязни;

9. При проведении практической работы по освоению того или иного навыка выполняйте алгоритм, который представлен на рис. 1



Рис. 1. Алгоритм освоения навыка

10. При выборе дидактического материала руководствуйтесь особенностями зрительного развития, то есть подбирайте крупные, хорошо видимые по цвету, контуру предметы, которые соответствуют естественным размерам;

11. Во время первого ознакомления ребёнка с предметом используйте медленный темп для лучшего восприятия и осмысления задачи ребёнком;

12. Во время сюжетно-ролевой игры осуществляйте организацию и проведение, но также предоставляйте детям возможность самостоятельного осуществления некоторых моментов и стимулируйте развитие фантазии, активное участие в игровой деятельности всех детей;

13. Для закрепления практических навыков используйте продуктивные виды деятельности, такие как лепка, конструирование.

Подводя итог, можно сказать, что социально-бытовая ориентация играет важную роль в социализации и развитии личности ребёнка с нарушением зрения и в освоении основных правил поведения в общественной и бытовой жизни. Обучение и развитие таких детей имеет свои особенности и требует специального подхода. Тифлопедагоги проводят специальные коррекционные занятия, направленные на формирование навыков самостоятельного ориентирования в основных бытовых и социальных ситуациях, что также помогает заложить основы понимания собственных сенсорных возможностей и сформировать адекватную самооценку. Однако для эффективного освоения навыков социально-бытовой ориентации необходимо взаимодействие всех участников образовательного процесса, включая воспитателей, тифлопедагогов, медицинских работников, психологов и родителей, на протяжении всего периода обучения ребёнка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Подколзина Е. Н. Социально-бытовая ориентировка дошкольников с нарушением зрения / Е. Н. Подколзина. - М.: Город детства, 2007. - 256 с.
2. Денискина В.З. Особенности обучения социально-бытовой ориентировке детей с нарушением зрения / В. З. Денискина. - Уфа: Изд-во Филиала МГОПУ им. М.А. Шолохова в г. Уфе, 2004. - 62 с.
3. Дружинина Л. А. Занятия по развитию социально-бытовой ориентировки с дошкольниками, имеющими нарушения зрения: Методические рекомендации / Л.А Дружинина. - Члб: АЛИМ, изд-во Марины Волковой 2008. - 118 с.
4. Солнцева Л. И. Содержание и методы коррекционных занятий по социально-бытовой ориентировке. Особенности проведения занятий со слепыми детьми в часы коррекции / Л. И. Солнцева; под. ред. Л. И. Солнцевой. - М.: ВОС, 1990. - 203 с.
5. Плаксина Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения: учебное пособие / Л.И. Плаксина. - М.: ГороД, 1998. - 262 с.
6. Замашнюк Е. В. Социально-бытовая ориентировка в дошкольных образовательных учреждениях для детей с нарушениями зрения: Учебное пособие / Е. В. Замашнюк. - С-Пб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. - 163 с.

FEATURES OF THE FORMATION OF SOCIAL AND HOUSEHOLD ORIENTATION SKILLS IN THE CLASSROOM FOR PRESCHOOL CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS

Annotation. The article provides information about the peculiarities of the formation of social and household skills in children with visual impairments for classes in a preschool institution. Recommendations are given to teachers of preschool educational organizations on the organization of classes on the formation of social orientation skills.

Keywords: social orientation, visual impairment, typhlopedagogue, preschool age, compensatory skills.

Barkovskaya V. V.

Scientific supervisor: Savenkova Yu.Ya. Senior lecturer

Donetsk State University

E-mail: 12VeraNika12@gmail.com

УДК 37.013

СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЙ «ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ», «РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ» МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Беканова С.Б.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р пед.наук, профессор
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье рассматриваются понятия “творческие способности” и “развитие творческих способностей” у младших школьников. Обсуждается важность развития творческих способностей для образования и воспитания учащихся. Описываются методы и подходы к развитию творческих способностей, такие как метод проектов и метод творческих заданий.

Ключевые слова: творческие способности, развитие творческих способностей, младшие школьники, метод проектов.

В современном мире, где все больше ценится индивидуальность и уникальность, развитие творческих способностей является одним из ключевых аспектов образования. В частности, это касается младших школьников, которые только начинают свой путь в мир знаний и открытий. В данной статье мы рассмотрим сущность понятий «творческие способности» и «развитие творческих способностей» у младших школьников, а также разберем основные методы и подходы к развитию этих способностей.

Одной из главных задач образовательной политики на сегодняшний день является создание условий для достижения нового качества образования в соответствии с актуальными и перспективными потребностями современной жизни. Это, в первую очередь, формирование в каждом ребёнке творческой личности, креативного образа мышления, которые способствуют прогрессивному развитию личности, способной преобразовывать окружающую действительность в соответствии с динамическими изменениями социума и собственными потребностями.

Как указано в ФГОС НОО: «Начальное общее образование направлено на формирование общей культуры, духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие обучающихся, создание основы для самостоятельной реализации учебной деятельности, обеспечивающей социальную успешность, развитие творческих способностей, саморазвитие и самосовершенствование, сохранение и укрепление здоровья обучающихся» [4].

Развитие творческих способностей детей – важная на сегодняшний день проблема. Деятельность в сфере творчества помогает развитию личности, продуктивному развитию высших психических функций: мышление, внимание, память, восприятие, от этого зависит продуктивность в учебной деятельности. С раскрытием и развитием творческих способностей также развиваются культурные и эстетические качества личности, благодаря которым формируется отношение ребенка к миру.

В науке накоплен значительный опыт решения проблемы формирования и развития творческих способностей личности.

Творческие способности являются одним из ключевых компонентов развития личности ребенка. Они позволяют ему проявлять свою индивидуальность и уникальность, а также помогают в формировании разнообразных компетенций, необходимых для успешной адаптации в обществе. В этой статье мы рассмотрим сущность понятий «творческие способности» и «развитие творческих способностей», а также их значение для младших школьников.

Сущность творчества как один из видов деятельности человека обладает комплексом уникальных признаков, которые проявляются интегративно. Данные признаки описаны в работах В. И. Андреева:

- присутствие проблемной ситуации (противоречий);
- личная заинтересованность;
- включение объективных предпосылок для творческой деятельности (социальные, моральные);
- включение субъективных предпосылок для творческой деятельности (знаний, умений, положительной мотивации);
- процесс и результат носят новый, оригинальный характер [2].

Прежде, чем приступить к анализу творческих способностей детей, необходимо разобраться с понятиями «творчество» и «способность». В научной литературе предлагается большой спектр трактовок понятия «творческие способности».

Способности - это качества человека, которые были даны ему с рождения и в последующем развиты культурой и обществом, окружающим человека. Способности имеют различную направленность в зависимости от рода деятельности. Для развития творческих способностей необходимо заниматься творчеством, проявлять свою креативность. Творчество и креативность синонимичные понятия, дополняющие и раскрывающие друг друга [6].

А. Г. Спиркин утверждал, что «творчество - свойство сознания вообще» [2]. Это мыслительная и практическая деятельность, результатом которой является созидание оригинальных, неповторимых ценностей, установление новых фактов, свойств, закономерностей, а также методов исследования и преобразования материального мира или духовной культуры.

Креативность - человеческая способность создавать новые, нестандартные идеи, искать оригинальные ответы, уклоняться от типичных схем сознания, способность находить и выявлять новые способы при решении задач [3]. В своей статье Л.В. Агеева определяет творческие способности как совокупность индивидуальных особенностей личности, определяющих ее способность к творческой деятельности. Они включают в себя такие качества, как воображение, фантазия, оригинальность мышления, способность к нестандартным решениям, критическое мышление и другие. Творческие способности являются основой для развития креативного мышления, которое играет важную роль в решении проблем, генерации новых идей и достижении успеха в жизни [1]. Б.М. Бегиева указывает, что творческие способности - это способность человека генерировать новые идеи, находить нестандартные решения и создавать уникальные продукты [3].

В работе М.А. Копыловой указано, что творческие способности можно определить как способность человека к созданию чего-то нового, оригинального и уникального. Это может быть как продукт деятельности (например, рисунок, поделка или стихотворение), так и процесс (например, решение сложной задачи или разработка нового проекта). [5].

Таким образом, творческие способности включают способность к постановке проблем перед собой для их последующего решения; умение видеть связи и отношения между объектами, явлениями и процессами; способности к нетрадиционному мышлению и поиску нетрадиционных форм решения ситуаций.

Важным аспектом творческих способностей является их индивидуальность. Каждый человек обладает своим уникальным набором способностей, которые проявляются в разных формах и видах деятельности. Это означает, что не существует единого рецепта для развития творческих способностей у всех детей.

Развитие творческих способностей у младших школьников является важным аспектом их образования и воспитания. Оно способствует развитию самостоятельности, инициативности, ответственности, а также формированию нравственных и эстетических

качеств личности. Этот процесс может происходить как на уроках, так и во внеурочной деятельности, и предполагает использование различных методов и подходов.

Для развития творческих способностей младших школьников используются различные методы и подходы. Некоторые из них включают в себя:

– метод проектов: предполагает создание детьми собственных проектов, которые требуют от них творческого подхода и самостоятельности;

– творческие задания: предполагают выполнение заданий, требующих нестандартного мышления и решения;

– ролевые игры: помогают детям проявить свою фантазию и воображение, а также научиться работать в команде;

– исследовательскую деятельность: позволяет детям изучать окружающий мир и находить новые идеи для своих проектов.

Как было сказано, деятельность является условием развития творческих способностей, но не каждая деятельность, которой занимается ребенок приводит к формированию и развитию способностей к ней. Необходимы определенные условия, чтобы деятельность носила продуктивный характер при формировании творческих способностей. Ниже представлены условия формирования творческих способностей на рисунке 1.



Рисунок 1 - Условия формирования творческих способностей.

Во-первых, необходимо, чтобы деятельность приносила ребенку положительные впечатления, удовлетворение и интерес заниматься ею добровольно, по личной инициативе. Реальный интерес и желание заниматься работой лучше - одно из важных условий эффективного влияния деятельности при развитии способностей. Способности будут продуктивнее тогда, когда находятся в синтезе с большим интересом и систематической необходимой деятельностью.

Во-вторых, деятельность в которой находится ребенок должна быть творческой. Для того, чтобы способности эффективно развивались нужно стимулировать собственное творческое мышление.

В- третьих, нужно выстраивать деятельность так, чтобы перед ребенком возникала ситуация, в которой ему потребуются возможности более сложные, чем у него есть сейчас. Продуктивная, самостоятельная работа возникает в том случае, когда перед ребенком встает проблема [6].

Одним из наиболее эффективных методов развития творческих способностей является метод проектов. Он предполагает создание учащимися творческих проектов, в ходе которых они учатся работать в команде, решать проблемы, искать и анализировать информацию. Кроме того, метод проектов позволяет учащимся применять полученные знания и навыки на практике. Также для развития творческих способностей можно использовать метод творческих заданий. Этот метод предполагает выполнение

учащимися заданий, направленных на развитие воображения, фантазии, критического мышления и других качеств. Например, можно предложить учащимся придумать историю на основе предложенных слов или нарисовать картину на заданную тему[2].

Оба этих метода могут быть успешно использованы в образовательном процессе.

Например, метод проектов может быть использован при изучении какой-то темы или при выполнении исследовательской работы. Метод творческих заданий может быть использован на уроках или во время внеклассных мероприятий. Важно, чтобы учителя понимали, что развитие творческих способностей учащихся – это не только их задача, но и их ответственность.

Необходимо отметить важность оценки и мониторинга развития творческих способностей у младших школьников. Необходимо использовать различные диагностические методики и инструменты для определения уровня развития творческих способностей учащихся и корректировки образовательных программ в соответствии с полученными результатами.

Таким образом, развитие творческих способностей у младших школьников играет важную роль в их образовании и воспитании. Используя различные методы и подходы, можно помочь учащимся раскрыть свои таланты и развить свои творческие способности, что будет способствовать их успешному обучению и личностному росту.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агеева, Л.В. Развитие творческих способностей младших школьников/ Л.В. Агеева // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы I Междунар. науч. конф. – Чита: Молодой ученый, 2017. – С. 79-82.
2. Алпысбаева, М.Б. Психолого-педагогические условия развития креативного мышления школьников / М.Б. Алпысбаева, А.Т. Исакова // Актуальные вопросы педагогики : сб. ст. XI Междунар. науч.-практ. конф. – Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение», 2022. – С. 12-14.
3. Бегиева, Б.М. Развитие творческих способностей младших школьников средствами проектной деятельности [Текст] / Б.М. Бегиева // Вопросы науки и образования. – 2020. – № 25 (109). – С. 16-18
4. Ворожейкина, Г.Ю. Психолого-педагогические средства развития творческих способностей детей младшего школьного возраста / Г.Ю. Ворожейкина, А.В. Долгополова // LXXII молодежная науч. конф., посвященная 80-летию КуАИ-СГАУ-Самарского ун-та, 115-летию со дня рождения академика С.П. Королева : тез. докл. / Самар. нац. исслед. ун-т им. С. П. Королева (Самар. ун-т) ; отв. ред. А.Б. Прокофьев, ред. М.А. Шлеенков. – Самара : СГУ, 2022. – С. 59-60.
5. Копылова, М. А. Формирование творческой личности, нравственных качеств у подрастающего поколения средствами декоративно-прикладного творчества / М. А. Копылова // Современное образование: проблемы, опыт, решения : материалы межрегион. заоч. науч.-практ. конф. (28-29 ноября 2006 ; Томск) / под. ред. Т. А. Сазоновой. – Томск, 2016. – С. 194–196.
6. Шапиро, Ю. И. Философские основы методологии развития творческих способностей личности / Ю. И. Шапиро // Философия образования. – 2013. – № 4(49). – С. 168–175.

THE ESSENCE OF THE CONCEPTS “CREATIVE ABILITIES”, “DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES” OF JUNIOR SCHOOL CHILDREN

Abstract. The article discusses the concepts of “creative abilities” and “development of creative abilities” in primary schoolchildren. The importance of developing creative abilities for the education and upbringing of students is discussed. Describes methods and approaches to the development of creative abilities, such as the project method and the method of creative tasks.

Key words: creative abilities, development of creative abilities, primary schoolchildren, project method.

Bekanova S.B.

Scientific adviser: Prikhodchenko E.I. Associate Professor of Pedagogical Sciences, Professor Donetsk State University

УДК 373.31

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Белогурова А.А.

*Научный руководитель: Матузова И.Г., кан. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной статье подчеркивается важность экологического образования младших школьников, охватывающего обучение, воспитание и развитие личности, для формирования системы знаний и ценностных ориентаций. Экологическая образованность совершенствуется в процессе участия в природоохранной деятельности, формировании естественнонаучной грамотности и экологических привычек. Краеведение, в свою очередь, способствует знакомству с родным краем, развитию любви к природе и защите от разрушения. Краеведческий подход, реализуемый через изучение природных объектов, практические мероприятия и участие в проектах, совершенствует экологическую образованность, что создает нравственную основу для будущего поколения с устойчивым экологическим поведением и глубокой экологической грамотностью.

Ключевые слова: экологическая образованность младших школьников, краеведение.

Вступление. В современном мире сохранение окружающей среды и формирование экологически ориентированного сознания приобретают все большее значение для общества. Младшие школьники, будущее общества, нуждаются в осознании экологических проблем и в развитии навыков, позволяющих им принимать ответственные решения в отношении окружающей среды. Краеведческая работа представляет собой эффективный инструмент, способствующий формированию у детей бережного отношения к природе, пониманию важности экологических процессов и вовлечению их в активную деятельность по охране окружающей среды. В контексте модернизации образования и актуальных экологических вызовов, исследования по данной теме позволяют выявить эффективные педагогические подходы и методы, способствующие повышению экологической грамотности младших школьников и формированию их ответственного отношения к окружающему миру.

Вопросу экологической образованности младших школьников уделяли свое внимание следующие отечественные авторы: Т.А. Бабакова, А.В. Бычкова, Е.Н. Дзятковская, А.А. Гучетль, Т.Ю. Ломакина, Т.И. Петрова и др. Не умаляя значимость предыдущих исследований, современные изменения в образовательной среде и социокультурном контексте подчеркивают необходимость повторного анализа вопроса экологической образованности младших школьников через краеведческую работу.

Цель статьи заключается в анализе содержания понятия «экологическая образованность» и выявления возможностей краеведческой деятельности в ее формировании.

Основная часть. Согласно положениям Концепции экологического образования в системе общего образования от 15 июня 2022 года, экологическое образование представляет собой непрерывный процесс, охватывающий обучение, воспитание и развитие личности [1]. Его целью является формирование системы научных и практических знаний, ценностных ориентаций, а также поведенческих и деятельностных навыков, способствующих ответственному отношению человека к окружающей социально-природной среде, то есть всего того комплекса знаний, умений и навыков, который определяют как экологическая образованность.

В понимании Е.Н. Дзятковской, экологическая образованность представляет собой результат экологического образования и находится на переходном этапе между

экологической и эколого-культурной грамотностью с одной стороны и экологической культурой с другой [2, с. 113].

Т.Ю. Ломакина определяет экологическую образованность как характеристику развитой личности, отличающейся системностью знаний и мышления. Это позволяет человеку использовать логические рассуждения для восстановления забытой информации [3, с. 161].

А.Д. Беденкова подчеркивает, что экологическая грамотность как проявление экологической образованности, представляет собой уровень знаний, умений и способностей, необходимых для осознанного и квалифицированного участия в природоохранной деятельности с целью предотвращения вреда, причиняемого человеком природе [4, с. 422].

А.В. Бычкова утверждает, что формирование естественнонаучной грамотности у младших школьников направлено на развитие экологической грамотности, формирование уравновешенных экологических привычек, поведения и образа жизни [5, с. 158]. Этого можно достичь путем решения следующих задач: осознания необходимости сбалансированного развития страны, вовлечения каждого в проблемы окружающей среды и общества; усвоения знаний о взаимосвязях в природе и обществе; организации действий учащихся и формирования естественнонаучной грамотности; развития у детей личностного отношения к экологическим вопросам и стимулирования их активности в этом направлении.

По мнению Т.И. Петровой, обучение учащихся начальных классов в области экологии направлено на формирование различных видов отношений к окружающей среде, включая познавательно-исследовательское, нравственно-эстетическое и деятельностно-практическое [6, с. 153]. Это предполагает, что дети должны развивать не только понимание окружающего мира, но и этические и эстетические ценности, а также умения применять полученные знания на практике.

Е.Н. Дзятковская выделяет иерархические качества экологической образованности, которые включают экологическую осведомленность (*informatia*), умение системного мышления и применение междисциплинарных знаний (*competetia*), владение системой научных экологических законов и концепций (*scientia*) и мудрость, связанную с духовностью (*sapientia*) [7, с. 29]. Эти качества представляют собой постепенное углубление и расширение экологического знания, от осведомленности до глубокого понимания и мудрости в контексте окружающей среды.

В целом, экологическая образованность проявляется через системные и глубокие знания, способность и готовность к самосовершенствованию в рамках осознанного выбора образовательного пути. Люди с высокой экологической образованностью проявляют беспокойство по отношению к экологическим проблемам и чувство ответственности за сохранение окружающей среды. Они основывают свое отношение на знании экологического императива и ценности жизни во всех ее аспектах.

Экологическая образованность также означает осмысленное участие в решении проблем устойчивого развития местного сообщества и культурную самоидентификацию. Это результат системного обучения, включающего экологическую и эколого-культурную грамотность, экосистемные познавательные модели и концепции устойчивого развития. Она использует опыт экологически ориентированных действий, таких как рефлексивные оценки и проектная деятельность, для самопознания в экологических ценностях и устойчивого общественного развития.

Важно понимать, что младший школьный возраст представляет оптимальный период для формирования экологической культуры личности. В этот период дети начинают выделять себя из окружающей среды, развивается их эмоционально-ценностное отношение к миру, формируются нравственно-экологические позиции, проявляющиеся во взаимодействии с природой и поведении в ней. Младший школьный

возраст предоставляет уникальную возможность для формирования экологических знаний, норм и правил взаимодействия с природой, а также воспитания ответственного и активного отношения к решению экологических проблем.

По мнению большинства исследователей в этой области, краеведение играет ключевую роль в данном процессе, являясь научно-педагогическим средством для изучения истории, культуры, географии, природы и других аспектов родного региона. Целью краеведения является сохранение и популяризация культурного и природного наследия, а также формирование у детей уважительного отношения к окружающей среде.

Авторы, такие как А.А. Гучетль, выделяют важность знакомства с родным краем для понимания необходимости бережного отношения к окружающей среде [8, с. 41]. В.И. Курсоненко подчеркивает, что краеведение помогает не только познавать свой край, но и воспитывать любовь к природе, осознание ее ценности и защиту от разрушения [9, с. 65]. Т.А. Бабакова добавляет, что краеведение формирует не только знание истории и культуры, но также умение заботиться о экологическом благополучии региона [10, с. 35].

Различные формы краеведческой работы, такие как экскурсии, исследовательские проекты, использование электронных ресурсов и посещение музеев, обеспечивают возможность практического взаимодействия с природными объектами и развития экологических знаний. В Донбассе, например, дети имеют возможность посещать различные природные места, такие как Региональный Ландшафтный Парк "Донецкий кряж" и другие, что способствует более глубокому пониманию и уважению к природному наследию своего региона.

Краеведческий подход в обучении экологии младших школьников предполагает несколько последовательных этапов. Сначала учащиеся изучают близлежащие природные объекты, выделяя их уникальные особенности и осознавая влияние окружающей среды на их повседневную жизнь. Этот этап является отправной точкой для формирования экологического осознания.

На следующем этапе младшие школьники активно участвуют в практических мероприятиях, таких как экскурсии и исследовательские проекты. В ходе этих мероприятий дети непосредственно взаимодействуют с местной экосистемой, наблюдая, изучая и взаимодействуя с природными явлениями. Этот опыт не только углубляет их знания о мире вокруг, но и воспитывает уважение к природе и приверженность экологическим ценностям.

На последнем этапе учащиеся активно участвуют в экологических проектах, направленных на решение конкретных проблем и вызовов в своем регионе. Они разрабатывают и внедряют практические меры для улучшения экологической ситуации. Такой подход способствует не только углублению знаний детей, но и формированию практических навыков и ответственного отношения к окружающей среде.

Выводы. Экологическая образованность младших школьников представляет собой комплексное формирование понимания природы, включающее знания, ценностные ориентации и активные навыки, способствующие осознанному и ответственному взаимодействию с окружающей средой.

Роль краеведческого подхода в формировании экологической образованности младших школьников проявляется в его способности не только передавать теоретические знания о природе, но и развивать практические навыки взаимодействия с местной экосистемой. Этот подход положительно воздействует на осознание уникальных природных особенностей региона, способствует формированию ответственного отношения к окружающей среде и вдохновляет детей активно участвовать в решении экологических проблем своего места проживания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция экологического образования в системе общего образования (одобрена решением федерального учебно- методического объединения по общему образованию (протокол от 29 апреля 2022 г. № 2/22) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/3da3f2dbd81de632a44729cf4fc40ea9/> (дата обращения: 09.02.2024).
2. Дзятковская, Е.Н. Новая концепция экологического образования: эволюция ключевых понятий / Е.Н. Дзятковская // Ценности и смыслы. – 2022. – №5 (81). – С. 112-125.
3. Ломакина, Т. Ю. Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития / Т.Ю. Ломакина // Проблемы современного образования. – 2013. – №3. – С. 159-166.
4. Беденкова, А.Д. Пути формирования экологической грамотности младших школьников / А.Д. Беденкова // Вестник науки. – 2023. – №12 (69). – С. 420-424.
5. Бычкова, А.В. Формирование естественнонаучной грамотности у младших школьников / А.В. Бычкова // Вестник науки. – 2023. – №10 (67). – С. 156-161.
6. Петрова, Т.И. Роль экскурсии в экологическом образовании учащихся начальных классов / Т.И. Петрова // МНКО. – 2020. – №4 (83). – С. 152-154.
7. Дзятковская, Е. Н. Методические рекомендации о внесении изменений в ООП НОО по вопросу составления программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни / Е.Н. Дзятковская. – М.: Образование и экология, 2011. – 46 с.
8. Гучетль, А.А. Краеведение и туризм - школа воспитания личности / А.А. Гучетль // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. – 2017. – №4. – С. 39-46.
9. Курносенко, В.И. Технология изучения природного краеведения с основами экологии / В.И. Курносенко // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2010. – №4. – С. 64-68.
10. Бабакова, Т.А. Эколого-краеведческий подход в реализации образования для устойчивого развития в общеобразовательной школе / Т.А. Бабакова // Непрерывное образование: XXI век. – 2018. – №2 (22). – С. 34-44.

IMPROVING THE ENVIRONMENTAL EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN THROUGH LOCAL HISTORY WORK

Annotation. This article emphasizes the importance of environmental education for younger schoolchildren, covering education, upbringing and personal development, for the formation of a system of knowledge and value orientations. Environmental education requires participation in environmental protection activities, the formation of natural science literacy and balanced environmental habits. Local history, in turn, promotes familiarity with the native land, the development of love for nature and protection from destruction. The local history approach, through the study of natural sites, practical activities and participation in projects, improves environmental education and skills, promoting respect for nature, which creates the basis for a future generation with sustainable environmental behavior and deep environmental literacy.

Keywords: environmental education of primary school children, local history.

Belogurova A.A.

Scientific supervisor: Matuzova I.G., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor
Donetsk State University

E-mail: alesya.belogurova@mail.ru

УДК 373.1

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Белоненко О.О.

*Научный руководитель: Прихоченко Е.И. д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье рассматривается структура и содержание познавательных универсальных учебных действий младших школьников в контексте ФОП НОО (Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 № 372). Автор подробно останавливается на особенностях базовых логических и исследовательских действий, а также умении работать с информацией обучающихся третьего класса на уроках литературного чтения. Материалы данного исследования помогут педагогам начальной школы осмысленно подойти к процессу формирования познавательных УУД на уроках литературного чтения в третьем классе.

Ключевые слова: познавательные УУД, ФОП НОО, литературное чтение, базовые логические и исследовательские действия, умение работать с информацией.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предъявляет высокие требования к литературному образованию младших школьников в контексте речевого и всестороннего развития личности. Одним из приоритетных направлений в обучении литературному чтению является формирование у младших школьников познавательных универсальных учебных действий (УУД). Важность решения этой задачи обусловлена тем, что сформированность этих действий способствует не только самообразованию и саморазвитию младших школьников, но также позволяет успешно осваивать все учебные предметы начальной школы, что является фундаментом для обучения на всех дальнейших этапах образования личности.

Основам формирования универсальных учебных действий обучающихся посвящены труды А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской и др. На современном этапе познавательные универсальные учебные действия обучающихся начальной школы являются предметом исследования Н.М. Ариповой, Н.В. Астрецовой, И.В. Петровой, Н.А. Чулановой и др. При этом лишь немногие педагоги затрагивают проблему развития познавательных УУД на уроках литературного чтения (Е.В. Бабаева, А.А. Маленьких, Н.Г. Семенова).

Цель статьи – охарактеризовать содержание и структуру познавательных универсальных учебных действий обучающихся третьего класса на уроках литературного чтения.

Согласно определению А.Г. Асмолова, познавательные УУД – это ««сложные формы опосредования познавательной деятельности; переработка и структурирование информации (работа с текстом, смысловое чтение), формирование элементов комбинаторного мышления <...>; работа с научными понятиями и освоение общего приёма доказательства как компонента воспитания логического мышления» [1, с. 11].

В исследовании И.В. Петровой познавательные УУД представляют собой комплекс трех учебных действий обучающихся: «общеучебных универсальных действий, логических универсальных действий и действий по постановке и решению проблемы» [2, с. 5]. Содержание познавательных УУД определяют аналогичным образом Н.М. Арипова [3] и Н.В. Астрецова [4].

Детально характеризуя виды познавательных УУД, И.В. Петрова связывает общеучебные универсальные действия со способностью обучающихся работать с текстовой и графической (схемы, рисунки, диаграммы, таблицы, карты и др.) информацией: извлекать информацию из текстовых и нетекстовых источников, кодировать информацию (переводить из одного вида в другой) и устанавливать её

последовательность. К общеучебным универсальным действиям автор также относит умение обучающихся формулировать познавательную цель, умение структурировать знания, умение отбирать источники информации, а также умение строить устные и письменные высказывания. Логические универсальные действия И.В. Петрова характеризует как способность обучающихся анализировать, сравнивать, классифицировать и обобщать предметы, объекты или явления, устанавливать различные связи между ними, выдвигать предположения и обосновывать их, логически мыслить, приводить аргументы и доказательства в речевых высказываниях. И, наконец, действия по постановке и решению проблем связаны со способностью обучающихся формулировать проблему и находить способы её решения самостоятельно [2].

Н.А. Чуланова под познавательными УУД понимает систему способов познания, которая способствует развитию интеллекта обучающегося и помогает ему овладеть умением учиться. Целью этого познания является применение полученных знаний в практической деятельности, развитие навыков самоанализа своей деятельности (рефлексия), осознание своих действий и оценка их результатов, определение границ своего знания и незнания, постановка новых познавательных задач и поиск средств их решения в реальных ситуациях. Достижение обучающимся этих результатов позволит освоить основную образовательную программу начального и, в последствии, общего образования [5].

Содержание познавательных УУД Н.А. Чуланова связывает с умениями обучающихся работать с текстовой информацией и обосновывает это востребованностью этих умений при изучении любого учебного предмета в школе, а также справедливо замечает, что именно эти умения являются базовыми в учебной деятельности. Среди них: извлекать из текста необходимую информацию, находить в текстах основные и второстепенные факты, структурировать полученные данные, планировать, организовывать, контролировать и оценивать свои действия во время работы с текстом, интерпретировать фрагменты текста, определять причинно-следственные связи и рассуждать логически, уметь доказывать и аргументировать, строить устные и письменные высказывания, оперировать различными видами речевой деятельности и решать познавательные задачи. Анализ приведенных умений показывает, что содержание познавательных УУД, согласно Н.А. Чулановой, сводится к сущностным характеристикам общеучебных универсальных действий и логических универсальных действий, описанных И.В. Петровой.

Необходимо отметить, что в условиях меняющихся образовательных стандартов, в том числе и в Федеральной образовательной программе начального общего образования (ФОП НОО), произошли изменения в части, касающейся определения познавательных УУД (п. 19.21): «овладение познавательными универсальными учебными действиями предполагает формирование и оценку у обучающихся базовых логических действий, базовых исследовательских действий, умений работать с информацией» [6, с.10].

Согласно ФОП НОО, формирование базовых логических действий предполагает овладение обучающимися начальной школы следующих умений:

сравнивать объекты (готовность установить критерии для сравнения и находить сходства объектов);

объединять различные элементы объекта или нескольких объектов на основе определенного признака;

классифицировать объекты и устанавливать признаки классификации;

находить закономерности и несоответствия в фактах, сведениях, основываясь на предложенную инструкцию действий;

находить недостающую информацию, необходимую для решения учебных или практических задач, используя предоставленную учителем инструкцию действий;

проводить причинно-следственные связи во время наблюдений, при оценке уже знакомых ситуаций, основываясь на собственный опыт, делать соответствующие выводы.

Базовые исследовательские действия предполагают формирование следующих умений:

определять разрыв между реальным и желательным состоянием объекта (ситуации), основываясь на предложенные вопросы;

формулировать цель (при участии учителя) и составлять план изменений объекта или предполагаемой ситуации;

сравнивать разные способы решения учебных или практических задач и выбирать наиболее рациональный из них, основываясь на критерии, предложенные педагогом;

проводить эксперимент или несложное исследование (установление особенностей объекта, определение связей между объектами) по предложенной схеме;

делать самостоятельно выводы на основе исследований, уметь привести доказательства;

осуществлять прогноз процессов, развития событий и их возможных последствий в подобных ситуациях.

Третья составляющая познавательных УУД – работа с информацией – предполагает формирование у обучающихся начальной школы следующих умений:

выбирать источник получения информации;

находить информацию, представленную в явном виде в предлагаемом источнике получения информации, опираясь на заданный алгоритм;

самостоятельно находить в предложенном источнике достоверную/ недостоверную информацию или осуществлять поиск этой информации, основываясь на предложенный учителем алгоритм её проверки;

соблюдать правила безопасности в сети Интернет при работе с информацией, пользуясь помощью взрослых;

анализировать и создавать разные виды информации (текст, графика, видео, звук и др.);

представлять информацию в виде схем и таблиц без помощи взрослых.

Таким образом, познавательные УУД обучающихся начальной школы связаны с овладением определенных умений при работе с различными источниками информации.

Что касается программы по литературному чтению в начальной школе, то она основывается на требования Федеральное образовательного стандарта начального общего образования. Литературное чтение выступает в качестве одного из ведущих учебных предметов в системе начального образования, который не только закладывает необходимые основы для успешной учебы, но и является фундаментом для воспитания грамотной личности со стороны интеллектуального, вербального, эмоционального, духовного и нравственного развития.

Согласно п. 21.8.15.1. ФОП НОО, содержание познавательных УУД на уроках литературного чтения в третьем классе включает овладение обучающимися базовыми логическими и исследовательскими действиями:

отличать сказочные и реалистические произведения, народные и авторские, различать лирику и прозу;

сравнивать произведения одинаковые по тематике, но разные по жанровой принадлежности; сравнивать произведения, относящиеся к одному жанру, но при этом написанные на разные темы;

анализировать тексты произведений: определять жанр произведения, его тему и основную мысль, делить текст на части и подбирать к ним заголовок, находить определенный фрагмент в тексте, определять последовательность текста, давать характеристику героям произведения;

составлять план текста, соблюдая композицию произведения (уметь дополнить и восстановить текст);

исследовать тексты произведений с целью найти описания разных жанров (портрет, пейзаж, интерьер).

Овладение умением работать с информацией как составной части познавательных УУД на уроке литературного чтения в третьем классе основывается на формировании следующих умений (п. 21.8.15.2. ФОП НОО):

сравнивать между собой текстовую, графическую и звуковую информацию;

подбирать картинки к прочитанному произведению, сравнивать тексты произведений разных жанров с произведениями живописи по различным признакам (тема, настроение, средства выразительности);

выбирать книгу в библиотеке по заданным параметрам, составлять аннотацию к прочитанной книге.

Следовательно, овладение познавательными УУД на уроках литературного чтения способствует формированию качеств, которые основываются на умении работать с текстами произведений разных жанров, умении анализировать, сравнивать и классифицировать информацию, извлеченную из этих текстов. Опыт педагогической практики подтверждает данный вывод.

Так, Н.Г. Семёнова замечает, что «успешное формирование познавательных УУД возможно при условии создания и использования ориентированных действий, выделения опорных моментов деятельности, создании алгоритма выполнения деятельности» [7, с. 198]. А.В. Ничагина указывает, что познавательные УУД формируются через умения «воспринимать произведение на слух и осознанно его читать; строить речевое высказывание в устной форме и др.» [8, с. 318]. Е.В. Бабаева акцентирует внимание на необходимости развивать навыки смыслового чтения на уроках литературного чтения, что будет способствовать овладению обучающимися логическими приемами анализа, синтеза, классификации, сравнения, обобщения и умозаключения [9].

Таким образом, под познавательными УУД необходимо понимать способность обучающихся самостоятельно осуществлять структурирование процесса изучения, способность выполнить анализ, поиск, систематизацию, обработку, обобщение изучаемой информации и использовать эту информацию в различных жизненных ситуациях. Структура познавательных УУД включает базовые логические и исследовательские действия, а также работу с информацией. Содержание познавательных УУД обучающихся третьего класса на уроках литературного чтения представлено комплексом умений, основанных на умении работать с текстами произведений разных жанров.

Перспектива дальнейших исследований стоит в изучении возможностей использования технологии личностно-ориентированного обучения в формировании познавательных УУД обучающихся третьего класса на уроках литературного чтения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. - М.: Просвещение, 2010. - 159 с.
2. Петрова И.В. Формирование познавательных универсальных учебных действий обучающихся в образовательном пространстве начальной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Казань, 2017. - 22 с.
3. Арипова Н.М. Педагогические условия формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников в начальной малокомплектной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Махачкала, 2019. - 21 с.

4. Астрецова Н.В. Организационно-педагогические условия оценивания сформированности познавательных универсальных учебных действий младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Грозный, 2020. - 24 с.
5. Чуланова Н.А. Формирование познавательных универсальных учебных действий обучающихся в урочной и внеурочной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Саратов, 2017. - 22 с.
6. Федеральная образовательная программа начального общего образования (Утверждена приказом Минпросвещения России от 18.05.2023 под № 372). - М.: Планета, 2024. - 280 с.
7. Семенова Н.Г. Об использовании проектной задачи для формирования познавательных УУД на уроках литературного чтения в четвертом классе // Results of research activities 2018: inventions, methods, innovations: сборник материалов XLII Международной научно-практической конференции. - М.: Научный центр «Олимп», 2018. - С. 197-200.
8. Ничагина А.В. Формирование метапредметных учебных действий в процессе совместной деятельности на уроке литературного чтения в начальной школе // Актуальные вопросы науки и образования в XXI веке: Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. - Душанбе: Научно-издательский центр «Мир науки», 2018. - С. 318-323.
9. Бабаева Е.В. Особенности формирования познавательных УУД младших школьников на уроках литературного чтения // European science forum: сборник статей VIII Международной научно-практической конференции. – Петрозаводск: Новая Наука, 2021. - С. 158-164.

COGNITIVE UNIVERSAL LEARNING ACTIVITIES IN LITERARY READING LESSONS

Annotation. The article examines the structure and content of cognitive universal educational activities of younger schoolchildren in the context of the FOP NOO (Order of the Ministry of Education of Russia dated 05/18/2023 No. 372). The author dwells in detail on the features of basic logical and research actions, as well as the ability to work with information from third grade students in literary reading lessons. The materials of this study will help primary school teachers to make a meaningful approach to the process of forming cognitive skills in literary reading lessons in the third grade.

Keywords: cognitive skills, FOP NOO, literary reading, basic logical and research actions, the ability to work with information

Belonenko O.O.

Scientific adviser: Prikhochenko E.I. D. of pedagogical sciences, professor
Donetsk State University
E-mail: oksana.belonenko@list.r.ru

УДК 331.5-053.6

ОСОБЕННОСТИ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Берегич А.В.

*Научный руководитель: Савенкова Ю.Я., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию особенностей мыслительной деятельности у детей с нарушением интеллектуального развития. В работе проведён обзор литературы по типам нарушений интеллекта у детей и предыдущим исследованиям в этой области. Методология исследования включала использование психометрических тестов и наблюдений. Результаты исследования позволили выявить специфические особенности мыслительной деятельности у детей с нарушениями интеллектуального развития, что имеет важное значение для понимания и помощи этой категории детей. Обсуждаются теоретические и практические импликации результатов исследования, а также указываются перспективы для будущих исследований в данной области.

Ключевые слова. Нарушение интеллектуального развития, мыслительная деятельность, особенности развития, психометрические тесты, типы нарушений.

В современном обществе вопросы интеллектуального развития у детей с особыми потребностями привлекают все большее внимание учёных и педагогов. Одним из наиболее значимых аспектов является изучение особенностей мыслительной деятельности у детей с нарушениями интеллектуального развития. Этот вопрос имеет важное значение для разработки эффективных стратегий обучения и воспитания, направленных на развитие потенциала каждого ребёнка [1]. В настоящем исследовании мы стремимся проанализировать основные аспекты мыслительной деятельности у детей с нарушениями интеллектуального развития и выявить особенности их когнитивных процессов[2].

Цель исследования: Изучить особенности мыслительной деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллектуального развития.

Объектом исследования - является мышление детей старшего дошкольного возраста с нарушениями психического развития.

Предмет исследования – особенности развития познавательной сферы при интеллектуальной недостаточности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное содержание работы по развитию мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития посредством нейропсихологических упражнений может быть использовано в образовательном процессе дошкольных образовательных организаций.

Для достижения поставленных целей была использована смешанная методология исследования, включающая как качественные, так и количественные подходы.

1. Качественный подход: Был проведён анализ существующих научных работ, описывающих особенности мыслительной деятельности у детей с нарушениями интеллектуального развития. Это позволило выделить ключевые темы и тенденции в исследуемой области.

2. Количественный подход: Было осуществлено эмпирическое исследование, в рамках которого были использованы стандартизированные психологические тесты для измерения различных аспектов мыслительной деятельности у детей с нарушениями интеллектуального развития. Участниками исследования были дети старшей возрастной группы с диагностированными нарушениями.

3. Анализ данных: Полученные результаты были подвергнуты статистическому анализу с использованием соответствующих методов.

Итак, комбинация качественного и количественного подходов позволяет получить более полное представление о мыслительной деятельности у детей с нарушениями интеллектуального развития и выявить потенциальные стратегии поддержки и развития для этой категории детей.

В ходе исследования были использованы методы наблюдения, психологического тестирования, метод экспериментального определения и анализа данных. Объектом исследования выступили дети в возрасте от 5 до 6 лет с диагностированным нарушением интеллектуального развития. Для оценки мыслительной деятельности использовались стандартизированные психологические тесты и шкалы, а также качественные методы сбора информации.

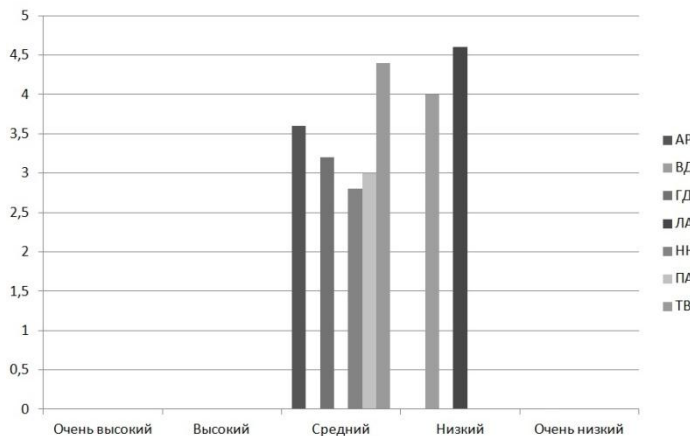


Рис.1. График уровня развития мышления «Прогрессивные матрицы» Джона Равена

ГД, НН, ПА, ТВ) характерен средний уровень, у остальных же (ВД, ЛА) – низкий уровень, очень низкого уровня развития мышления ни у кого не выявлено. (рис. 1.)

Одной из основных особенностей является замедление темпа мыслительных процессов, что сказывается на времени реакции на задания и на скорости обработки информации. Дети с нарушением интеллекта часто испытывают трудности с анализом сложной информации, абстрактным мышлением и применением логических законов.

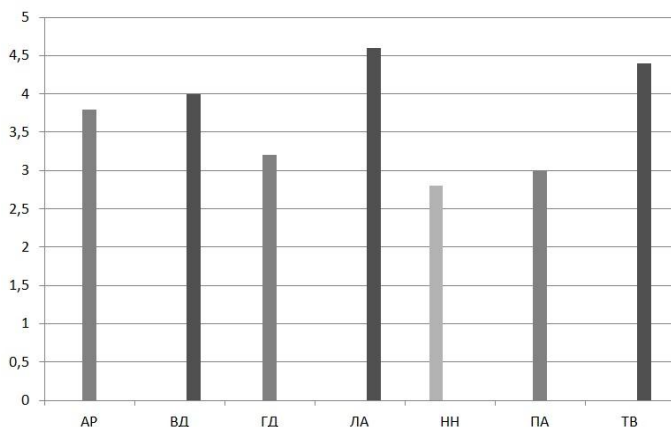


Рис.2. График уровня развития мышления «Четвёртый лишний» (вербальный вариант)

Обязательные (распространённые) символы не названы. Об этом результате можно сказать, что под влиянием обеднённого словарного запаса учащиеся часто не понимают слов, просили повторить и путали слова. (рис.2.)

Результаты исследований о мыслительной деятельности у детей с нарушением интеллектуального развития могут включать следующие аспекты:

Проведённое исследование с помощью диагностических методик: «Прогрессивные матрицы» Джона Равена и «Четвёртый лишний» (вербальный вариант) [3] позволило выявить ряд особенностей мыслительной деятельности у детей с нарушением интеллектуального развития.

По результатам методики «Прогрессивные матрицы» Джона Равена было выявлено, что ни у одного ребёнка не наблюдается очень высокого и высокого уровня развития мышления, для 5 детей (АР, ГД, НН, ПА, ТВ) характерен средний уровень, у остальных же (ВД, ЛА) – низкий уровень, очень низкого уровня развития мышления ни у кого не выявлено. (рис. 1.)

Анализирую методику №2, а именно «четвёртый лишний», то обнаружим, что средний общий уровень обобщения детей в этой группе по представленному методу равен 4. Это отражает недостаточную способность к обобщению на концептуальном уровне. Обобщение в основном производится по случайным причинам. Поиск обобщённых признаков затруднён.

1. Пониженный уровень интеллекта: Дети с нарушениями интеллектуального развития часто демонстрируют более низкие результаты в психометрических тестах и других интеллектуальных оценках.
2. Ограничения в когнитивных функциях: Исследования могут выявить конкретные ограничения в различных аспектах когнитивной функции, таких как внимание, память, восприятие и решение проблем.
3. Специфические трудности: Могут быть выявлены специфические трудности в области мышления, такие как ограничения в абстрактном мышлении, проблемы с пониманием причинно-следственных связей или ограничения в области языка и коммуникации.
4. Разнообразие проявлений: Результаты исследований могут показать, что нарушения интеллектуального развития проявляются в различной степени и формах у разных детей, что подчёркивает необходимость индивидуального подхода к поддержке и обучению.
5. Связь с поведенческими проблемами: Исследования также могут выявить связь между особенностями мыслительной деятельности и поведенческими проблемами, такими как агрессия, тревожность или проблемы в социальном взаимодействии.

Исходя из результатов исследования, можно сделать вывод, что дети с нарушением интеллектуального развития имеют определённые специфические особенности в мыслительной деятельности, которые могут затруднять их обучение и повседневную жизнь. Это подчёркивает важность индивидуального подхода к обучению и коррекции у данной категории детей, а также необходимость ранней диагностики и комплексного сопровождения.

Дальнейшие исследования в этой области могут быть направлены на разработку и апробацию специализированных образовательных программ, направленных на развитие мыслительных процессов у детей с нарушением интеллекта. Это позволит повысить эффективность обучения, а также улучшить социальную адаптацию и самочувствие данной категории детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии : Кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. — М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005. — 180 с. : ил.
2. Колосова, Т. А. Психология детей с нарушением интеллекта : учебное пособие для вузов / Т. А. Колосова, Д. Н. Исаев ; под общей редакцией Д. Н. Исаева. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 151 с.
3. Джон Равен. «Компетентность в современном обществе»: Когито Центр; М.; 2002

PECULIARITIES OF THINKING ACTIVITY IN CHILDREN WITH IMPAIRED INTELLECTUAL DEVELOPMENT

Annotation. This article is devoted to the study of the peculiarities of thinking activity in children with intellectual developmental disorder. The paper reviews the literature on the types of intellectual disabilities in children and previous studies in this area. The research methodology included the use of psychometric tests and observations. The results of the study made it possible to identify specific features of thinking activity in children with intellectual developmental disorders, which is important for understanding and helping this category of children. The theoretical and practical implication of the results of the study are discussed, and prospects for future research in this area are indicated.

Keywords. Intellectual development disorder, thinking activity, developmental features, psychometric tests, types of disorders.

Beregich A.V.

Scientific adviser: Savenkova Y. Ya., senior lecturer.

Donetsk State University

E-mail: alya.beregich@bk.ru

УДК 376

ПРОБЛЕМА СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЦ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА: ПРИЧИНЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Билаш А. А.

*Научный руководитель: Ручица Т.С., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной статье раскрываются ключевые проблемы социализации лиц, имеющих расстройство аутистического спектра, которыми являются сенсорные нарушения в развитии, а также приводятся возможные сценарии их преодоления ребенком. Указывается на какой аспект взаимодействия с ребенком, имеющего аутизм, необходимо обратить внимание педагога и родителя, что позволит появлению возможностей для социализации и дальнейшей интеграции в общественную жизнь.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, аутизм, социализация, сенсорные нарушения.

Включение лиц с особенностями развития в общество является актуальным вопросом современности. Особую группу, имеющую трудности во взаимодействии с окружающими и установлении с ними контактов, представляют лица с расстройствами аутистического спектра. Детский аутизм в настоящее время рассматривается как особый тип дизонтогенеза. У детей с аутизмом нарушено развитие средств коммуникации и социальных навыков [6].

По данным Минздрава РФ, распространенность расстройств аутистического спектра в России (как и в мире) составляет около 1 % детской популяции (Письмо Минздрава № 15-3/10/1-2140 от 08.05.2013г.). Согласно данным Росстата РФ за 2023 год, численность детского населения составляет около 31 миллиона, определяя прогнозируемое количество диагнозов расстройства аутистического спектра в России более 300 тысяч. При этом динамика роста данного расстройства имеет тенденцию увеличиваться с каждым годом, что подталкивает специалистов работать над эффективными средствами поддержки и помощи в социализации и адаптации к окружающей среде, как важной задаче коррекционной педагогики, данной категории людей.

Цель исследования: изучив научную литературу, определить ключевую проблему социализации детей, имеющих расстройство аутистического спектра и выявить эффективные способы помощи в формировании социальных навыков.

По мнению О.С. Никольской аутизм (от латинского слова *authos* – сам) означает отрыв от реальности, отгороженность от мира, отсутствие либо парадоксальность реакций на внешние воздействия, пассивность и сверххранимость в контактах со средой в целом [7].

Стенли Гринспен и Серена Уидер под аутизмом понимали комплексное нарушение развития, включающее проблемы с социальным взаимодействием, освоением языка и целым рядом эмоциональных, когнитивных, двигательных и сенсорных способностей, а также отставание в развитии этих способностей [4].

Основные признаки аутизма проявляются во врожденной неспособности ребенка установить контакты с окружающими при помощи взглядов, мимики, жестов; стереотипности поведений [1].

Весомый вклад в разработанность темы аутизма и освещенности основных проблем социализации данной категории лиц внесли такие ученые как О.С. Никольская [7], Е. Р. Баенская, О. Б. Богдашина [3], М.О. Громова [5], Н.Л. Горбачевская [5], У.А. Мамохина [5], К.К. Данилина [5].

Изучением феномена расстройства аутистического спектра занимаются продолжительное время, еще в 1925 году в СССР Груня Ефимовна Сухарева обратила

внимание на категорию детей, которые имели схожие симптомы с ранней формой шизофрении, но в своей работе отмечала, что шизофренией это назвать нельзя – это что-то другое, она описывает с одной стороны, высокий интеллектуальный потенциал, а с другой — неспособность к социальным взаимодействиям. Таким образом, изучением данной темы ученые занимаются порядка 100 лет, но многие вопросы касающиеся причин возникновения до сих пор являются предметом рассуждений, и существующие гипотезы остаются не подтвержденными, поэтому единой концепции служащей объяснению возникновения расстройства аутистического спектра до сих пор нет.

На данном этапе известно, что расстройство аутистического спектра характеризуется качественными нарушениями социального взаимодействия, качественными нарушениями в коммуникации, повторяющимся и стереотипным поведением, интересами и деятельностью. Таким образом, отстраненность от социального взаимодействия, отсутствие зрительного контакта, наличие мутизма, эхоталии, алалии, штампов в речи, захваченность и поглощённость одной темой, повторяющиеся ритуалы присутствующие в разных сферах жизни при их не выполнении приводящие к резко отрицательной реакции, а также наличие необоснованных страхов к громким прибором, или к изменениям в окружающей жизни и т.д. говорят о том что ребенок имеет признаки расстройства аутистического спектра и как понятно из МКБ-10 относится к классу V — «психические расстройства и расстройства поведения», к блоку F80-89 — «расстройства психологического развития».

Социализация – это важный инструмент позволяющий установить связь с внешним миром и дающий возможность интегрироваться в общественную жизнь, получая опыт необходимый для качественной жизни, которая способствует к дальнейшей самореализации, дающей свободу и независимость индивида.

Социализация лиц, имеющих расстройство аутистического спектра затруднена факторами наличия сенсорных нарушений, имеющих важное значение для установки взаимодействия с внешним миром, данные нарушения приводят к искаженному видению реальности и в следствии неадекватной реакции на окружающую действительность в целом.

У детей с расстройством аутистического спектра уже в раннем возрасте прослеживаются проблемы социального взаимодействия, уже в младенчестве у ребенка отсутствует комплекс оживления, не сформирована эмоциональная связь с матерью, нет зрительного контакта, также присутствует гипертонус или гипотонус мышц, при кормлении грудью или взятии на руки не принимает правильную позу, отсутствует указательный жест, который является первым способом коммуникации, эти и другие особенности уже на раннем этапе негативно влияют на получения умений и навыков способствующих гармоничной социализации.

Рассматривая дошкольное детство нужно обратить внимание на то, что в этот период у нормотипичного ребенка формируется способность играть и вместе с тем познавать окружающий мир, совершая новые открытия которые способствуют формированию эмоционально-волевой сферы личности, а также психических функций, что впоследствии оказывает благоприятные условия для создания полноценной личности. Сюжетно-ролевая игра является самым действенным способом в данном возрасте установить социальные модели поведения, а также получить необходимый опыт в налаживании социальных контактов, но у детей с аутизмом игра не появляется естественным путем, а возможна лишь при грамотной стимуляции со стороны педагогов и родителей. Игровая деятельность детей, имеющих аутизм представляет собой игровые манипуляции с предметами, часто используемые предметы имеют не игровое назначения, но даже в этом случае ребенок лишает их социального подтекста к примеру: крышку катать, а не закручивать бутылку, ключи звенят, а не вставляются в замочную скважину и т.д., часто ребенок выбирает единую характеристику предмета и на

протяжении долгого времени использует только её. Дети с расстройством аутистического спектра при взаимодействии со сверстниками испытывают сильные трудности и такой контакт гораздо проблематичнее нежели установление связи со взрослыми. Речь часто отсутствует или же используется не для коммуникации. Социализация подобных детей затрудняется и по причине необоснованных страхов, которые он купирует стереотипиями в поведении, а к их возникновению приводит сенсорные нарушения к факторам окружающей среды, впоследствии не характерным реакциям, так как существует искаженное восприятие реальности и дальнейшее не адекватное поведение.

Можно выделить важную, а в большинстве случаев ключевую проблему, встающую на пути гармоничной социализации ребенка с расстройством аутистического спектра, которой является сенсорные нарушения при обработке опыта получаемого из внешнего мира. К ним относятся гипочувствительность – гипестезия и гиперчувствительность – гиперестезия, что является пониженной или повышенной чувствительностью к разного рода рецепторам таким как обоняние, вкус, осязание, зрение, слух, проприоцептивы и т. д. из-за которых окружающий мир представляется как опасная среда с огромным количеством раздражителей. Поэтому ребенок выбирает безопасность в стереотипных манипуляциях, которые являются для ребенка понятными и известными ни день и ни два, что помогает ребенку ощущать некое спокойствие. Так же гиперестезия может вызывать агрессию, что очень затрудняет налаживание контакта как ребенку с окружением, так и окружению с ребенком, самоагрессия, может возникать если у ребенка гипочувствительность. Такие дети могут совсем не ощущать чувство боли, даже при сильных ударах головой об стену или пол.

Громова М.О. Горбачевская Н.Л., Мамохина У.А., Данилина К.К. выделили несколько профилей сенсорного реагирования, характерных для людей в спектре аутизма: гиперреактивность, гипореактивность, сенсорный поиск. Профиль гиперреактивности или гиперчувствительность характеризуется чрезмерной поведенческой реакцией на сенсорные стимулы например: страх громких приборов, скудный рацион питания, такие дети предпочитают еду только определенной температуры или текстуры, избегание и страх громких звуков, чистка зубов или умывание может привести к отрицательной реакции, не переносят прикосновение к ним других людей и т.д. Профиль гипореактивности или же гипочувствительности, напротив, выражается в недостаточной реакции на стимулы, которая не связана с нарушениями на уровне органов чувств и выражается в отсутствии или замедленной реакции на боль, на громкие звуки, часто садится или стоит слишком близко от других людей; не реагирует, когда его внимание пытаются привлечь легким прикосновением, не реагирует на попытки его позвать, говорит слишком громко не осознавая этого, может не реагировать на сильный вкус, в том числе говорящий о том, что есть это опасно; может не понимать, когда еда и напитки слишком горячие и т. д. Профиль сенсорного поиска отражается в намеренном поиске и увлеченности сенсорными стимулами, которые могут быть интенсивными или повторяющимися: долгое разглядывание мигающих гирлянд, раскручивание предметов и наблюдение за ними, так же такие поиски присутствуют и в поиске вкусовых стимулов и т.д. Некоторые исследователи выделяют также четвертый профиль сенсорного реагирования — усиленное восприятие (*enhanced perception*), который характеризуется повышенной точностью в восприятии определенных стимулов к примеру: повышенная способность распознавать паттерны в изображениях, определять характеристики звука (хороший музыкальный слух) и другое. Все указанные особенности сенсорного реагирования могут проявляться в различных модальностях (слуховой, зрительной, тактильной, вкусовой и других), чаще затрагивают две или более модальности [5].

У лиц с расстройством аутистического спектра существуют проблемы при распознавании главной и побочной информации (гештальт-восприятие) Существует

множество подтверждений того, что на уровне восприятия многие люди с аутизмом не способны различить главные и побочные сенсорные стимулы. Они воспринимают всё без фильтрации и отбора. Это приводит к парадоксальному феномену: сенсорная информация одновременно воспринимается и бесконечно детально, и целостно. Этот феномен можно описать как «гештальт-восприятие» – одновременное восприятие всей сцены как единого целого, при этом все детали воспринимаются (но не обрабатываются) [3].

При обработке одновременно большого количества информации, лица с аутизмом не способны разделить целостную картину на отдельные значимые единицы, и поэтому они обрабатывают только те части, которые привлекли их внимание [3]. К примеру: в ситуации, где нормотипичный человек видит дом, человек с аутизмом видит цветок в окне, номер дома, черепицу с трещиной или дверную ручку. Аутичные дети воспринимают окружающий мир и встреченных ими людей по «частям и кусочкам», в которых они сохраняют их собственные (и с точки зрения обычного человека довольно своеобразные) впечатления о происходящем вокруг и используют их в дальнейшем, чтобы распознавать места, предметы и людей. В результате фрагментарного восприятия, у лиц с расстройством аутистического спектра может прослеживаться замедленная обработка информации. Восприятие по частям требует больше времени и усилий, чтобы распознать что происходит вокруг них. Может казаться, словно они не чувствуют боль, не хотят помощи, не понимают что они говорят, или не слушают, однако через некоторое время произойдет обработка и осознание этих чувств — это может занять несколько минут, день, неделю, месяц или даже год с момента.

Непостоянное восприятие (флуктуация), что описывается как колебания «объема» и «громкости» восприятия является весьма типичным при аутизме. Непостоянность восприятия информации, когда ощущения (а соответственно, и осознание происходящего) меняются с необычайной скоростью, мешает получению социальных и эмоциональных сигналов от других людей [3].

Эти и другие различия и отклонения сенсорного восприятия могут вызвать сенсорную перегрузку в тех ситуациях, которые не вызывают проблем у других людей. Она проявляется в виде тревожности, раздраженности, повышении стресса, замешательства и как следствие, к неадекватным реакциям со стороны нормотипичных людей, которые не представляют, что приходится переживать в данной ситуации человеку с расстройством аутистического спектра.

Для ограничения объема информации получаемой из внешнего мира в попытке избежать её искажения, фрагментации и в последствии перегрузки, лица с расстройством аутистического спектра используют монопроцессинг, чтобы ограничиться использованием только одного сенсорного анализатора, блокируют остальные органы чувств. Таким образом, ограничивая восприятие, но делая возможным адекватное понимание информации по крайней мере от одного сенсорного источника информации. Позже они могут переключиться на другой канал, и таким образом поочередно используют все чувства, что позволяет понять значение предмета, события или ситуации [3]. К примеру: ребенок использует зрение и нормально видит окружающий мир со всей его яркостью и сочетанием красок, но при этом он теряет контроль над остальными органами чувств и не воспринимает звуки, не чувствует своего тела и прикосновений к нему. Слишком большая сенсорная перегрузка может привести к остановке работы системы. Когда человек не может справиться с полученной сенсорной информацией, он может перекрыть доступ к нескольким или даже ко всем сенсорным каналам. В связи с данной особенностью у детей, имеющих расстройство аутистического спектра, существует подозрение на сниженный слух, но это ошибочно, ведь как правило у них очень острый слух, но для своей же безопасности им приходится его блокировать.

У каждого ребенка – свое уникальное сочетание, степень выраженности и качественные признаки описанных выше особенностей широко варьируются, поэтому в работе с данной категорией детей необходимо придерживаться индивидуального подхода и важно помнить, что не только ребенок должен адаптироваться к обществу, но и общество к ребенку. Разнообразие проявлений и причины этих различий связаны с общей гетерогенностью проявлений расстройства аутистического спектра, а также с индивидуальными различиями. Таким образом, особенности сенсорного реагирования могут оказывать негативное влияние на повседневную жизнь человека, затрудняя такие процессы как прием пищи, гигиенические процедуры, прогулки и посещения различных мероприятий, общение, обучение и многие другие. Однако поведение, связанное с сенсорным реагированием, может восприниматься людьми с расстройством аутистического спектра и в положительном ключе: как источник удовольствия или копинг-стратегия. В связи с этим представляется важным изучение связи между особенностями сенсорного реагирования, поведенческими трудностями и адаптивными навыками у людей с расстройством аутистического спектра. Понимание этих связей существенно положительно скажется как на диагностических целях, так и при разработке и усовершенствовании коррекционных мероприятий.

Активный негативизм, под которым понимается отказ ребенка делать что-либо вместе со взрослыми, уход от ситуации обучения, произвольной организации, тоже возникает не на пустом месте, а служит попыткой защитить личные границы от внешних воздействий со стороны. Проявления негативизма могут сопровождаться усилением аутостимуляции, физическим сопротивлением, криком, самоагрессией, агрессией. Негативизм вырабатывается и закрепляется в результате непонимания трудностей ребенка, неправильно выбранного уровня взаимодействия с ним, поэтому данную модель поведения нельзя игнорировать [7].

Для самостимуляции при попытке лицами с расстройством аутистического спектра нормализовать свое состояние и приблизить его к комфортному используются стереотипии в поведении как привычный, а значит безопасный способ. Существует несколько основных функций самостимуляции:

- защитная – чтобы уменьшить боль, возникающую из-за гиперчувствительности или сенсорной перегрузки;
- самостимулирующая – чтобы улучшить восприятие поступающей информации в случае пониженной чувствительности;
- компенсирующая – чтобы понять окружающую обстановку в случае ‘недостовой’ сенсорной информации (фрагментация, искажение);
- бессилие изменить что-то – создать приятные ощущения — что помогает «уйти в себя», отдалиться от сбивающей с толку и подавляющей окружающей обстановки.

Из чего можно понять, что самостимуляция является причиной различий в восприятии и служит средством компенсации, поэтому разумно поддерживать такое состояние (самостимуляцию), когда оно не является чем-то, что будет расценено как нечто девиантное или выходящее за пределы морали и этики, а также если оно не препятствует обучению.

Проанализировав вышеизложенное, нужно отметить, что ключевой проблемой в гармоничной социализации и получении общественного опыта лицами, имеющими расстройство аутистического спектра на всех этапах взросления, фигурирует нарушение в обработке, сенсорными анализаторами полученной информации, но отсутствие адекватной реакции на полученные стимулы не единственная проблема, также немаловажное значение имеет реакция ближайшего окружения. Так из-за неправильных действий, ребенок мало того, что испытывает дискомфорт в объективно нормальных условиях для нормотипичного человека, так еще встречается с отсутствием попытки его понять и расценивает это как акт насилия, оправданно закрываясь в своем безопасном

мире и вызывая недопонимание у родителя который считает обязательным, к примеру целовать и обнимать свое чадо, совершенно не пытаясь понять его бурную реакцию на такого рода манипуляции и верит, что ребенок скоро привыкнет и перестанет «вредничать», но вместо этого ребенок получает все больше и больше негативного опыта в коммуникации с окружающими его людьми и вместе с этим отстраняется все сильнее.

На данный момент известны многие ключи к пониманию поведенческих особенностей детей, имеющих расстройство аутистического спектра несмотря на то, что данная тема является до конца не изученной, имеет множество вопросов, на которые еще предстоит дать ответ. Такие как: что же является первопричиной развития расстройства аутистического спектра? И почему тенденция роста данного расстройства неуклонно растет вверх? Но уже на данном этапе можно говорить о том, что с получением знаний о причинах наличия нарушений в коммуникации, социализации и использовании стереотипов в поведении можно понять, а значит принять ребенка и впоследствии создать ту среду, в которой ему будет комфортно находиться

Важно помнить, что человек не рождается уже «готовым» человеком. Для становления человеком в полном смысле этого слова ему недостаточно самого себя, ему нужны другие люди и их опыт. Процесс и результат усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта обозначается термином «социализация». Успешная социализация предполагает адаптацию индивида к обществу, самоадаптацию, а также адаптацию общества к индивиду. Вместе с тем на практике заметно, что при изучении процесса адаптации чаще всего обращают внимание на адаптацию объекта системы к факторам среды его обитания; намного реже – к самому себе (самоадаптация) и почти никогда – на адаптацию среды к объекту-системе [2].

По признанию самих людей с аутизмом, в основе практически каждого конкретного случая успешного преодоления аутизма лежит твердое решение человека с аутизмом приблизить свой «чужой» мир к миру «типичному», найти способ научиться правилам, необходимым навыкам и способам преодоления трудностей. Главная стратегия в достижении этой цели – подражание «обычным» людям [2].

Из вышеизложенной информации понятно, что человек с расстройством аутистического спектра нуждается в том, чтобы об адаптации среды к нему, как объекту-системы, помнили и придерживались в коррекционной работе, как в образовательном учреждении, так и дома не вызывая у ребенка стойких негативных реакций, а напротив возвращая желание «играть в игру» нормотипичного человека.

Сейчас существует большое разнообразие технологий, методик, моделей, которые благодаря своей направленности на разные сферы жизни помогают ребенку приобрести необходимые знания для планомерной и гармоничной адаптации к окружающему миру, но на данный момент такие модели и технологии используются не везде, что значительно затрудняет грамотное вливание в общество лицам, имеющим аутизм. Во многих школах и детских садах, не ориентированных на инклюзивное обучение, нет не только тьютера, но и педагога дефектолога, что делает образовательный процесс таких детей практически не возможным, но из-за стремительного роста выявления данного расстройства вместе со спросом возрастет и предложение, что позволит обеспечить как можно больше подобных детей грамотным квалифицированным сопровождением.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1.Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Психологическая помощь при ранних нарушениях эмоционального развития – М.: Полиграф сервис, 2014. – 156 с
- 2.Безукладникова И. П., Машанов А.А., Климкина М.В. Анализ адаптационных механизмов личности // Теория и история. – 2004. – № 1. – С. 77–87

3. Богдашина О. Б. Сенсорно-перцептивные проблемы при аутизме / под ред. Е. А. Черенёвой. — Красноярск: Международный институт аутизма КГПУ им. В. П. Астафьева, 2014. – 200 с. – Текст: непосредственный
4. Гринспен С., Уидер С. На ты с аутизмом [Текст]: использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления / Стенли Гринспен,; [пер с англ. А. А. Ильина-Томича]. - 2-е изд. - Москва: Теревинф, 2014. - 510, [1] с.; 22 см.; ISBN 978-5-4212-0197-7
5. Громова М.О. Горбачевская Н.Л., Мамохина У.А., Данилина К.К. Связь сенсорного профиля с поведенческими проблемами и психофизиологическими маркерами у детей младшего школьного возраста с РАС // Аутизм и нарушения развития. 2021. – Том 19. – № 4 (73). – С. 5-14. – Режим доступа: <https://doi.org/10.17759/autdd.2021190401>
6. Лебединская К.С., Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте: Учебное пособие для ВУЗов. – 9-е изд., исп. и доп. – М.: Академический проект, 2019. – 303 с.
7. Никольская О.С. Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи / под. ред. А.Г. Яковлева – М.: Теревинф, 2017. – 288 с. – ISBN: 978-5-4212-0060-4

THE PROBLEM OF SOCIALIZATION OF PEOPLE WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER: CAUSES AND SOLUTIONS

Annotation. This article reveals the key problems of socialization of people with autism spectrum disorder, which are sensory developmental disorders, and also provides possible scenarios for their overcoming by a child. It is indicated on which aspect of interaction with a child with autism it is necessary to pay attention to the teacher and the parent, which will allow the emergence of opportunities for socialization and further integration into public life.

Keywords: autism spectrum disorder, autism, socialization, sensory disorders.

Bilash A. A.

Scientific supervisor: Ruchita T.S.

Senior Lecturer

Donetsk State University

E-mail: bilash2006@mail.ru

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

Бурова В. А.

*Научный руководитель: Приходченко Е. И., д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье подчеркнута важность развития элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста. Описаны основные умения, которые должны быть развиты у детей данной возрастной группы. Представлены рекомендации по проведению игр и упражнений для развития логико-математических способностей старших дошкольников. Подчеркнуто значение развивающего математического материала для формирования у детей старшего дошкольного возраста логико-математических умений.

Ключевые слова: обучающийся ребенок, дошкольное образование, развивающий математический материал, умения творческие, дидактическая игра.

Вступление. Современные изменения в дошкольном образовании актуализируют проблему развития интеллектуальных и двигательных способностей детей дошкольного возраста, а также их эмоционально-волевой сферы. Новые методики сменяют традиционные с целью активизации познавательного развития у детей. Основная задача дошкольного образования – развивать личность и помогать каждому ребенку реализовать его творческий потенциал, а также формировать жизненные навыки. Педагоги создают условия для саморазвития детей, помогая им понимать мир вокруг себя и успешно усваивать новые знания. Физические и умственные способности, интересы и потребности детей играют важную роль в их развитии. В дошкольном образовании уделяется особое внимание развитию логико-математических навыков у детей, формированию у них умения выполнять математические и логические операции, которые способствуют анализу, синтезу, сравнению и обобщению информации – основе логического мышления. Умение мыслить позволяет детям исследовать, экспериментировать и решать проблемные ситуации. В дошкольных образовательных организациях проводятся занятия по формированию у детей представлений о количестве и цифрах, геометрических фигурах, размерах предметов, а также развитию их умения ориентироваться во времени и пространстве [1].

Цель статьи – общая характеристика логико-математического развития детей дошкольного возраста и роли развивающего математического материала в процессе формирования у старших дошкольников элементарных математических представлений.

Основная часть. В работах исследователей, такие как А. Белошистая, В. Давыдов, В. Данилова, Г. Корнеева, А. Леушина, З. Михайлова, Т. Мусейибова, Р. Непомнящая, Е. Носова, Т. Рихтерман, А. Столяр, Е. Тихеева, Е. Щербакова и др., представлены теоретические основы формирования элементарных математических представлений у старших дошкольников. Ведущие исследования в области психологии и педагогики обращают внимание педагогов на важность развития логико-математических умений у детей для их общего развития в дошкольном возрасте. Однако эти исследования не имеют достаточной теоретической основы в современных подходах к логико-математическому развитию детей и не предлагают педагогические технологии, которые бы объединяли психологические, технологические и коммуникативные аспекты [2]. Необходимо уделять больше внимания развитию у детей любознательности, активности, интереса и самостоятельности, так как эти качества имеют важное значение для их будущего успешного обучения. Уровень развития у детей дошкольного возраста

логического мышления и поведения является индикатором развития их логических умений и способности к самостоятельному поиску.

Развитие математических умений имеет большое значение для стимулирования познавательной активности у детей дошкольного возраста. Игры, упражнения и задачи с логическим уклоном помогают развивать наблюдательность, воображение, память, мышление, речь и сенсорные ориентации. В отечественных образовательных программах данному аспекту было уделено недостаточно внимания, что привело к проблемам в формировании логических навыков у детей. Однако современное общество требует от людей умения осознанно взаимодействовать с окружающим миром, поэтому возникает необходимость использования математического материала для формирования у дошкольников элементарных математических представлений. Научные исследования показывают, что воспитание и образование должны быть направлены на подготовку детей к самостоятельной жизни и их адаптацию к изменяющемуся миру.

У детей в дошкольном возрасте начинается формирование абстрактного мышления и способности к обобщению. Важную роль в умственном развитии дошкольников играют логико-математические способности, которые развиваются при освоении понятий о количестве и отношениях. Развитие умственной и познавательной деятельности является основой формирования жизненной компетентности у детей дошкольного возраста. В содержании дошкольного образования уделяется внимание как математическим, так и логическим аспектам. Логические навыки необходимы для понимания окружающего мира и усвоения материала из различных областей знания, включая математику. Они помогают ребенку обобщать и систематизировать знания, а также самостоятельно получать новые знания на основе уже освоенных [3].

Базовый компонент дошкольного образования включает следующие умения детей старшего дошкольного возраста: использование начальных логических методов для формирования понятий; создание простых высказываний с использованием связей «и», «или», «если, то», «не»; вывод правильных заключений и доказывание правильности своих рассуждений. Обучение рассуждению становится важной задачей для дошкольников, которую необходимо решать с учетом их личностного и логико-математического развития. Логико-математические операции, такие как сериация, классификация, измерение и вычисление являются основой содержания логико-математического аспекта базового компонента дошкольного образования.

Логико-математическая компетенция старшего дошкольника включает набор определенных навыков и умений. Он может упорядочивать объекты по их размеру, весу, объему, расположению в пространстве и временным изменениям. Также ребенок может группировать геометрические фигуры, предметы и категории на основе их свойств и количества. Другие навыки включают измерение количества, длины, ширины, высоты, объема, массы и времени, а также решение простых арифметических и логических задач. Ребенок проявляет интерес к логико-математической деятельности, стремится найти самостоятельное решение задач и получает новые знания из уже изученной информации. Он также может аргументировать, доказывать свои мысли и защищать их валидность.. Правильно использует выражения, связанные с положением объектов в пространстве, направлениями и временем. Умеет использовать связки «и», «или», «если, то» и «не». Может применять знания в различных жизненных ситуациях и проявляет когнитивную активность.

Ученые описывают логико-математическое развитие детей старшего дошкольного возраста как изменения в их способности познавать, которые происходят благодаря развитию математических навыков и связанных с ними операций мышления. По мнению исследователей, логико-математическая компетенция детей старшего дошкольного возраста включает способность самостоятельно выполнять расчеты и измерения количества, расстояния, длины, ширины, высоты, объема, массы и времени, а также

способность определять, упорядочивать, классифицировать и сравнивать геометрические фигуры, предметы и группы.

В сфере дошкольного образования сегодня актуальна проблема логико-математического развития детей дошкольного возраста. Особое внимание уделяется учету индивидуальных особенностей каждого ребенка. Обучение должно проходить с учетом уровня его личностного развития. Для дошкольников разработаны образовательные программы, которые предусматривают использование системы индивидуального обучения, учитывающей особенности психического развития детей. В работе с ними сочетаются коллективные и индивидуальные формы работы, а также разрабатываются оптимальные методики, которые стимулируют познавательную активность детей с различным уровнем развития и влияют на их эмоциональную сферу.

Математический материал играет огромную роль в развитии логико-математических навыков, поскольку помогает развивать математическое и логическое мышление. В качестве такого материала могут выступать игры, задачи и упражнения, которые содержат познавательные задачи математического характера.

Игры, которые имеют образовательный характер, называются дидактическими. Они помогают развивать у детей потребность в получении знаний, активный интерес к новым источникам информации, а также совершенствовать когнитивные навыки и умения. Дидактическая игра существует в двух видах: это самообучение детей и игра-занятие, в которой воспитатель активно организует игру. В ходе игрового занятия дети получают новые знания, развивают умения и совершенствуют психические процессы. Обучение и когнитивное развитие детей старшего дошкольного возраста происходит через практическую деятельность при активном внимании и запоминании. В дидактической игре взаимодействуют образовательный и игровой аспекты: воспитатель одновременно обучает детей и участвует в игре, а дети, играя, учатся. Дидактические задачи ставятся с учетом игровых целей и действий. Желание детей научиться чему-либо и достичь игровой цели является основным стимулом для выполнения игровой задачи. Понятность задач, интерес к игре, усвоение правил и игровых действий зависят от уровня игрового опыта и позволяют детям применять во время игры полученные знания о мире. Воспитатель подбирает дидактические игры в соответствии с программой для каждой возрастной группы. С помощью дидактической игры педагог знакомит детей с понятиями, терминами, символами и способами действий, создает условия для применения знаний в практической деятельности и развивает различные способы решения задач.

Чтобы успешно провести дидактическую игру, необходимо учесть несколько положений. Воспитатель должен выбрать тему игры, определить ее цель и задачи, подготовить все необходимое для проведения (наглядность и т. д.) и после игры вместе с детьми провести итоговое обобщение [4]. Для успешного проведения игры необходимо учесть следующие требования: игра должна соответствовать образовательной программе для дошкольников; игровые задачи должны быть достаточно простыми, но не слишком сложными; игра должна быть адаптирована под возрастные особенности детей; также необходимо обеспечивать разнообразие игр и вовлечение всех детей в них [4]. Роль воспитателя в организации игры очень важна, так как дети в этом возрасте не могут провести дидактическую игру без его помощи. Воспитатель руководит игрой, сам придерживается роли и выполняет правила, а также заинтересовывает детей игрой. Важно использовать доступный для дошкольников язык при объяснении правил игры и обращать на них внимание детей. Педагог кратко и понятно формулирует правила и проводит «пробный ход». В играх с более старшими детьми можно предложить повторить правила. Если дети недостаточно понимают правила, это может повлиять на ход и результат игры [4].

Для эффективной игровой деятельности на занятиях по логико-математическому развитию детей дошкольного возраста необходимо управление, которое обеспечит выполнение следующих требований: дети должны быть готовы к участию в игре: они должны усвоить правила игры, цель, последовательность действий и иметь необходимые знания; каждому ребенку должны быть предоставлены необходимые дидактические материалы; задачи игры должны быть четко поставлены, объяснение игры должно быть понятным; сложные игры следует проводить поэтапно, чтобы дети усвоили отдельные действия перед тем, как перейти к полной игре и разным ее вариантам; действия детей должны быть контролируемые, исправляемыми, направляемыми и оцениваемыми своевременно; достоинство ребенка не должно унижаться: запрещены оскорбления, сравнения, оценки поражения, насмешки и т. д.; разделение детей на микрогруппы с разным уровнем логико-математического развития помогает проводить игры более эффективно, и иногда дети с более высоким уровнем такого развития могут сами контролировать процесс игры; игра должна быть четко организованной и целенаправленной, а не стихийной.

Развивающий математический материал помогает развивать чувственный опыт ребенка и формировать его восприятие окружающего мира. Играя с пирамидкой и картинками, ребенок научится различать и называть характеристики предметов, такие как размер, форма и цвет. Это способствует развитию логического мышления, формированию умения вербально выражать свои мысли, делать выводы и обобщения. При игровых действиях и соблюдении правил развивается внимательность, наблюдательность и способность запоминать информацию. Изучение математики особенно способствует развитию логического мышления, так как она связана с абстрактными концепциями и закономерностями. Удивление и интерес к новому материалу вдохновляют детей к познанию. Роль воспитателя заключается в максимальной поддержке умственного развития каждого ребенка и привлечении к обучению даже самых пассивных детей. Подбор подходящих учебных материалов и индивидуальный подход к дошкольникам при их использовании способствуют усвоению материала и развитию интереса к математике.

Использование дидактических игр наиболее эффективно для обучения детей в дошкольном возрасте. Они способствуют развитию у детей данной возрастной группы способности различения и названия предметов, чисел, геометрических фигур и направлений. Применение развивающего материала с математическим содержанием помогает детям овладеть новыми знаниями и ознакомиться со способами деятельности в области математики. Каждая из игр решает конкретные задачи, направленные на развитие у детей логико-математического мышления.

Собственный опыт педагогической деятельности показывает, что использование специально отобранных логических и нестандартных задач развивает когнитивные способности детей. Во время математических занятий необходимо использовать задачи, которые помогут детям развить познавательные навыки, такие как: перестановка фигур, поиск общих и отличительных признаков, сборка фигур из частей, упорядочивание по размеру, массе, объему и местоположению в пространстве, планирование и контроль последовательных действий. Работа над формированием элементарных математических представлений включает использование математических материалов, такие как: головоломки, логические кубики, лабиринты, игры на составление целого из частей, рисование силуэтов, игры на создание последовательностей, исследование пространственных и временных отношений, сравнение множеств и составление множеств на основе их численности и т. д. [5]. Для успешной реализации математического содержания используются игровые и учебно-игровые материалы, такие как: логические блоки Дьенеша, палочки Кюизенера и моделирующие материалы. Математический планшет используется для развития мелкой моторики, памяти и

творческих способностей детей. Игровой квадрат Воскобовича развивает воображение, фантазию и творческий потенциал ребенка, а также улучшает пространственную ориентацию и моторику рук. Блоки Дьенеша помогают ребенку освоить понятия цвета, формы, размера и толщины. Логические блоки и обручи используются для иллюстрации основных операций с множествами и развития способности к логическим действиям и операциям.

Применение индивидуального подхода в руководстве логико-математической деятельностью детей старшего дошкольного возраста предполагает ознакомление детей с новыми играми, обучение умению распознавать закономерности и группировать фигуры по их свойствам. В результате этого процесса дети постепенно становятся более инициативными, исключают обращение к воспитателю за помощью и сами начинают находить новые решения игровых задач. Они развивают навык постановки целей и самостоятельно достигают их. Очень важно, чтобы дети могли ориентироваться в информации и самостоятельно решать поставленные перед ними задачи.

Выводы. Таким образом, использование материала, способствующего развитию математических навыков в старшем дошкольном возрасте, помогает детям усвоить базовые математические представления. Для развития познавательной самостоятельности используются разнообразные игры и упражнения с математическим содержанием, способствующие формированию у детей данной возрастной группы сенсорных навыков. Стимулирование активности, инициативности и творчества также является важной составляющей индивидуального подхода в процессе формирования у старших дошкольников элементарных математических представлений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильева, Л. М. Применение информационных технологий в формировании математических представлений старших дошкольников / Л. М. Васильева, Г. В. Панова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2020. – № 214. – С. 74-81.
2. Иванова, И. А. Формирование элементарных математических представлений у старших дошкольников с использованием развивающего математического материала / И. А. Иванова // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 1. – С. 118-123.
3. Петрова, А. Н. Использование развивающего математического материала в работе с детьми старшего дошкольного возраста / А. Н. Петрова // Вестник научно-практического центра развития детей «Развитие ребенка». – 2017. – № 3 (12). – С. 45-51.
4. Смирнова, А. С. Развитие элементарных математических представлений у старших дошкольников с использованием развивающего математического материала на основе игровых заданий / А. С. Смирнова, М. И. Кузнецова // Интеграция образования. – 2021. – № 2. – С. 122-132.
5. Смирнова, О. С. Использование игровых методов и математических моделей в формировании математических представлений у старших дошкольников / О. С. Смирнова // Научный вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2. – Т. 9. – С. 87-93.

FORMATION OF ELEMENTARY MATHEMATICAL CONCEPTS IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

Annotation. The article emphasizes the importance of developing elementary mathematical concepts in children of senior preschool age. The basic skills that should be developed in children of this age group are described. Recommendations for conducting games and exercises for the development of logical and mathematical abilities of older preschoolers are presented. The importance of developing mathematical material for the formation of logical and mathematical skills in children of senior preschool age is emphasized.

Key words: child, preschool education, educational mathematical material, skill, didactic game.

Burova V.A.

Scientific adviser: Prikhodchenko Y.I. doctor of pedagogical sciences, professor

Donetsk State University

E-mail: burovavika.1707@icloud.com

УДК 378

ПОДДЕРЖКА ДЕТСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ КАК ОДИН ИЗ ОСНОВОПОЛАГАЮЩИХ КОМПОНЕНТОВ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Ващенко Д.С.

*Научный руководитель: Присяжная Т.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. Автором в статье рассмотрены определения инициативы, в психолого-педагогической литературе. Актуальность поддержки инициативы в дошкольном возрасте, как определяющего фактора в развитии личности ребенка. Инициативность свидетельствует о развитии деятельности у ребенка и является важным показателем его интеллекта и общего развития.

Ключевые слова: инициатива, инициативность, дети дошкольного возраста, развитие личности дошкольника.

Актуальность. Новые требования к дошкольным учреждениям вызваны инновациями, происходящими в социальной практике и повышенным динамизмом общественной жизни. Эти инновации формируют новые цели образования. Одной из главных задач современной системы образования является предоставление условий для развития потенциала каждого ребенка.

Федеральный государственный образовательный стандарт для дошкольного образования (ФГОС ДО) направляет педагогов на реализацию образовательной программы, которая стимулирует интерес ребенка к познанию и творчеству [6].

Это является основной ценностью в современном быстро меняющемся мире. В результате содержание и организация образовательного процесса в дошкольных учреждениях претерпевают значительные изменения. Основой этих изменений является создание социальной ситуации, которая способствует развитию индивидуальности и инициативы у детей.

Ребенок дошкольного возраста - это активный и инициативный участник, который стремится самостоятельно изучать и изменять мир, используя свои способности для решения доступных задач. Его инициатива проявляется через задавание вопросов, активность в учении, желание творить, разнообразие интересов и способность делать свой собственный выбор. Важно поддерживать, направлять и поощрять эту инициативу и самостоятельность ребенка, так как они являются основными компонентами его развития. Поддержка инициативы необходима для создания благоприятной социальной среды, способствующей развитию и позитивной социализации ребенка.

Современные педагоги определяют инициативность как форму самостоятельности, проявляющуюся в стремлении к инициативе и изменении форм деятельности или образа жизни. Это мотивационное качество также рассматривается как волевая черта поведения человека.

Инициативность является необходимым условием для формирования психически здоровой и гармоничной личности и обеспечивает успешность в ее деятельности.

Проблема развития и реализации инициативности в современных условиях становится актуальной научной и практической проблемой. Это предмет пристального внимания многих отраслей науки и различных областей психологического знания. Инициативность как проявление общей активности личности рассматривается в работах А.Ф. Лазурского, А.И. Крупнова, И.А. Джидарьян, Д.Н. Узнадзе, Д.Б. Богоявленской, Е.А. Погониной и др.[4,5].

Цель статьи - раскрыть суть поддержки детской инициативы как одного из основополагающих компонентов развития личности ребенка

Основная часть. Исследование научной литературы показало, что понятия «инициатива» и «инициативность» использовались и применялись давно, но их значения менялись в соответствии с этическими представлениями и общественными нормами. Изучение инициативы имеет долгую научную традицию и уходит своими корнями к философам Древней Греции, таким как Платон и Аристотель.

В «Советском энциклопедическом словаре», под инициативой понимается - первый шаг в каком-либо деле; внутреннее побуждение к новым формам деятельности, предприимчивости; руководящая роль в каких-либо действиях [..].

В эпоху Возрождения XIV-XVI веков ценности культуры стали важными, что способствовало возникновению предприимчивости, активности и инициативности у людей того времени. Дж. Локк использовал термин «инициатива» и подчеркивал, что для успеха предпринимателю было крайне важно проявлять свою собственную инициативу. В своей работе он рассматривал личную выгоду как главный стимул для инициативы [2].

Работы российских педагогов-теоретиков и практиков 20-х гг. XX в. Во многом определили педагогику А. С Макаренко. В своих педагогических трудах он акцентирует внимание на целостности личности, на том, что она не воспитывается «по частям». Одной из цели воспитания он видит в подготовке гражданина, владеющего «инициативной и творческой волей» [1].

Если говорить об инициативности личности, то определяющей ее чертой А.С. Макаренко считал готовность к совершению действий по собственному почину, а в своих «Лекциях для родителей» он писал, что «инициативность - это продукт активной деятельности».

В дальнейших педагогических исследованиях началось всестороннее изучение проблемы инициативы, изучение вопросов формирования и воспитания инициативы в игре, в общественно-полезной деятельности, а также в условиях оздоровительного комплекса [1].

Недавно в области психологии инициативы и инициативности приобрели особое значение, исследуются такие аспекты, как мотивационные, динамические, эмоциональные и когнитивные. В работах Д.Б. Богоявленской, М.С. Говорова, Т.Г. Егорова, Н.С. Новиковой и И.Э. Плотникова обсуждаются мотивационные аспекты инициативы. Они определяют инициативу как стремление искать новые пути для успешного решения задач, выходящих за рамки предложенных условий.

И.Э. Плотников отмечает, что инициатива может возникать как в результате благородных высоких мотивов, так и из эгоистических причин [3].

Если говорить о личностной инициативности, А.С. Макаренко считал, что решающей ее чертой является готовность к действиям, которые принесут пользу самой личности, и в своих «Лекциях для родителей» он пишет, что «инициативность - это результат активной деятельности» [4].

По мнению Е.И. Кричевцовой, инициативность - это способность личности проявлять самостоятельные волевые действия, которые направлены на достижение поставленных целей [1].

Работы таких ученых, как С.Л. Рубинштейн, П.А. Рудик, Е.П. Ильин, Г.Н. Годин и других, позволяют сделать вывод, что понятия «инициатива» и «инициативность» имеют отдельные значения [5].

Инициативность - это качество личности, в то время как инициатива может рассматриваться как средство или результат инициативности. Инициативность является многогранным и широким понятием, и обычно исследователями изучается только один из ее аспектов.

В соответствии с Федеральным Государственным образовательным стандартом для дошкольного образования, одной из главных целей воспитания детей является

развитие инициативности, которая считается важным элементом волевого поведения, необходимого для обучения в начальной школе [6].

Так, в целевых ориентирах дошкольного образования в качестве результатов указывается на то, что ребёнок должен проявлять «инициативность и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, конструировании и др. Способен выбирать себе род занятий, участников совместной деятельности, обнаруживает способность к воплощению разнообразных замыслов» [6].

Старший дошкольный возраст - этап активного развития и становления познавательной деятельности, который характеризуется тем, что дети в возрасте 3-4 лет активно взаимодействуют с предметами, а старшие дошкольники стремятся понять, как устроены эти предметы и для чего они используются. Под руководством взрослого они стараются установить взаимосвязь между предметами и явлениями реального мира, и задают множество вопросов о различных аспектах жизни, таких как устройство человека, работа механизмов, явления природы, строение вселенной и так далее.

Детская самостоятельность в последнее время все чаще становится объектом повышенного внимания, т.к. необходимо решать проблему подготовки подрастающего поколения к условиям жизни в современном обществе, практико-ориентированным подходом к организации воспитательно-образовательного процесса. Дети в процессе воспитания и обучения в детском саду должны научиться самостоятельно, ставить цель и задачи своей деятельности, анализировать ее условия, формулировать проблемы и гипотезы, предположения о вариантах решения проблемных ситуаций, находить для этого средства, преодолевать разногласия, организовывать и корректировать ход как индивидуальной, так и совместной деятельности, достигая положительного результата.

В конце дошкольного возраста дети предпочитают интеллектуальные занятия перед практическими. Им интересны головоломки, кроссворды, задачки и упражнения, которые требуют использования мыслительных способностей. Несистематизированные и конкретные восприятия окружающего мира становятся более четкими, понятными и обобщенными, проявляется целостное восприятие и понимание реальности, к которому появляются зачатки мировоззрения.

Исследования Л.С. Выготского подчеркивают, что к концу старшего дошкольного возраста дети достигают высокого уровня инициативности в различных видах деятельности при наличии соответствующих условий обучения и воспитания [4].

Важно отметить, что на этом этапе формируются предпосылки для развития инициативности у детей. Они стремятся действовать самостоятельно, проявляют активность и пытаются лучше и быстрее выполнять поставленные задачи и указания взрослых. Дети начинают интересоваться получением новых знаний, и изменяется организация практического опыта детей, направленного на активное изучение взаимоотношений людей при совместной деятельности.

Инициативность свидетельствует о развитии деятельности у ребенка и является важным показателем его интеллекта и общего развития. Она является неотъемлемым условием для превращения познавательной деятельности ребенка в творческий процесс. Инициативный ребенок стремится к организации игр, продуктивной деятельности и содержательного общения. Он способен самостоятельно найти занятие, которое соответствует его желанию, а также активно включается в разговоры и предлагает интересные дела другим детям.

Т.С. Борисова выделила структуру инициативности, состоящую из взаимосвязанных компонентов: когнитивного, интеллектуального, мотивационного, волевого, эмоционального, поведенческого, деятельностного, рефлексивно-оценочного [3].

1. Когнитивный компонент рассматривается как наличие знаний об окружающем мире, о многообразии жизненных форм, разнообразии человеческого бытия, взглядов,

отношений, знаний о себе, о своих возможностях, творческого подхода в решении поставленных задач без ущемления прав в отношении других людей.

2. Мотивационный компонент направлен на формирование у личности ценностных ориентаций, мотивации инициативных действий, в основе которых лежит нравственная составляющая.

3. Деятельностный компонент предполагает включение в созидательную активность.

4. Интеллектуальный компонент характеризуется определенной системой интеллектуальных качеств: таких как компетентность, активность, инициатива, творчество, саморегуляция, уникальность склада ума.

Интеллектуальная компетентность – особый тип организации знаний, обеспечивающий возможность принятия эффективных решений, в том числе и в экстремальных условиях.

Интеллектуальная активность – интегральное свойство личности, которое обеспечивает возможность выхода за пределы заданной ситуации, действия вне требований извне. Мерой интеллектуальной активности может служить интеллектуальная инициатива.

Интеллектуальное творчество – процесс создания субъективно нового, основанный на способности выдвигать оригинальные идеи и использовать нестандартные способы решения.

5. Волевой компонент. В психологической литературе инициативность чаще всего рассматривается как волевое качество личности. Существенную роль в инициативности играет интенсивность побуждений, активность стремлений. В генезисе личности инициативность формируется, как выработанное в процессе специальных упражнений умение ставить перед собой новые задачи и осуществлять их.

6. Поведенческий компонент характеризуется такими параметрами, как разнообразие способов поведения, которыми располагает индивид; быстрота, гибкость, своевременность переключения с одного способа действий на другой; точный учет ситуации и ее динамики; умение действовать на основании прогноза, при действиях на основании установки – гибкость, точность, своевременность объективации; способность совершать с полной затратой усилий, не останавливаясь перед затруднениями; способность доводить начатое до конца, удерживать отдаленную цель.

Основываясь на вышеперечисленном, можно сделать вывод, что для развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста необходимо:

1) развивать уверенность ребенка в себе – устанавливать простые понятные для ребенка задачи, которые ему под силу выполнить;

2) поддерживать инициативу ребенка, показывать свою заинтересованность в них;

3) давать задания, в которых будет отражаться личный интерес ребенка или же предлагать на выбор;

4) для решения поставленных задач не предлагать ребенку уже готовое решение, а предоставить найти выход самостоятельно;

5) учить детей адекватно реагировать и анализировать собственные неудачи.

Вывод. Таким образом, инициативность является качеством личности, в то время как инициатива может выступать как инструментом, так и результатом инициативности. Каждая социальная потребность, которая формируется в дошкольном возрасте, приобретает самостоятельное значение. Следовательно, у детей старшего дошкольного возраста инициативность развивается из потребности в новых впечатлениях, которая присуща каждому человеку с самого рождения.

Инициативность - это одна из важных черт личности ребенка, которая позволяет ему взаимодействовать с окружающим миром. Она проявляется во всех сферах его деятельности, особенно ярко выражается в общении, предметной деятельности, игре и

экспериментировании. Инициативный ребенок стремится организовать игры, активные занятия и содержательное общение, умеет самостоятельно выбрать занятие, соответствующее его желанию.

Способность ребёнка проявлять инициативу и самостоятельность в разных видах детской деятельности – один из важнейших целевых ориентиров дошкольного образования. Именно инициатива и самостоятельность обеспечивают готовность ребёнка-дошкольника к школьному обучению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кричевцова, Е.И. Развитие инициативности в старшем дошкольном возрасте / Е.И. Кричевцова. - Текст : непосредственный // Современное педагогическое образование. - 2020. - №12. - С. 168 - 173.
2. Локк, Д. Мысли о воспитании / Д. Локк. - Текст : непосредственный // Хрестоматия по истории педагогики. В 3 томах. Том 2. Новое время ; под редакцией А.И. Пискунова. - Москва: ТЦ Сфера, 2006. - 464 с. - с. 48-67.
3. Плотник, И. Э. Формирование инициативности как черты личности старшего школьника : дис. канд. пед. Наук / Плотник, Имант Эфарович. - Рига, 2012 - 310с.
4. Полякова М. Н. Условия поддержки и развития детских инициатив воспитателем детского сада //Детский сад: теория и практика. 2016. № 6. С. 41.
5. Рубинштейн, С.Л Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. - СПб. : Питер, 2000. – 712 с.
6. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013г.

SUPPORTING CHILDREN'S INITIATIVE AS ONE OF THE FUNDAMENTAL COMPONENTS OF A CHILD'S PERSONALITY DEVELOPMENT

Annotation. The author of the article examines the definitions of initiative in the psychological and pedagogical literature. The relevance of supporting initiative in preschool age as a determining factor in the development of a child's personality. Initiative indicates the development of activity in a child and is an important indicator of his intelligence and overall development.

Key words: initiative, initiative, preschool children, personality development of a preschooler.

Vashchenko D.S.

Scientific adviser:: Priyazhnaya T.V.

Donetsk State University

E-mail: p.t.v.1968@mail.ru

УДК 331.5-053.6

ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

Величко Е.А.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация: в данной статье рассмотрены особенности формирования научного мировоззрения младших школьников в процессе самостоятельной работы. Дано определение понятия «научное мировоззрение», охарактеризованы формы и содержание самостоятельной работы младших школьников, а также обоснована актуальность использования самостоятельной работы как средства формирования научного мировоззрения.

Ключевые слова: научное мировоззрение, младший школьник, самостоятельная работа.

Образование в начальной школе играет ключевую роль в развитии базовых знаний, навыков и умений у школьников. Одной из важнейших составляющих образования является формирование научного мировоззрения, которое предполагает способность к анализу, критическому мышлению и самостоятельному поиску информации [1]. Особое внимание уделяется этому аспекту в гуманитарном цикле уроков, где происходит развитие понимания и анализа социокультурных аспектов мира.

Для достижения нужного уровня образованности и формирования личности необходима периодическая самостоятельная работа, готовность к которой уже закладывается в школьном возрасте. Поэтому в школьной образовательной концепции активно внедряется самостоятельная работа учащихся.

На занятиях гуманитарного цикла, таких как литературное чтение и русский язык, учащиеся имеют возможность погрузиться в различные направления человеческой деятельности и социальной жизни. Это создает основу для развития широкого научного мировоззрения, охватывающего разные области знаний.

Научное мировоззрение представляет собой систему взглядов на мир, опирающуюся на научные принципы и методы познания. Оно является необходимым инструментом для полноценной жизни в современном обществе, где постоянно меняющиеся условия требуют гибкости мышления и умения анализировать. Формирование научного мировоззрения начинается с младших классов и играет важную роль в последующем образовании.

Ученики имеют возможность изучать исторические события и анализировать литературные произведения. Эти занятия требуют не только понимания фактов, но и способности выдвигать гипотезы, аргументировать свою точку зрения и проводить сравнительные анализы. Самостоятельная работа как форма организации образовательного процесса постоянно находится в центре внимания педагогов и психологов. Доказано, что самостоятельная работа играет важную роль в формировании и развитии навыков обучения, в развитии воли, когнитивных интересов и навыков командной работы. Она показывает личность, интеллект и характер каждого ученика. Все это способствует усвоению глубоких и твердых знаний. Поэтому проблема самостоятельной работы обучающихся, как формы организации образовательного процесса, до сих пор актуальна.

Формирование мировоззрения младших школьников посредством самостоятельной работы изучалось многими педагогами и психологами. Теоретические основы формирования мировоззрения младших школьников заложили А.А. Дмитриев,

Т. А. Ладыженская, М. Д. Львов, Т. Г. Рамзаева, А. П. Савченко, Н. Н. Светловская, Н.Ф. Скрипченко и другие [2].

Изучение процесса формирования научного миропонимания разрешает квалифицировать ряд более действенных форм и способов работы, содействующих переводу усваиваемых познаний в убеждения и выработке научного миропонимания у детей [3].

Необходимо использовать разные методы обучения, чтобы сформировать научное мировоззрение. Методы активного обучения, такие как обсуждение, проектная деятельность и исследовательские проекты, позволяют ученикам самостоятельно активизироваться, развивать критическое мышление и применять полученные знания на практике.

Современные методики обучения подчеркивают важность интегрированного подхода, который объединяет разные области знаний и устанавливает межпредметные связи. Например, изучение литературы может быть интегрировано с элементами истории и искусства, что позволяет ученикам формировать комплексное видение мира. Такой подход увеличивает интерес к урокам и помогает понимать взаимосвязи между разными предметами и областями знаний. Развитие критического мышления у младших школьников является важным аспектом формирования научного мировоззрения. Учеников нужно научить анализировать информацию, выделять главное и определять причинно-следственные связи. Гуманитарные предметы могут быть использованы для предложения задач, требующих нестандартного подхода к решению, что стимулирует креативное и логическое мышление.

Работа со средствами информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) является эффективным методом самостоятельной работы для формирования научного мировоззрения у школьников. Информационно-коммуникативные технологии представляют собой множество методов и средств, позволяющих продуктивно работать с информацией и взаимодействовать с другими людьми. Работа со средствами ИКТ помогает учащимся развивать навыки работы с информацией, умение применять информацию, извлекать и собирать необходимую информацию, оценивать ее качество, полезность и важность, интерпретировать информацию, генерировать и разрабатывать информацию, а также передавать информацию в доступном для других виде. Как отмечает Л.И. Бурова, у учащихся младших классов навыки самостоятельной деятельности исследовательского характера формируются на основе выполнения простой работы, связанной либо с организацией внеклассного мероприятия по определенной теме, либо с поисковой работой.

В методической литературе выделяют несколько форм и методов самостоятельной работы. Прежде чем рассмотреть их, определим само понятие «формы работы» и «методы работы» [5].

Форму работы с учащимися можно определить, как конкретный способ организации их образовательной деятельности в школе, их самостоятельности при педагогически целесообразном руководстве взрослых.

С точки зрения организации самостоятельная работа может быть таких форм:

- Индивидуальная. Индивидуальная форма организации самостоятельной работы предусматривает то, что каждый обучающийся выполняет отдельное (индивидуальное) задание.

- Фронтальная. По-другому еще эту форму организации самостоятельной работы можно назвать общеклассной. В данном случае предусматривается то, что обучающиеся выполняют одно и то же задание, например, пишут сочинение на заданную тему.

- Парная. Парная форма организации самостоятельной работы может быть применена при проведении опытов.

• Групповая. Для выполнения поставленного задания, обучающиеся разбиваются на небольшие группы (по 3-6 человек) [6].

Методы обучения – это способы совместной деятельности обучающихся и обучаемых, направленные на достижение ими образовательных целей. Методы обучения отражают во взаимосвязи способы и специфику обучающей работы преподавателя и учебной деятельности учащихся по достижению целей обучения.

Педагог И.Т. Огородникова выделяет такие методы организации самостоятельных работ, как: работа с учебной литературой и наглядностью; использование рабочих тетрадей; проведение эксперимента (опыты и лабораторные работы); работа со средствами ИКТ; домашние задания, задания на лето и др. [4].

Учиться можно не только со слов учителя, не только во время коллективного решения задач и упражнений, а и самостоятельно. В условиях обычной общеобразовательной школы полезно время от времени предлагать ученикам различные формы самостоятельной работы: самостоятельное изучение теории по учебнику, самостоятельное решение задач, выполнение различных заданий: тестов, диктантов, лабораторных работ, практикумов, разгадывание викторин, участие в КВН, математических олимпиадах, конкурсах, турнирах, круглых столах, дискуссиях, проектах.

Одной из форм самостоятельной работы учеников в классе является самостоятельное изучение теории по учебнику. Предлагать учащимся самостоятельно прорабатывать по учебнику теоретический материал надо хотя бы три-четыре раза за полугодие (в зависимости от того, как они умеют работать с книгой). Основная цель таких задач - научить учащихся читать текст, иначе говоря, научить их учиться.

Самостоятельную работу обязательно нужно проверять. Желательно подчеркнуть ученикам то, что отвечать можно не всегда в такой же последовательности, как в учебнике. Когда ученик меняет последовательность, меняет примеры, — это даже лучше, чем он будет рассказывать точно по учебнику.

Диктант – одна из эффективных форм организации самостоятельной работы учеников. Это кратковременные письменные работы, во время которых учащиеся, воспринимая задания на слух (полностью или частично), выполняют его письменно или записывают только результат. Диктанты бывают обучающие и контролирующие. Систематическое использование диктантов дает надежную информацию об уровне усвоения нового материала, повышает культуру обучающихся, способствует развитию их речи.

Тесты предназначены для организации самостоятельной работы учащихся, направленной на повторение и систематизацию курса дисциплины и подготовку к обучению в соответствующих классах. Тесты могут использоваться для мониторингового исследования уровня подготовки учащихся, а также для изучения их математического развития. Тестирование в начале и в конце учебного года является эффективным средством контроля за динамикой состояния подготовки коллектива в целом и каждого ученика в частности. Эффективная организация самостоятельной работы обучающегося – одно из главных условий достижения учеником успехов в учебе [4].

Контрольные работы проводятся для выявления уровня знаний, учащихся в письменной форме, которые учащиеся самостоятельно выполняют целый урок. На контрольных работах учащимся предлагают решать задачи, примеры тому подобное. Контрольные работы даются в нескольких вариантах, или предлагают индивидуальные контрольные работы. Кроме обязательных заданий, целесообразно включать в контрольную работу и дополнительные, чтобы стимулировать развитие познавательного интереса у сильных учеников.

Домашняя работа – важный вид самостоятельной работы. В домашней (самостоятельной) работе ученик должен научиться выполнять все операции, которые

он сначала исполнял под руководством учителя, а теперь должен повторить их в отношении себя (ставить цель, планировать, контролировать, оценивать).

Выполнение домашних заданий способствует закреплению и углублению поданного на уроке нового материала, помогает выработать навыки, дисциплинирует учеников, приучает их работать систематически и самостоятельно, функция домашней работы – научить детей учиться. Учитель должен следить за тем, действительно ли самостоятельно ученики выполняют домашние задания.

Одним из эффективных методов самостоятельной работы, в том числе и для формирования у школьников научного мировоззрения, является работа со средствами информационно-коммуникативных технологий (ИКТ).

Согласно Г.К. Селевко, информационно-коммуникативные технологии - это совокупность методов и средств, позволяющих продуктивно и разносторонне работать с информацией (получать, обрабатывать и отправлять информацию с помощью технических средств; взаимодействовать с другими людьми) [4].

Как отмечает М.Л. Скаткин, модель ИКТ включает в себя следующие компоненты: способность использовать инструменты ИКТ для определения необходимой информации; умение применять информацию (управление); умение извлекать и собирать необходимую информацию (умение обеспечить к ней доступ); умение выносить суждение о качестве, полезности и важности информации (оценивание); умение интерпретировать информацию, обобщать, сравнивать и противопоставлять данные (интегрирование); способность генерировать, адаптировать и разрабатывать информацию (создание); способность передавать информацию в доступном для других виде (сообщение, передача информации в электронном виде соответствующей аудитории в т.ч.) [4].

Выполнение вышеперечисленных задач позволит учащимся уверенно владеть всеми составляющими научного мировоззрения. При формировании учащихся навыков, умений и знаний, включенных в модель ИКТ, образовательное учреждение выполняет подготовку учеников к успешной жизни в современном информационном обществе, обеспечивая также интеграцию начальной и основной ступеней образования в условиях внедрения ФГОС.

Современные образовательные технологии предоставляют учителям и учащимся множество возможностей для более эффективного формирования научного мировоззрения. Интерактивные учебники, веб-ресурсы, мультимедийные презентации позволяют дополнить традиционные методы обучения, сделав процесс более увлекательным и доступным. Электронные ресурсы также способствуют самостоятельной работе учащихся, предоставляя им дополнительные материалы для изучения, развивает у них умение самостоятельно находить и анализировать информацию.

Обсуждения и дискуссии на уроках гуманитарного цикла способствуют формированию у учащихся умения высказывать свои мысли, аргументировать свою точку зрения и слушать мнение других. Эти навыки не только развивают коммуникативные способности, но и обогащают понимание темы из разных точек зрения.

Учиться можно не только со слов учителя, не только во время коллективного решения задач и упражнений, а и самостоятельно. В условиях обычной общеобразовательной школы полезно время от времени предлагать ученикам различные формы самостоятельной работы: самостоятельное изучение теории по учебнику, самостоятельное решение задач, выполнение различных заданий: тестов, диктантов, лабораторных работ, практикумов, разгадывание викторин, участие в КВН, математических олимпиадах, конкурсах, турнирах, круглых столах, дискуссиях, проектах.

Формирование научного мировоззрения младших школьников на уроках гуманитарного цикла через самостоятельную работу является сложным, но важным процессом, определяющим основы понимания мира и развития умений, необходимых в современном обществе. Современные тенденции в образовании подчеркивают необходимость активных методов обучения, использования современных технологий и интегрированного подхода для максимально эффективного достижения этой цели.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеев П.В. Наука и мировоззрение. / П.В. Алексеев. М.: Издательство политической литературы, 2010. 529 с.
2. Буянов В.С. Научное мировоззрение: социально-философский аспект. / В.С. Буянов. М.: Академия, 2017. 208 с.
3. Буряк В.К. Самостоятельная работа учащихся. / В.К. Буряк. – М.: Просвещение, 2014. 64 с.
4. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения / Б.П. Есипов. М.: Логос, 2012. 284 с.
5. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся в обучении: Единство и особенности овладения учащимися знаниями и методами самостоятельной познавательной деятельности. / П.И. Пидкасистый, В.И. Коротяев. М.: Педагогика, 2018. 183 с.

FORMATION OF THE SCIENTIFIC WORLDVIEW OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF INDEPENDENT WORK IN THE LESSONS OF THE HUMANITIES CYCLE

Abstract: this article examines the features of the formation of the scientific worldview of younger schoolchildren in the process of independent work. The definition of the concept of "scientific worldview" is given, the forms and content of independent work of younger schoolchildren are characterized, and the relevance of using independent work as a means of forming a scientific worldview is substantiated. **Keywords:** scientific worldview, junior high school student, independent work.

Velichko E.A

Scientific adviser: Prikhodchenko E.I.D. pedagogical N., prof., professor
FGBOU VO "DonGU"

E-mail: velichko.katya.dn@gmail.com

УДК 331.5-053.6

ВОСПИТАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО – ЭСТЕТИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ДЕКОРАТИВНО – ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА

Верич Н.А.

*Научный руководитель: Шелепова С.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос важности воспитания эстетического и художественного мировосприятия подрастающего поколения. Раскрыт вопрос, какими способами можно достичь благоприятного роста воспитанности и чувственного восприятия окружающего мира детьми.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, художественный вкус, декоративно – прикладное творчество, народное искусство, творческий подход.

Для формирования гармонично развитой личности подрастающего поколения можно использовать различные методы, в том числе эстетическое воспитание и воспитание. Благодаря использованию искусства, творчества и культуры мы можем духовно соединиться с нашими предками.

Процесс изучения искусства и этики может стимулировать их способность ценить красоту искусства, окружающей среды и создавать личную красоту. Вообще говоря, система эстетического воспитания отличается от общей категории своим широким и всесторонним охватом.

Развитие эстетического восприятия и чувств ребенка, развитие творческих способностей, воспитание эстетического и художественного вкуса – все это важные аспекты этой области воспитания, на которых необходимо регулярно уделять внимание. Раскрывается чувственное сознание, совершенствуются эмоциональный интеллект и познавательная деятельность за счет воспитания эстетических и художественных качеств, ведущих к большему постижению нравственной природы существования.

Сосредоточение внимания на образовательном процессе имеет важное значение, а также признание важности последовательного усложнения предмета, предоставления индивидуального внимания каждому ученику и рассмотрения формы современного искусства.

Сегодняшние дети подвергаются воздействию огромного количества информации и часто занимаются компьютерным программированием, но многие из них имеют неудовлетворительное образование и лишены чувствительности к эстетике. Творческие занятия могут помочь детям познать красоту мира, воспитать положительные черты личности, способствовать творчеству и самосознанию.

Развитие художественного вкуса является предпосылкой эстетического воспитания личности. Те, кто ценит красоту и способен ее постичь, могут учиться посредством эстетического образования. У детей часто отсутствует способность ценить искусство, они быстро бродят по музеям, слушают музыку, не задумываясь, у них отсутствует развитая способность к эстетическим чувствам. Умея ценить красоту, не любить непривлекательные качества природы, отличать юмор от иронии, подчеркивать сочувствие в преодолении печали или печали, дети могут считаться визуально образованными и развитыми.

Исследовать душу ребенка на возможность приобретения этих навыков нецелесообразно, поэтому эстетическое воспитание следует оценивать по его художественно-эстетическим способностям.

Помимо декоративно-прикладного искусства большое значение имеет народное декоративно-прикладное искусство. Современная культура представляет собой сложное

направление, известное как народное декоративно-прикладное искусство, наполненное декоративными элементами и богатое символическими изображениями. Оно связано с развитием личности, воспитанием нравственных качеств, художественных качеств, раскрытием уникальности ребенка. Декоративно-прикладное искусство представляет собой такие прекрасные образцы, которые могут вдохновить детей любить и уважать свою культуру и свой народ.

К примеру, вышивка и вязание крючком - это способы познакомить детей с уникальной культурой народа, расширить их представления о красоте и гармонии, а также развить художественный вкус. Вязание - это одна из интересных и полезных форм рукоделия, которая прошла через многие века и в настоящее время стала популярным занятием среди рукодельниц. При использовании вязаных материалов и освоении основных приемов вязания крючком, дети приобретают навыки, необходимые для успешного обучения в школе: развивают образное и пространственное мышление, эстетический вкус, моторику рук, учатся создавать композиции, правильно подбирать цвета, а также знакомятся с различными видами ниток и их свойствами.

Для детей старшего школьного возраста можно применять в воспитательных целях для развития эстетического вкуса бисероплетение – это возможность развивать свои творческие способности и умения, а для младших школьников – отличный способ развивать мелкую моторику и координацию движений. Хотя обычно девочки больше интересуются этим ремеслом, оно также полезно и для мальчиков, которые могут научиться плести цветы, деревья и другие мелкие поделки из бисера. В нашем центре мальчики уже научились плести разнообразные фигурки, такие как бабочки, стрекозы, ящерицы и многое другое

Гибкость природы и природная красота позволяют наблюдать за ней без ограничений, что делает ее важнейшим средством обучения. Красоту природы можно почувствовать через очарование пейзажей, природных явлений и животных. Почувствуйте запах полей, цветов и даже запах грома. Можно услышать звуки природы, такие как шум леса, журчание родников, пение птиц и шелест дождя. Природа связывает нас с нашими эмоциями, формируя наше духовное проявление.

Посредством художественного и эстетического образования учащиеся могут развивать способность воспринимать, чувствовать; точно ценить, понимать и ценить красоту окружающего мира, а также использовать искусство как инструмент для понимания человеческой и природной жизни. Формирует глубокое осознание величия природы и способности ее сохранять. "Повышает творческие способности детей, побуждая их находить смысл и создавать красоту в окружающем мире. Он также дает знания и готовит студентов к карьере в области декоративно-прикладного искусства.

Такие принципы, как принцип эстетики, следует использовать в качестве руководства для эстетического воспитания детей. Создать эстетическую образовательную среду для ребенка – важнейший аспект воспитания. Дайте ребенку яркие игрушки и чистые предметы, чтобы он почувствовал себя красивым и естественным образом к этому приспособился, чтобы он мог ценить и постигать красоту.[1]

Далее, постоянство и универсальность эстетического обучения. Все люди и их окружение подвержены влиянию искусства. Технически эстетическое образование не предназначено для воспитания музыканта или поэта; скорее, оно предназначено для обучения слушателя/посетителей/читателя.

Кроме того, концепция сложного воздействия и сотрудничества между различными формами искусства. Чем больше чувств активизируется при восприятии произведений искусства, тем сильнее их воздействие. Целостное художественное впечатление создается взаимодействием музыки, поэзии и искусства, скульптуры и

музыки или живописи и литературы, музыки и танца. Важно совмещать различные искусства, когда это возможно.

Детский принцип творческой инициативы необходимо активно продвигать. Творчество – это прямой способ самораскрытия. Вовлечение детей в уроки рисования имеет важное значение, для их способности направлять свои творческие способности и энергию на увлекательную деятельность.

В реализации эстетического подхода используются разнообразные методы и формы объяснения произведений, анализ произведений искусства, приемы решения эстетических проблем, поощрение, положительное подкрепление, беседы со сверстниками или членами семьи, экскурсии, кинопоказы, прогулки, программы нравственного воспитания и многое другое. Используемый метод зависит от возраста обучаемого ребенка и объема доступной информации.

Методы обучения, такие как убеждение и обучение, должны использоваться для улучшения образовательных и развивающих аспектов образования, а также методы обучения, которые способствуют независимости, инициативе и творчеству. Все занятия должны включать работу над красотой, гармонией и пропорциями». Понимание красоты через собственный творческий процесс является наиболее эффективным. Таким образом, занятия декоративно-прикладным искусством дают детям исключительную возможность развить свои художественные и эстетические навыки.[2]

На занятиях по декоративно-прикладному творчеству главной целью является создание атмосферы доброжелательности и творчества, которая будет способствовать положительному эмоциональному настрою детей и стимулировать их интерес к творческому процессу. Важно, чтобы дети понимали важность практического назначения предмета и его формы, материала и элементов украшения, а также умели отличать удачное и выразительное решение декоративного украшения от неудачного. Знакомство с различными техниками и использование новых материалов помогает детям почувствовать себя более компетентными и укрепляет их веру в свои силы, стимулируя их к творчеству и самовыражению. Дети с удовольствием выполняют разнообразные работы, используя различные технологии. В результате каждый ребенок становится успешным и может самостоятельно выбирать, как и где использовать свою законченную работу: выставить на выставке, участвовать в конкурсе или подарить другу или родственнику

На занятиях дети изготавливают полезные и красивые изделия, которые могут украсить интерьер. Они также учатся создавать эскизы и композиции, учитывая назначение предметов для быта и сувениров. Самостоятельная проектная и исследовательская работа считается важным фактором развития творческих способностей. Знания не даются готовыми, а приобретаются в процессе работы с различными материалами, которые дети изучают под руководством педагога. Результатом детской творческой деятельности могут быть выставки в детском саду или поселке, создание декоративных книг, участие в конкурсах народных промыслов, различных развлечениях и праздниках [3].

Можно определить степень развития эстетических способностей у ребенка. Существует множество методов для этого. Наиболее подходящими для детей младшего и среднего возраста являются наблюдение, разговор, анкетирование и опрос. Творчество является бесконечным и вечным источником, который благотворно влияет на детей, развивает их и обогащает их знаниями. Оно происходит от души, которая должна быть доброй и красивой. Познакомив детей с искусством, мы также можем познакомить их с родной культурой, помочь им войти в мир прекрасного, научиться видеть и чувствовать уникальные сочетания красок природы, пробудить в них желание любить и наслаждаться жизнью. Эстетическое воспитание является важной частью общего воспитания, над которой необходимо работать.

В современных условиях в образовательном учреждении основными задачами эстетического воспитания являются: систематическое развитие восприятия прекрасного и эстетических чувств у детей, приобщение их к деятельности в области искусства, формирование основ эстетического вкуса и способности к самостоятельной оценке произведений искусства и явлений жизни, а также развитие художественно-творческих способностей. Все виды искусства, природа и быт играют важную роль в этом процессе, вызывая у детей эмоциональные отклики и восхищение, а их деятельность должна быть насыщенной творческим воображением и инициативой. Чем больше ребенок эстетически развит, тем сильнее его художественные навыки и творческие способности.

Образовательное учреждение играет важную роль в развитии эстетического воспитания, но также важна и семья. Только совместными усилиями педагога и семьи можно достичь полноценного эстетического воспитания. Не каждый ребенок станет художником или музыкантом, но каждый из них может и должен быть воспитан с любовью и интересом к искусству, развивать свой эстетический вкус, музыкальный слух и навыки рисования.

Педагог помогает семье создать условия для правильного эстетического воспитания детей. Он объясняет важность эстетики в повседневной жизни, дает рекомендации о чтении и музыке для детей, старается обеспечить ребенка всем необходимым для проявления творческих способностей: альбомы, карандаши, краски, игрушки, книги.

Установление связи между учреждением и семьей в эстетическом воспитании помогает формировать основы духовной культуры, которыми должен обладать каждый ребенок.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Варки, Н. А. Программа творческо-эстетического развития ребенка / Н.А. Варки, Р.Р. Калинина. - М.: Речь, 2016. - 168 с.
2. Радынова, О.П. Художественно-эстетическое развитие ребенка в дошкольном детстве. Методические рекомендации / О.П. Радынова. - М.: Дрофа, 2017. - 438 с.
3. Полунина, В. Н. Одолень-трава. Эстетическое воспитание детей и подростков в общении с народным искусством / В.Н. Полунина. - М.: Всесоюзный научно-методический центр народного творчества и культурно-просветительной работы Министерства культуры СССР, 2017. - 144 с.

EDUCATION OF THE ARTISTIC AND AESTHETIC DIRECTION OF CHILDREN THROUGH DECORATIVE AND APPLIED CREATIVITY

Annotation. This article examines the importance of educating the aesthetic and artistic worldview of the younger generation. The question is revealed in what ways it is possible to achieve a favorable growth of upbringing and sensory perception of the world around children.

Keywords: aesthetic education, artistic taste, decorative and applied creativity, folk art, creative approach.

Verich N.A.

Scientific supervisor: Shelepova S.V. senior lecturer

Donetsk State University

E-mail:kyzov-bez-koles@mail.ru

УДК 376

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Виноградова Ю.Н.

*Научный руководитель: Кузьмина В.А., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. Статья посвящена изучению современных технологий коррекционно-педагогической помощи детям с расстройствами аутистического спектра. Раскрыто определение аутизма и расстройств аутистического спектра (РАС), рассмотрены причины и особенности развития детей данной категории, определены основные направления коррекционно-педагогической помощи детям с расстройствами аутистического спектра, рассмотрены наиболее эффективные методики коррекции РАС.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, коррекционно-педагогическая помощь, психолого-педагогическая поддержка, технологии.

Изучением проблемы обучения и воспитания детей с расстройствами аутистического спектра занимались выдающиеся отечественные и зарубежные ученые XX и XXI вв., данное направление в современной дефектологии и сегодня остается одним из наиболее актуальных и перспективных. Большой вклад в развитие отечественной науки в сфере аутизма внесли О.С. Никольская, К.С. Лебединская, В.В. Лебединский, Е.Р. Баенская и М.М. Либлинг, в зарубежной науке можно выделить труды О. Декроли, М. Монтессори, Айрес Э. Джин. Исследуя развитие детей с раннего детства, они изучали патогенез, этиологию, клинику аутизма, разрабатывали программы по коррекции и воспитанию детей с РАС.

В настоящее время продолжают научные исследования, связанные с изучением и поиском путей коррекции первазивных психических расстройств у детей, в том числе расстройств аутистического спектра, что и обусловило актуальность темы коррекционно-педагогической помощи при аутизме.

Понятие «аутизм» в научную литературу по психологии ввел в 1911 г. психиатр Э. Блейлер. Он понимал под «аутизмом» игнорирование человеком социума, существующих в нем взаимоотношений и изолированность личного опыта человека от сформированных у него ассоциаций [1, 3].

В соответствии с определением, представленным в «Классификация психических и поведенческих расстройств у детей и подростков в соответствии с МКБ-10» [10], **расстройства аутистического спектра** – это клинически разнородная группа расстройств психологического развития, характеризующаяся качественными отклонениями в социальном взаимодействии и способах общения, а также ограниченным, стереотипным, повторяющимся набором интересов и занятий. Эти качественные аномалии являются общими чертами функционирования индивида во всех ситуациях и могут значительно различаться по степени выраженности.

Ученые высказывают различные точки зрения на механизмы протекания РАС. Одна из них - это нарушение при аутизме межзональных взаимодействий. В норме в область приема объектов внешней среды поступают ощущения из внешнего мира (слуховые, зрительные, тактильные, и т.д.) – то есть первичные поля головного мозга. По проводящим путям (белому волокну) они должны передаваться в область механизмов – во вторичные поля головного мозга. Но если возникают органические поражения белого проводящего волокна, то воспринятые сигналы из внешнего мира не могут передаваться в те области головного мозга, которые эти сигналы обрабатывают. Но такие сигналы должны передаваться не только из внешней среды во внутреннюю, но и, наоборот, – из внутренней во внешнюю, и все это осуществляет белое вещество мозга – проводящие пути.

В 2014 г. При помощи аппаратных исследований исследователями Lozano R, Hare E.B., Hagerman R.J. [9] было выявлено, что изменение ассоциативных связей в головном мозге прослеживаются в основном в:

- в проводящих путях лимбической системы (лимбико-ретикулярный комплекс в подкорковых образованиях имеют проводящие пути к коре, при нарушении проводящих путей в данных структурах не происходит нужной мозговой активации лобных долей коры головного мозга);

- в лобно-стриарных цепях и мозолистом теле;

- в волокнах, соединяющих центры Брока и Вернике (область механизма) с другими корковыми структурами (область приема объектов внешней среды).

Одно из распространенных мнений заключается в том, что генетические факторы готовят почву для РАС. Для каждого отдельного ребенка причиной аутизма могут быть сразу несколько факторов окружения, вызвавших цепную реакцию. В пользу генетических причинных факторов: аутизм чаще встречается у близнецов, чем среди остального населения; у мальчиков в 3 раза чаще, чем у девочек - Рид Уоррен (Reed P. Warren).

Также РАС рассматривают как аутоиммунное заболевание как аллергии, артриты, диабеты. Как отмечает Т.Г. Визель, аутоиммунные заболевания часто встречаются в семьях детей с аутизмом и заболеваниями аутистического спектра.

Многие современные исследователи связывают механизмы аутизма с расстройством эмоциональной сферы, и если ребенок с рождения проявляет отстраненность от кожных контактов (как это происходит у большинства детей с аутизмом), то у него, скорее всего, будет недоразвита эмоциональная сфера. Именно развитие теменной зоны коры головного мозга дает предпосылки для развития у ребенка функций освоения внешнего мира: пространства, количества и времени.

Ряд ученых высказывают убежденность, что причина аутизма кроется в неправильной работе одной из хромосом, что приводит к избытку определенного белка в мозге (Университет Эдинбурга и Университет Макгилла в Канаде).

Таким образом, анализ современной научной литературы позволяет нам сделать вывод о том, что расстройства аутистического спектра – это результат поражения либо органических изменений в головном мозге.

Проявление первых признаков РАС можно заметить еще в младенческом возрасте или раннем детстве, отставание и задержка в развитии разных психических функций и социально-коммуникативных навыков, сохранение аномальной социальной деятельности и особенностей поведения на протяжении всей жизни.

Что касается применения терминов «аутизм» и «расстройства аутистического спектра» к детям, следует отметить, что эту проблему удобно рассматривать не только с точки зрения психологии, но и с точки зрения педагогики. Поэтому вопросами аутичных детей занимаются не только психологи, но и педагоги.

Для детей с РАС характерен комплекс психических и поведенческих расстройств в таких областях: коммуникация и речь, эмоциональная сфера, общественное взаимодействие. Такой ребенок испытывает: трудности со средоточением внимания, трудности в процессе восприятия и переработки информации, сложности с произвольной памятью, хотя механическая память очень развита, речевые расстройства, как следствие нарушены мыслительные процессы. Так же специалисты указывают на нарушения эмоционально-волевой сферы у аутичных детей.

Таким образом, для реализации особого подхода к аутичному ребенку в процессе обучения, специалист должен понимать, как протекают психические процессы у данных групп детей и учитывать их в ходе учебно-воспитательного процесса.

Важно отметить, что симптомы аутизма могут проявляться в различной степени и варьироваться у каждого ребенка. [2, 3] Некоторые дети с РАС могут иметь высокий уровень

интеллекта и особые способности в определенных областях, в то время как у других могут быть серьезные ограничения в обучении и функционировании в повседневной жизни.

Необходимая поддержка, комплексный подход и индивидуальная работа с аутистическим ребенком могут помочь ему лучше развиваться и интегрироваться в общество.

Дети с РАС в процессе обучения в школе могут испытывать трудности с адаптацией и социальным взаимодействием. Создание специальных условий и изменение школьного окружения к потребностям аутичного ребенка могут помочь ему лучше адаптироваться и успешно обучаться. Кроме того, важно учитывать, что аутичные дети могут иметь ограниченную социальную коммуникацию и навыки общения. В процессе обучения важно предоставлять им дополнительную поддержку и возможности для развития социальных навыков, таких как навыки общения, сотрудничества и социальной интеграции.

С целью обеспечения равных возможностей образования для детей с РАС и интеграции их в общесоциальную среду применяется особый подход к обучению.

Инклюзивное обучение – подход, при котором дети с особыми образовательными потребностями включаются в общеобразовательные классы вместе с обычными детьми. В рамках инклюзии, учителя и специалисты обеспечивают необходимую поддержку и адаптацию учебного процесса для каждого ребенка, чтобы они могли успешно учиться вместе со своими сверстниками [3].

Поэтому неотъемлемой частью в процессе воспитания и обучения детей с РАС является психолого-педагогическое сопровождение.

Психолого-педагогическое сопровождение – комплекс мероприятий, направленных на создание комфортных социально-психологических условий и поддерживающей образовательной среды для каждого ребенка, которые способствуют успешному обучению, развитию и социализации детей, независимо от их способностей и жизненного опыта [4].

Коррекционно-педагогическая помощь детям с аутизмом направлена на облегчение их социализации, развитие коммуникативных и адаптивных навыков, а также на помощь в преодолении особых трудностей, связанных с этим расстройством.

Важно отметить, что коррекционно-педагогическая помощь детям с аутизмом должна быть *мультимодальной*, т.е. включать в себя различные методы и подходы, такие как метод прикладного анализа поведения АВА, терапия по методу ТЕАССН, музыкотерапия, арт-терапия, сенсорная интеграция и другие. [5]

Важным аспектом организации учебного процесса с детьми с РАС является работа над социальной адаптацией и развитием коммуникативных навыков. Для этого могут использоваться различные коррекционные методики и технологии:

- метод прикладного анализа поведения АВА (Applied Behavior Analysis);
- эмоционально-уровневый подход, разработанный В.В. Лебединским, К.С. Лебединской, О.С. Никольской;
- методика развития межличностных отношений (Relationship Development Intervention, RDI);
- обучение базовым реакциям (опорным ключевым навыкам) – Pivotal Response Training (PRT);
- коммуникативная система обмена изображениями (PECS);
- сенсорная интеграция.

Важно применять подходы, которые учитывают особенности коммуникации и восприятия аутичных детей.

В нашей стране в коррекционно-педагогической практике широко применяются два основных метода обучения и коррекции детей с РАС:

1. **Эмоционально-уровневый подход**, разработанный В.В. Лебединским, К.С. Лебединской, О.С. Никольской в Институте коррекционной педагогики РАО [1, 6, 7].

Этот подход учитывает эмоциональную сферу ребенка, его взаимодействие с окружающими и помогает развивать социальные навыки и эмоциональную адаптацию.

2. **Поведенческий подход**, известный как прикладной поведенческий анализ (АВА), был разработан в США [6, 8]. Он основывается на систематическом изучении поведения ребенка и применении специальных методов и приемов, чтобы изменить его отклоняющееся поведение и развивать социальные и долговременные навыки. АВА-подход акцентирует внимание на конкретных наблюдаемых поведенческих реакциях, используя положительное подкрепление и разделение обучения на небольшие шаги.

Каждая из описанных выше технологий и методик имеет свои преимущества, и они могут быть успешно применены в коррекционной педагогике для обучения и коррекции детей с РАС, как в отдельности, так и дополняя друг друга.

Основным и ключевым звеном в системе коррекционно-педагогической помощи детям с РАС является *работа с родителями*. Психологическая поддержка родителей помогает им справиться с эмоциональными трудностями, связанными с особенностями развития ребенка, а также восстановить уверенность в себе и своих возможностях воспитать и поддерживать своего ребенка. Работа с родителями также направлена на формирование у них адекватного отношения к особенностям развития ребенка, чтобы они могли предоставить подходящую поддержку и помощь своему ребенку. Кроме того, помощь родителям способствует сохранению здоровых и гармоничных родительно-детских отношений, и стилей семейного воспитания, что в свою очередь сказывается на благополучии и развитии ребенка на протяжении всей его жизни.

Важным аспектом психологической поддержки родителей является обучение родителей, направленное на то, чтобы помочь им развить свои родительские навыки, укрепить взаимоотношения в семье и создать благоприятную среду для развития ребенка. Педагоги могут проводить тренинги, семинары, индивидуальные и групповые консультации, на которых родители могут получить информацию о специфических потребностях своего ребенка, а также научиться эффективным стратегиям взаимодействия и воспитания.

Например, *тренинг родителей по применению элементов прикладного анализа поведения* может быть одним из способов решения проблемы продуктивного обучения навыкам ребенка с расстройством аутистического спектра. Некоторые из этих элементов включают логическое разделение обучения на отдельные блоки, постепенное обучение по цепочке, поощрение социально-значимого поведения, формирование мотивации для обучения, использование визуального расписания (прил. Б), индивидуальное обучение функциональным навыкам и адаптация учебного материала под потребности ребенка с расстройством аутистического спектра. Через проведение таких тренингов родители могут научиться применять эти методы обучения в быту и взаимодействии с ребенком, чтобы поддерживать его развитие и прокладывать путь к успешному обучению.

Следовательно, общение педагогов с родителями в рамках тренингов, семинаров, индивидуальных и групповых консультаций является важной частью коррекционной работы. Оно помогает родителям быть более информированными и вовлеченными в развитие своего ребенка, а также создает атмосферу поддержки и взаимопонимания между педагогами и родителями. Важно адаптировать стратегии и подходы к индивидуальным потребностям и возможностям каждого ребенка, быть гибкими и творческими в поиске наиболее эффективных путей общения и развития ребенка.

Таким образом, коррекционно-педагогическая помощь представляет собой систему специально разработанных методик и подходов, направленных на коррекцию и развитие навыков и умений детей с аутизмом. Эта помощь основывается на принципах индивидуализации и комплексного подхода к обучению, включает в себя использование специальных материалов, игровых форм, а также сотрудничество с родителями и другими специалистами.

Основная цель коррекционно-педагогической помощи заключается в максимальной адаптации ребенка с аутизмом к социальным и учебным условиям, развитии его коммуникативных, социальных и когнитивных навыков. Коррекционно-педагогическая работа с родителями помогает им быть более осведомленными и активными в процессе воспитания и обучения своего ребенка, а также создает благоприятную атмосферу сотрудничества и понимания между педагогами и родителями.

В связи с этим коррекционно-педагогическая помощь этим детям становится актуальной. Особенности развития и восприятия детей с расстройствами аутистического спектра становятся источником проблем в обучении и приводят к различным видам дезадаптивного поведения.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что данная тема является важной и актуальной в современном образовательном и психологическом пространстве. Ее изучение и практическое применение помогут развивать более эффективные подходы к работе с детьми с аутизмом и улучшать их качество жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лебединский, В.В., Никольская, О.С., Баенская, Е.Р., Либлинг, М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. М.: изд-во МГУ, 1990. – 197 с.
2. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – Изд. 7-е. – М.: Теревинф, 2012. – 288 с.
3. Никольская, О.С., Баенская, Е.Р., Либлинг, М.М. и др. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. М.: Теревинф, 2005.
4. Подольская, О.А., Яковлева И.В. Ранний детский аутизм: особенности и коррекция: учебное пособие. – Елец: ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», 2020. – 83 с.
5. Психолого-педагогическое сопровождение ребёнка-аутиста : методическое пособие для педагогов, дефектологов, психологов, логопедов. – Биробиджан : ОГАОУ ДПО «ИПКПР», 2016. – 92 с.
6. Аутизм: методические рекомендации по коррекционной работе: материалы к спецкурсу / под ред. С.А. Морозова. М. : Сигнал, 2014. – 247 с.
7. Башина, В.М. Аутизм в детстве / В.М. Башина. М. : Медицина, 2015. – 243 с.
8. Дети с расстройствами аутистического спектра: современные представления и педагогическая помощь : учеб.- метод. пособие / Т.Н. Адеева, Е.В. Куфтяк, Е.В. Патрина, И.В. Тихонова, Н.С. Шипова; отв. ред. И.В. Тихонова. – Кострома : КГУ, 2017. – 196 с.
9. W. Doerfler Epigenetics - A Different Way of Looking at Genetics / NY: Springer International Publishing, 2016.
10. Многоосевая классификация психических расстройств в детском и подростковом возрасте. Классификация психических и поведенческих расстройств у детей и подростков в соответствии с МКБ-10: учеб. пособие / науч. ред. русского текста А. Н. Моховикова; пер. с англ. О. Ю. Донца. – 2-е изд., испр. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2008. – 408 с.

MODERN TECHNOLOGIES OF CORRECTIONAL AND PEDAGOGICAL ASSISTANCE TO CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Annotation. The article is devoted to the study of modern technologies of correctional and pedagogical assistance to children with autism spectrum disorders. The definition of autism and autism spectrum disorders (ASD) is disclosed, the causes and features of the development of children in this category are considered, the main directions of correctional and pedagogical assistance to children with autism spectrum disorders are determined, the most effective methods of correction of ASD are considered.

Keywords: autism spectrum disorders, correctional and pedagogical assistance, psychological and pedagogical support, technologies.

Vinogradova Yu.N.

Scientific supervisor: Kuzmina V.A., senior lecturer

Donetsk State University

E-mail: moya.raduga@yandex.ru

УДК 159.92

ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Воротынцева Н. И.

*Научный руководитель: Красулина В. А., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной работе рассматриваются особенности познавательного развития дошкольников в процессе игровой деятельности. Игры являются важным инструментом для развития различных аспектов когнитивной деятельности у детей, таких как логическое мышление, пространственное восприятие, творческое мышление, математическое мышление, речь, моторика и память.

Ключевые слова: познавательное развитие, игра, деятельность, дошкольники.

Вступление. В дошкольный период происходит активное формирование личности ребенка, его познавательных способностей и развитие когнитивных функций, а игровая деятельность, в свою очередь является как ведущей деятельностью, так и одним из основных способов познания мира в дошкольном возрасте.

Среди отечественных психологов, занимавшихся исследованием влияния игровой деятельности на познавательное развитие дошкольников, можно выделить таких ученых, как Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др. Отечественные психологи в своих исследованиях подчеркивают важность игровой деятельности для познавательного развития дошкольников. Исследования в этой области помогают уточнить понятие игры как способа познания мира и формирования личности ребенка. Это позволяет более глубоко понимать, какие механизмы и процессы происходят в процессе игры и как они связаны с познавательным развитием.

Проблема познавательного развития дошкольников в процессе игровой деятельности является актуальной и важной для современной педагогики и психологии. Однако не все виды игр и игрушек одинаково полезны для развития ребенка. В эпоху практически неограниченных возможностей, состоящих и ста вариантов упрощения - игра, тоже упрощается. Руки доходят до игрушки только когда она новая, ролевые игры зачастую проигрывать не с кем, как правило между братьями и сестрами большой интервал, а родители заняты на работе. Таким образом современный ребёнок вместо разнообразия игр, выбирают самую доступную и самую бедную из игр, с точки зрения развития мелкой моторики, а также познавательного развития, а именно смартфон, телевизор или планшет.

Разнообразие игр является одним из самых естественных и эффективных способов познания мира, и развития когнитивных, эмоциональных и социальных функций у детей.

Основная часть. Дошкольный возраст характеризуется быстрым развитием познавательных способностей ребенка. В этот период происходит активное формирование когнитивных функций, таких как внимание, память, мышление, воображение и т.д. Игровая деятельность играет важную роль в этом процессе, так как она позволяет ребенку активно взаимодействовать с окружающим миром и получать новые знания и опыт [1].

Е.Н. Касаткина выделяет и обосновывает ряд дидактических принципов к организации практики игровых технологий в дошкольном образовании [2].

1. Принцип органичности игровой ситуации в дошкольном образовании заключается в том, что игровая ситуация не является самоцелью в процессе обучения, а служит средством организации деятельности детей на занятии. При этом необходимо подбирать игровую ситуацию, которая соответствует содержанию конкретной образовательной деятельности, а не наоборот - материал должен быть подстроен под игровую ситуацию.

2. Принцип адекватности используемого предметного содержания – он следует из предыдущего игровая деятельность с учебным материалом должна быть направлена на

выявление и осознание детьми существенных свойств и качеств изучаемого материала. их усвоение в процессе игры: освоение деятельности, соответствующей сути изучаемого материала, а не просто на выполнение игровых действий «на тему материала».

3. Принцип интерактивности также является важным в современных методах обучения детей любого возраста. Он предполагает, что самостоятельная деятельность является основой для формирования полноценных знаний и умений. Поэтому при разработке игровых образовательных технологий необходимо предоставить каждому ребенку возможность самостоятельно работать с изучаемым материалом, учитывая выполняемую роль.

Для развития игры важна адекватная предметно-пространственная среда, которая предполагает гибкость и трансформируемость пространства, возможность использования разных предметов для самостоятельного построения игровой ситуации. Полифункциональность среды и игровых материалов, наличие предметов-заместителей также стимулируют создание игровых замыслов [2].

Ниже мы рассмотрим конкретные примеры игр и обоснуем их важность для познавательного развития.

Одной из основных особенностей познавательного развития дошкольников является интеграция познавательных процессов. В игровой деятельности ребенок одновременно развивает воображение, мышление, память, внимание и другие когнитивные функции. Например, в игре «магазин» ребенок учится считать деньги, запоминает цены и названия товаров, улучшает свою речь и коммуникативные навыки. А обилие использования мелкой моторики в этой игре развивается мозг - в частности, те его отделы, которые отвечают за речевые функции. Помимо этого, мелкая моторика непосредственно влияет на развитие наблюдательности, памяти, воображения.

Под интеграцией познавательных процессов мы понимаем процессы, в которых различные когнитивные функции объединяются для достижения определенных целей. В дошкольном возрасте интеграция познавательных процессов особенно важна, так как это период быстрого развития когнитивных функций и формирования личности ребенка.

Одной из основных причин интеграции познавательных процессов является то, что они не могут быть рассмотрены в отрыве друг от друга. Например, в игровой деятельности ребенок одновременно использует свою память, внимание, мышление и воображение. Интеграция этих процессов позволяет ребенку лучше понимать и запоминать новую информацию, а также более эффективно использовать свои когнитивные способности.

Интеграция познавательных процессов также способствует развитию творческих способностей и умений ребенка. Например, при создании новых игровых сценариев ребенок использует свою фантазию, воображение и абстрактное мышление. Интеграция этих процессов позволяет ребенку создавать новые и оригинальные идеи, что способствует развитию его творческих способностей.

Интеграция познавательных процессов также важна для развития социальных навыков и умений ребенка. Например, в игровой деятельности ребенок учится общаться с другими детьми, решать конфликты и сотрудничать. Интеграция позволяет ребенку лучше понимать своих сверстников, их потребности и желания, что способствует развитию его социальных навыков и умений.

Рассмотрим еще одну особенность познавательного развития, а именно - активное использование зрительных образов. В игровой деятельности ребенок создает свои собственные образы и представления о мире. Например, в игре «доктор» ребенок создает образ больного и лечащего его доктора, что способствует развитию его воображения и творческих способностей.

Также, к особенностям познавательного развития дошкольников можно отнести и способность к абстрактному мышлению. В игровой деятельности ребенок учится анализировать и сравнивать объекты и явления, выделять общие черты и различия.

Например, в игре «повар» ребенок учится сравнивать различные продукты и выбирать те, которые нужны для приготовления определенного блюда.

Игровая деятельность также способствует развитию социальных навыков и умений. В игре ребенок учится общаться с другими детьми, учится решать конфликты и сотрудничать. Например, в игре «школа» ребенок учится работать в группе, слушать других и выражать свое мнение.

Способность к абстрактному мышлению является одной из основных характеристик развития когнитивных функций человека. Эта способность позволяет ребенку анализировать и сравнивать объекты и явления, выделять общие черты и различия. Она также способствует развитию логического мышления, пониманию причинно-следственных связей и умению решать задачи. В процессе игровой деятельности дошкольник начинает понимать причинно-следственные связи. Например, в игре «строитель» ребенок учится понимать, что если он не закрепит деталь, то конструкция может развалиться. Таким образом, игровая деятельность способствует развитию абстрактного мышления и умению решать задачи. Важно отметить, что способность к абстрактному мышлению не является индивидуальной характеристикой ребенка. Она зависит от его опыта и возможностей, которые ему предоставляются в процессе обучения и воспитания. Поэтому важно создавать условия для развития абстрактного мышления у детей, например, через игровую деятельность, задачи и упражнения, которые требуют абстрактного мышления.

В статье "Развитие познавательных способностей детей в процессе игровой деятельности" О.В. Зайцева [3] обсуждает важность игровой деятельности для развития когнитивных способностей у детей дошкольного возраста.

Стоит подчеркнуть, что игры помогают в развитии различных аспектов когнитивной деятельности, таких как логическое мышление, пространственное восприятие, творческое мышление, математическое мышление, речь, моторика и память. Она предлагает семь игр, которые могут помочь в развитии этих аспектов у детей.

Одной из игр, которую автор предлагает, является игра "Поиск предметов". В этой игре дети должны искать предметы, которые были спрятаны в комнате или на улице. Эта игра помогает развивать пространственное восприятие и внимание у детей. Игра "Собери картинку". В этой игре дети должны собрать картинку из разных частей. Эта игра помогает развивать логическое мышление и воображение у детей.

Игры – это не только забава, но и важный инструмент развития ребенка. Они помогают формировать познавательные способности, развивать мышление, память, внимание и фантазию. Игры должны быть интересными и разнообразными, чтобы дети не устали от них. Кроме того, игры должны быть адаптированы к возрасту, в данном случае дошкольному, и способностям детей.

Рассмотрим так же 5 групп игр, которые направлены на познавательное развитие дошкольников [4].

Первая группа игр – это логические игры. Они помогают развивать логическое мышление, учат детей анализировать ситуации, находить решения и принимать правильные решения. Примерами таких игр могут быть: «Лабиринт», «Шашки», «Шахматы», «Найди отличия», «Судоку» и другие.

Вторая группа игр – это игры на развитие внимания. Они помогают улучшить концентрацию внимания, обучают детей быстро переключаться с одной задачи на другую и улучшают память. Примерами таких игр могут быть: «Найди пару», «Мемори», «Угадай слово», «Составь слово из букв» и другие.

Третья группа игр – это игры на развитие моторики. Они помогают развивать мелкую моторику рук, улучшают координацию движений и обучают детей пользоваться различными инструментами. Примерами таких игр могут быть: «Лепка из пластилина», «Рисование», «Игры с конструкторами», «Сборка пазлов» и другие.

Четвертая группа игр – это игры на развитие речи. Они помогают развивать речь, словарный запас, улучшают коммуникативные навыки и способствуют формированию логического мышления. Примерами таких игр могут быть: «Составь предложение», «Угадай слово», «Словесная ассоциация», «Рассказ о картинке» и другие.

Пятая группа игр – это игры на развитие фантазии. Они помогают развивать творческие способности, улучшают воображение, обучают детей создавать свои истории и сценарии. Примерами таких игр могут быть: «Придумай сказку», «Создай свою игру», «Ролевые игры», «Театр» и другие.

Подводя итоги можно сказать, что игровая деятельность является одним из основных способов познания мира в дошкольном возрасте. Она способствует интеграции познавательных процессов, развитию воображения, абстрактного мышления и социальных навыков. Поэтому игровая деятельность должна занимать важное место в образовательном процессе дошкольного образования. Дошкольники лучше усваивают знания через игру и активную деятельность. Однако не все игры одинаково полезны для дошкольников. Игровые задания должны быть не только интересными, но и доступными, разнообразными для выполнения, чтобы игра развивала и мелкую моторику, и познавательные процессы. Выбирая игры важно понимать, что и как мы сейчас развиваем. Также необходимо уделить внимание индивидуальным особенностям каждого ребенка, уровень его развития и интересы. Это поможет создать условия для максимальной вовлеченности каждого ребенка в игровой процесс и достижения лучших результатов.

Наконец, игровые технологии должны быть включены в общую систему образовательного процесса и соответствовать целям и задачам образовательной программы. Только в этом случае они станут полноценным средством развития и обучения дошкольников. Игровые технологии не должны заменять обычные методы обучения, а быть дополнительным инструментом в образовательном процессе. Кроме того, игры должны быть разнообразными и адаптированными к разным возрастам и уровням развития детей.

Освещая этот вопрос, обращая важность родителей и воспитателей на регулярное присутствие в жизни ребёнка разнообразных игр можно значительно повысить качество познавательного развития, обучения и воспитания дошкольников. На данный момент мы работаем на том, чтобы подтвердить данные теоретические положения путем эмпирического исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Козлова, Л.И. Развитие познавательных способностей детей в дошкольном возрасте // Вестник Пермского университета. – 2015. – № 2 (26). – С. 100-105.
2. Касаткина Е.Н. Игровые технологии в образовании и воспитании // Дошк. восп., 2009. – №12.
3. Зайцева, О.В. Развитие познавательных способностей детей в процессе игровой деятельности // Педагогические науки. – 2013. – № 2 (23). – С. 70-75.
4. Шевченко, О.В. Развитие познавательных способностей детей в дошкольном возрасте через игровую деятельность // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 146.

FEATURES OF COGNITIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF GAME ACTIVITY

Annotation. This paper examines the features of cognitive development of preschool children in the process of play activities. Games are an important tool for developing various aspects of cognitive functioning in children, such as logical thinking, spatial perception, creative thinking, mathematical thinking, language, motor skills and memory.

Keywords: cognitive development, play activity, preschoolers, logical thinking, speech development, memory.

Vorotyntseva N. I.

Scientific adviser: Krasulina V.A., senior lecturer

Donetsk State University

E-mail: vorotyntseva.natalia@mail.ru

УКД 376.37

МЕТОДЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Гальцова В.В.

*Научный руководитель: Попова Н.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация: В данной работе рассматривается проблема развития словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи. Выявлены основные причины, а также представлены методы, которые помогли бы детям с общим недоразвитием речи овладеть навыками словоизменения.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, словоизменение, грамматический строй речи, дети дошкольного возраста, мнемотехника.

Нарушение словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) является одним из характерных особенностей этого речевого расстройства.

Проблема развития словоизменения у детей с общим недоразвитием речи заключается в том, что они испытывают трудности в изменении слов в соответствии с правилами грамматики. Это может проявляться в неправильном изменении слов по числам, родам, падежам и другим грамматическим категориям. Что приводит к неправильному использованию предлогов, нарушению согласования существительных с прилагательными и глаголами, а также к затруднениям при построении предложений.

У детей с общим недоразвитием речи часто наблюдаются аграмматизмы, что связано с недостаточным развитием языковых обобщений и нарушением процессов грамматического оформления речи.

Аграмматизм - это нарушение грамматического строя речи, которое проявляется в неправильном согласовании слов в предложении, нарушении построения предложений и искажении структуры слова.

Примеры аграмматизмов в речи детей с ОНР:

- «Мама мыл пол тряпка» - неправильное согласование слов в роде, числе и падеже.
- «Я иду в магазин за хлебом и молоко» - нарушение управления слов в словосочетаниях.
- «Собака бегит по дороге быстро» - искажение структуры слова (неправильное образование формы слова).
- «Кошка играет за мячиком» - неправильное употребление предлогов и приставок.
- «В саду растёт яблони и груши» - отсутствие согласования слов в числе и роде.
- «Мама посуда моет» - неправильная последовательность слов в предложении.
- «На столе лежит красный яблоко» - неправильное образование формы множественного числа.
- «Пошли мы с мамой в магазин» - неправильное построение предложения.

Одной из причин этих трудностей является недостаточное развитие фонематического слуха, то есть способность различать звуки речи и их последовательность в слове. Это затрудняет понимание грамматических отношений между словами и, как следствие, их изменение. Также причиной может быть бедный словарный запас ребенка и недостаточная сформированность грамматических обобщений.

Кроме того, у детей с ОНР часто наблюдаются нарушения внимания, памяти и других высших психических функций, что также может влиять на процесс формирования словоизменения.

Для преодоления этих трудностей необходимо проводить специальную коррекционную работу, направленную на развитие фонематического слуха, грамматического строя речи и высших психических функций.

Формирование навыков словоизменения является важным аспектом развития речи у детей с общим недоразвитием речи. Это помогает им понимать и использовать язык более точно, что улучшает их коммуникативные навыки. Кроме того, развитие навыков словоизменения может помочь детям избежать ошибок в грамматике и улучшить свою речь в целом.

Работа по формированию навыков словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи строится в несколько этапов. Сначала педагог проводит диагностику уровня развития речи ребенка, чтобы определить его потребности и цели обучения. Затем разрабатывается индивидуальная программа обучения, которая включает в себя различные упражнения и задания на развитие словоизменения.

Можно выделить три этапа логопедической работы по формированию словоизменения у дошкольников с ОНР:

1. Формирование наиболее продуктивных и простых по семантике форм.

- имена существительные: дифференциация именительного падежа единственного и множественного числа, отработка беспредложных конструкций единственного числа.

- глаголы: согласование имени существительного и глагола настоящего времени 3-го лица в числе.

2. Работа над следующими формами словоизменения.

- имена существительные: понимание и употребление предложно-падежных конструкций единственного числа, закрепление беспредложных форм множественного числа.

- глаголы: дифференциация глаголов 1, 2, 3-го лица настоящего времени, согласование имен существительных и глаголов прошедшего времени в лице, числе и роде.

- имена прилагательные: согласование имен прилагательных и имен существительных в именительном падеже единственного и множественного числа.

3. Закрепление более сложных по семантике и внешнему оформлению, менее продуктивных форм словоизменения.

- имена существительные: употребление предложно-падежных конструкций в косвенных падежах множественного числа.

- имена прилагательные: согласование имен прилагательных и имен существительных в косвенных падежах.

Формирование словоизменения закрепляется сначала в словосочетаниях, затем в предложениях, далее — в связной речи.

Методика обучения словоизменению должна базироваться на заданиях, которые развивают познавательные навыки и лексико-семантическую сторону речи. Важно работать над мыслительными способностями дошкольников с ОНР, чтобы они могли успешно овладеть речью. Вся методика должна быть направлена не на заучивание отдельных вербальных единиц, а на выстраивание целостной системы. Детям с ОНР нужны наглядные примеры знакомых слов и новых, которые они узнают. Задания и речевой материал должны усложняться постепенно, по принципу от простого к сложному.

На занятиях используются различные методы формирования навыков словоизменения:

1. Игровые методы: использование игровых ситуаций, игр и игровых упражнений помогает сделать процесс обучения более интересным и увлекательным для детей. Например, игра «Один-много» помогает детям научиться образовывать слова во множественном числе. Игра «Большой-маленький» помогает научиться образовывать слова с помощью суффиксов (шкаф-шкафчик; гриб-грибок). Также полезны игры на составление предложений, где дети должны правильно использовать словоизменение.

2. Метод наглядности: использование наглядных материалов, таких как картинки, схемы, таблицы и т.д. Эти материалы помогают детям лучше понимать и усваивать новые слова и грамматические структуры. Кроме того, метод наглядности включает в себя использование интерактивных заданий, которые позволяют детям практиковаться в словоизменении в игровой форме.

3. Метод практических заданий: выполнение различных упражнений и заданий, направленных на развитие словарного запаса, грамматического строя речи и навыков словоизменения. Эти задания могут быть как индивидуальными, так и групповыми, и могут включать в себя составление предложений, изменение форм слов, решение головоломок и многое другое.

4. Метод проблемного обучения: создание проблемных ситуаций, решение задач и головоломок. Этот метод помогает развивать логическое мышление, умение анализировать и синтезировать информацию, а также применять полученные знания на практике.

5. Метод проектов: использование проектов, таких как создание книги, газеты, журнала, позволяет детям применить полученные знания и навыки в практической деятельности.

Подробнее остановимся на одном из наглядных методов и рассмотрим приёмы мнемотехники.

Мнемотехника — это система методов и приёмов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации, а также развитие речи.

Мнемотехника помогает развивать:

- ассоциативное мышление;
- зрительную и слуховую память;
- зрительное и слуховое внимание;
- воображение.

Для развития грамматического строя речи у детей с ОНР применяют мнемотаблицы, которые помогают:

- формировать практические навыки словоизменения и словообразования;
- закреплять грамматические категории;
- обогащать словарный запас;
- развивать связную речь.

Приведем примеры игр, которые направлены на формирование словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи

Игра «Поезд»

Цель: формирование навыков словоизменения существительных с использованием суффиксов -ик, -ищ.

Ход игры: Перед детьми выкладывают три картинки с изображением одинаковых предметов (больших, средних и маленьких) и поезд с тремя вагончиками, на каждом из которых изображение горы (большая, маленькая, средняя). Дети подбирают одинаковые предметы, называют их и кладут в нужный вагончик: носик, нос, носище и т.п.

Игра «Магазин»

Цель: употребление существительных в единственном и множественном числе.

Ход игры: На «прилавке магазина» карточки с изображением различных предметов (один предмет и несколько предметов), у детей «деньги», на которые можно купить

только определенный товар: например, если на карточке у ребенка нарисованы дерево (обозначает фрукт) и три полосочки (обозначает много), то он может «купить» бананы, яблоки и т.д. Когда все товары в магазине «раскуплены» дети становятся парами и составляют предложения типа: У Никиты банан, а у Лены бананы.

Игра «Он, она, они, оно»

Цель: согласование местоимений он, она, оно, они с существительными

Ход игры: Перед детьми выкладываются домика с изображением девочки (она), мальчика (он), солнышка (оно), девочки и мальчика (они). Дети выбирают карточки с изображением различных предметов и «селят» их в нужные домики.

Игра «Какой по цвету?»

Цель: закрепление умения согласовывать прилагательные с существительными.

Ход игры: Перед детьми выкладывают картинки одинаковых предметов разного цвета (несколько видов). Дети берут карточки с изображением цветового пятна и схематичным изображением предмета. В соответствии с выбранными карточками они подбирают картинку и составляют предложения: У меня синий шарф. У меня желтый мяч.

Таким образом, можно выделить следующие рекомендации по формированию навыков словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи:

- Развитие речемыслительной деятельности: обучение анализу, сравнению, обобщению и классификации предметов и явлений.
- Расширение лексического запаса: формирование словаря и обучение использованию слов в разных контекстах.
- Формирование грамматического строя речи: обучение правильному изменению слов в предложении в соответствии с правилами языка.
- Развитие связной речи: обучение составлению рассказов и описанию событий.
- Привлечение родителей к процессу обучения: помощь в закреплении навыков, использование игровых методов, обращение за помощью к специалистам.
- Использование различных игр и упражнений для формирования навыков словоизменения.

Кроме того, работа по формированию навыков словоизменения должна проводиться не только на занятиях, но и в повседневной жизни ребенка. Родители и педагоги должны помогать ребенку использовать правильные формы слов в своей речи, поощрять его к общению и участию в различных видах деятельности.

В заключение стоит подчеркнуть, что успешность логопедической работы по формированию словоизменения у дошкольников с общим недоразвитием речи во многом зависит от комплексного подхода, включающего различные методы и приемы. Применение наглядных моделей, дидактических игр, игровых ситуаций, а также развитие речемыслительных навыков ребенка — все это способствует эффективному формированию грамматического строя речи и коррекции выявленных нарушений. Важным аспектом этой работы является постепенное усложнение предлагаемых заданий, что позволяет ребенку последовательно освоить различные формы словоизменения и закрепить полученные навыки. Таким образом, грамотно организованная и систематическая логопедическая работа может обеспечить положительную динамику в коррекции нарушений словоизменения у детей с общим недоразвитием речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р.И. Лалаева. – СПб: Союз, 2001. – 224 с.

2. Лопатина, Л.В. Лексико-грамматическое развитие дошкольников со стертой формой дизартрии / Л.В. Лопатина. – СПб: Союз, 2004. – 151 с.
3. Волосовец, Т.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие / Т.В. Волосовец. —М.: Институт общегуманитарных исследований В. Секачев, 2007 — 224 с.

METHODS OF SPEECH THERAPY WORK ON THE FORMATION OF WORD FORMATION IN PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH

Abstract: This paper deals with the problem of word-formation development in preschool children with general speech retardation. The main reasons are revealed, and the methods that would help children with general underdevelopment of speech to master the skills of word-formation are presented.

Key words: general underdevelopment of speech, word formation, grammatical structure of speech, preschool children, mnemotechnologies.

Galtzova V.V.

Supervisor: Popova N.V., senior lecturer.

Donetsk State University

E-mail: www.violettagalts@yandex.ru

УДК 376.37

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Герасимишина Д.И.

*Научный руководитель: Ручица Т.С., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье раскрывается значение информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Особое внимание уделяется изучению и описанию различных компьютерных программ и игр, применяемых в практической деятельности учителя-логопеда. Рассматриваются примеры программ и игр, объясняется важность их применения в коррекционно-развивающей работе с детьми-логопатами.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, дети с общим недоразвитием речи, коррекционно-развивающая работа.

Российскими специалистами (О.В. Елецкая, Т.А. Ткаченко, Е.М. Мاستюкова, Т.Б. Филичёва и другими) было отмечено, что с каждым годом увеличивается количество детей дошкольного возраста, имеющие определенные речевые нарушения различной сложности: от лёгкой степени до полного отсутствия фонационного оформления высказывания. Наиболее распространенным отклонением является общее недоразвитие речи (далее – ОНР), которое в психолого-педагогической классификации Р.Е. Левиной относят к нарушениям средств общения и характеризуется нарушением всех компонентов речи [1]. У этой категории детей наблюдается слабое дыхание, недостаточно сформированные фонетические процессы, лексические и грамматические категории, связная речь, быстрая утомляемость и, как следствие, низкая работоспособность, что затрудняет процесс развития в дошкольном возрасте, а затем и в школьном обучении детей произойдут определённые трудности при усвоении программного материала без обеспечения соответствующей коррекционно-логопедической работы [2].

Тема данной статьи актуальна, поскольку в практической деятельности учителя-логопеда существует разнообразный арсенал методов, приёмов, техник, технологий, игр и упражнений для коррекционно-развивающей работы с детьми-логопатами дошкольного возраста. Но в связи с кардинальными изменениями в современном обществе все они требуют пересмотра, должны быть видоизменены (модифицированы) под потребности детей-«альфа». Поколение «альфа» – это дети, рождённые после 2010 года, отличающиеся от предшественников. Они с самого раннего детства знакомы с цифровыми технологиями и с помощью них познают мир. Отмечается тенденция к увеличению детей с различными речевыми нарушениями. Причины могут быть многообразны, среди которых следует выделить влияние гаджетов на познавательное развитие ребёнка. Для обучения и воспитания детей нового поколения – «альфа», которые с рождения знакомы с информационно-коммуникационными технологиями, необходимы инновационные методики для их полноценного развития [3].

В последние годы, в связи с бурным развитием IT-технологий, информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ) прочно вошли в образовательный процесс многих дошкольных образовательных учреждений. Современные дети существенно отличаются от предыдущих поколений, и их потребность в визуальной информации и зрительной стимуляции значительно возрастает. В настоящее время существует большое

количество методов, способствующих коррекции недоразвития речи, но использование ИКТ является одним из наиболее эффективных.

Целью данной статьи является обоснование значимости информационно-коммуникационных технологий в коррекционно-развивающей работе педагога-логопеда с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Использование ИКТ позволяет учителю-логопеду оптимизировать образовательный процесс в целом и индивидуализировать коррекционно-развивающую работу с учётом структуры дефекта по Л.С. Выготскому. Стоит отметить, что данные технологии являются неотъемлемой частью современного образовательного процесса, которые органично дополняют традиционные формы работы учителя-логопеда.

Информационно-коммуникационные технологии в образовании – это методы приёма, сбора, передачи и хранения информации, общение между педагогом и детьми, в том числе и дистанционное. Каждый специалист как дошкольного, так и школьного образования, должен обладать навыками в области ИКТ и уметь применять их на практике, постоянно совершенствовать свои знания и навыки в использовании информационных технологий в своей профессиональной деятельности [4]. Использование ИКТ в работе с детьми дошкольного возраста с ОНР основано на различных психолого-педагогических и методических положениях, разработанных следующими учёными: П.Я. Гальпериным, А.Н. Леонтьевым, А.Р. Лурия, Д.Б. Элькониным, В.В. Давыдовым, А.В. Запорожцем и другими. Ряд российских и зарубежных учёных, таких как В. Ляудис, С. Новоселова, С. Пейперт, Б. Хантер отметили в своих трудах, что внедрение средств информационных технологий в современное дошкольное образование является одним из основных факторов повышения качества процесса обучения и воспитания подрастающего поколения.

Использование ИКТ на занятиях учителя-логопеда помогает развивать интеллектуальные и творческие способности, что очень важно для дошкольников с ОНР – способность самостоятельно усваивать и приобретать новые знания, расширять активный словарный запас слов, формировать навыки правильной речи и прочее. ИКТ на современном этапе развития общества важно в применении учителем-логопедом, так как даёт принципиально новые возможности эффективного совершенствования образовательного процесса. Не стоит забывать, что ведущей деятельностью детей дошкольного возраста является игра, с помощью которой познают мир. Движения, звук, различные мультипликации надолго привлекают внимание детей и способствуют повышению у них интереса к изучаемому материалу. Исходя из этого следует, что ИКТ – метод обучения, являющийся наиболее эффективным для детей данной возрастной группы с нарушениями речевого развития.

Использование ИКТ для ребёнка в игровой форме повышает непроизвольное внимание детей, помогает развивать произвольность психических процессов, позволяет увеличить объём материала, предлагаемого для ознакомления, повышает мотивацию обучения детей и приводит к ряду положительных последствий: облегчает процесс усвоения материала; вызывает живой интерес к деятельности; расширяет общий кругозор детей [5]. Основным инструментом ИКТ является компьютер. Он является незаменимым помощником в воспитании, обучении и развитии дошкольников. Общение с компьютером вызывает у ребёнка живой интерес, развивает высшие психические функции (память, внимание, воображение, мышление и речь) [6].

Сейчас существует множество программ и приложений, являющихся частью ИКТ, которые стимулируют интерес и мотивацию детей к обучению, а также способствуют активному развитию речи. Их гибкость и доступность позволяют использовать их на коррекционно-развивающих занятиях учителя-логопеда. Главным преимуществом компьютерной программы является её способность предоставлять ребёнку различные интерактивные задания и игры, специально разработанные для развития и

совершенствования определённых навыков, в частности речевых [7]. Игры и задания в компьютерной логопедической программе адаптированы к индивидуальным особенностям каждого ребёнка и могут способствовать развитию звукопроизношения, фонематического слуха, лексического и грамматического строя речи, а также связной речи. В ней используются различные аудиовизуальные материалы для создания более яркой и понятной учебной среды, которая помогает детям лучше понимать и запоминать информацию. Компьютерные технологии и принцип наглядности способствуют коррекции не только речевых, но и личностных отклонений у детей, при этом активно задействуются компенсаторные возможности и, как минимум, 2-3 вида анализатора ребёнка. За максимально короткое время коррекционной работы решается максимально возможное количество задач, при одновременно усложняющемся их уровне.

Учителя-логопеды в своей практической деятельности применяют разнообразные ИКТ, среди которых наиболее распространёнными являются мультимедийные презентации, компьютерные логопедические игры, звукозаписи, видеофрагменты. Использовать ИКТ возможно на всех этапах обучения детей дошкольного возраста. На индивидуальных занятиях – логопедические программы, направленные на коррекцию звукопроизношения, формирование слоговой структуры слова и другое. Интерактивные презентации, аудиозаписи и видеоклипы рекомендуется использовать на фронтальных занятиях и в подгруппах для эффективной коррекционно-развивающей работы, с элементами логопедической ритмики. Например, в своей работе учитель-логопед может использовать следующие компьютерные программы и игры: «Супердетки. Учим буквы», «Гарфилд дошкольникам. Основы грамматики и письма», «Гарфилд малышам. Развиваем речь», «Трое из Простоквашино. Букварь с дядей Федором» и «Трое из Простоквашино. Шарик учит азбуку», «Букварик-смешарик», «Баба-Яга учится читать», «Игры для Тигры», «Развитие речи. Учимся говорить правильно», «Домашний логопед» и многие другие. Рассмотрим подробнее некоторые из указанных игр и программ, которые используются в работе с детьми с ОНР.

1. «Дельфа-142» (рис. 1).

Возраст: от 5 лет.

Цель: коррекция звукопроизношения.

Программа-тренажёр для речевой реабилитации и коррекции звукопроизношения у детей. Звучащая речь улавливается микрофоном, преобразуется и передаётся сигналом на процессор – отображается на экране компьютера в виде информативных изображений с элементами анимации, сохраняемых на экране в течение любого времени. Она работает на основе тематических словарей [8].



Рис. 1 – Компьютерная программа «Дельфа-142»

2. «Уроки тётушки совы. Азбука-малышка» (рис. 2).

Возраст: от 4 лет.

С помощью данной игры можно решать следующие образовательно-коррекционные задачи [9]:

- Знакомство в игровой занимательной форме с основными понятиями (звук, буква, слог, слово, предложение).
- Практическое деление слов на слоги.
- Дифференциация гласных и согласных звуков.
- Выделение начального звука в слове.
- Подбор слов на заданный звук с опорой на слуховой и зрительный анализаторы.

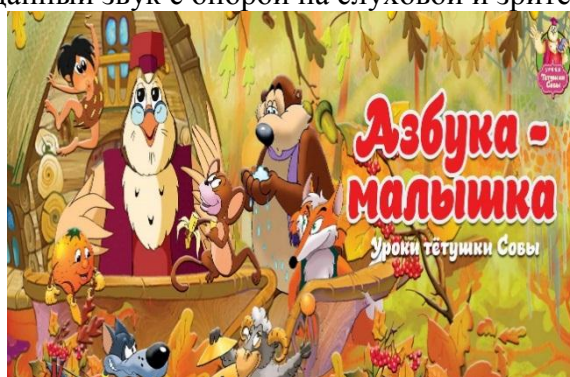


Рис. 2 – «Уроки тётюшки совы. Азбука-малышка»

3. «Домашний логопед» (рис 3).

Возраст: от 5 лет

Цель игры: коррекция звукопроизношения.

Программа предназначена для работы над «трудными» звуками, и в то же время её можно использовать как в работе учителя-логопеда на занятиях, так и с родителями (законными представителями) при выполнении домашнего задания. Программа научит ребёнка правильному произношению гласных звуков, правильно произносить «трудные» согласные, порадует его забавными скороговорками, интересными загадками, поучительными пословицами и поговорками, специально подобранными для отработки каждого «проблемного» звука [10].



Рис. 3 – «Домашний логопед»

4. «Игры для Тигры» (рис. 4).

Возраст: от 5 лет.

В рамках системного подхода к коррекции речевых нарушений данная компьютерная логопедическая программа предлагает более 50 упражнений с несколькими уровнями сложности, объединённых в четыре тематических блока (модуля). Все упражнения, включённые в модули, направлены на коррекцию и развитие определённых языковых и речевых компонентов:

- «Просодика» (модули: дыхание, слитность, ритм, высота и тембр);
- «Звукопроизношение»;
- «Фонематика» (модули: звуки, слова, анализ, синтез);
- «Лексика» (модули: слова, словосочетания, валентность).

Данная программа предусматривает возможность индивидуальной настройки параметров, соответствующих текущему уровню и зоне ближайшего развития ребёнка для эффективной коррекционно-развивающей работы [11].

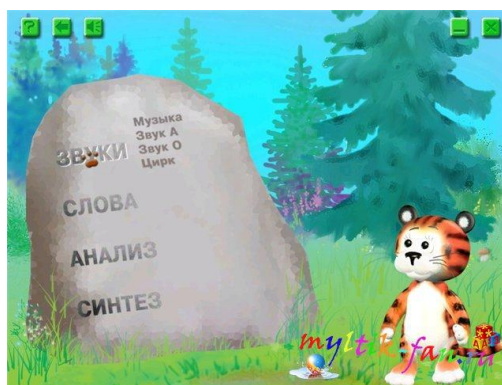


Рис. 4 – «Игры для Тигры»

5. «Развитие речи. Учимся говорить правильно» (рис. 5).

Возраст: от 5 лет

Эта логопедическая игра состоит из следующих блоков: неречевые звуки, звукопроизношение, речевые звуки, развитие связной речи. Она включает в себя более 1000 чистоговорок и упражнений для коррекции произношения свистящих, шипящих и сонорных звуков в определенных категориях, например, зал охотника (лесные обитатели), мост музыкантов (музыкальные инструменты), башня механика (наземный, водный и воздушный транспорт) [12].



Рис. 5 – «Развитие речи. Учимся говорить правильно»

Использование компьютерных логопедических программ и игр в процессе коррекции ОНР у детей дошкольного возраста позволяет сочетать коррекционные и учебно-развивающие задачи, учитывать закономерности и особенности психического развития дошкольников. Правильное использование ИКТ в логопедической работе с дошкольниками с ОНР способствует формированию чётких представлений о произносительной стороне речи, развивает логическое мышление, воображение и речь.

Подводя итог вышесказанному, следует, что использование компьютерных логопедических программ и игр в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста с ОНР позволит добиться эффективных результатов в речевом и познавательном развитии, повысить мотивацию ребёнка.

Таким образом, в данной статье были рассмотрены теоретические основы использования ИКТ в коррекционно-логопедической работе с детьми с нарушениями речи, а также охарактеризованы различные компьютерные программы и игры для коррекции речевых отклонений у дошкольников с общим недоразвитием речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антипова Ж.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М.: Сфера: Секачев, – 2007. – 223 с.
2. Филичёва Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста: диссертация ... доктора педагогических наук в форме науч. докл.: 13.00.03. – Москва, 2000. – 148 с.
3. Герасимишина Д.И. Тейпирование – инновационный метод в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда с детьми, имеющими нарушения речи // Профессиональный рост педагогов специального и инклюзивного образования в условиях цифровой трансформации современного образования. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2023. – С. 55-58.
4. Зеленецкая Л. П. Применение информационно-коммуникационных технологий в образовании // Молодой ученый. – 2020. – № 18 (308). – С. 498-499. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/308/69449/> (дата обращения: 10.02.2024).
5. Габдуллина З.М. Развитие навыков работы с компьютером у детей 4-7 лет: планирование занятий, рекомендации, дидактический материал, консультации для родителей. – Волгоград: Учитель, – 2010. – 139 с.
6. Бурачевская О.В. Возможности использования компьютерных технологий в работе с детьми с нарушениями речи // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – № 3 (9). – С. 21-26. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/63/2608/> (дата обращения: 10.02.2024).
7. Морозова А.В. Система работы с детьми с ОНР посредством ТРИЗ и ИКТ // Педагогика: традиции и инновации: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2017 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2017. – С. 98-100. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/210/11625/> (дата обращения: 15.02.2024).
8. Грибова О.Е. Методика работы с тренажером // Логопедический тренажер «Дэльфа-142.1» для специальных (коррекционных) школ. Версии программного обеспечения 1.5 и 2.0. – М.: Дэльфа М, – 2008. – С. 41-63.
9. Дмитриева О.И. Использование информационно-коммуникационных технологий в логопедической работе с детьми // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Т. 0. – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 149-151. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/98/4588/> (дата обращения: 10.02.2024).
10. Воронин Ю.А. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе. – Воронеж: ВГПУ, – 2007. – 175 с.
11. Лизунова Р.Л. Компьютерная технология коррекции общего недоразвития речи «Игры для Тигры». – Пермь, 2009. – 60 с.
12. Болдырева Н.И. Использование компьютерных технологий в работе учителя-логопеда // Интегративные тенденции в медицине и образовании. – 2015. – № 2. – С. 18-24.

THE USE OF MODERN INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK OF A SPEECH THERAPIST WITH PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Annotation. This article reveals the importance of information and communication technologies in speech therapy work with preschool children with general speech underdevelopment. Special attention is paid to the study and description of various computer programs and games used in the practical activities of a speech therapist teacher. Examples of programs and games are considered, and the importance of their application in correctional and developmental work with speech pathologists is explained.

Key words: information and communication technologies, children with general speech underdevelopment, correctional and developmental work.

Herasymyshyna D.I.

Scientific supervisor: Ruchitsa T.S. senior lecturer

Donetsk State University

E-mail: dgera19122001@mail.ru

УДК 373.21

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Гиленко А.А.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной статье раскрываются такие понятия, как «творческие способности», «воображение» и «творчество». На современном этапе дошкольного образования необходимо организовать процесс обучения ребенка таким образом, чтобы развивать воображение в рамках формирования творческих компетенций в ходе различных видов деятельности. В связи с этим особое значение приобретает поиск определенных универсальных инструментов, которые могут способствовать реализации данного подхода. Для того, чтобы уточнить понятие «творческие способности», необходимо определить понятия «воображение» и «творчество». Существует множество подходов к определению понятия «воображение». Воображение считается высшим познавательным разумом человека в отличие от научного разума и первичной формой детского сознания.

Ключевые слова: дошкольное образование, обучение, развитие, творческие способности, творчество, воображение, дошкольники.

Вступление: Для того, чтобы раскрыть понятие «творческие способности», для начала следует дать определение понятиям «воображение» и «творчество». Существует много подходов к определению понятия «воображение». Воображение рассматривают как высший познающий разум человека, противопоставляющий разуму науки; как первичную форму детского сознания. Для Ж. Пиаже воображение подсознательно и направлено на собственное удовольствие, в большей степени является образным мышлением [6].

Наиболее распространенной точкой зрения является определение воображения как процесса. А.В. Петровский рассматривает воображение как творческую деятельность человека, выражающуюся в построении образов продуктов труда [5]. М.В. Гамезо и И.А. Домашенко рассматривают воображение как процесс переработки восприятия и представления с целью создания новых образов. Они рассматривают воображение как психический процесс, направленный на создание новых образов путем переработки восприятий и представлений. Отечественные психологи рассматривают этот феномен как способность.

Основная часть. Существует типология воображения, предложенная Л.М. Веккером, структура которой соответствует экспрессивному уровню когнитивных процессов: сенсорно-перцептивное воображение, вербально-логическое воображение и эмоциональное воображение. С.Л. Рубинштейн, А.В. Петровский определили активное и пассивное воображение. Пассивное воображение включает в себя преднамеренное и непреднамеренное воображение. Активное воображение включает в себя воссоздающее и творческое воображение.

Развитие творческих способностей означает развитие воображения, которое подразумевает самостоятельное создание новых образов. Существует также продуктивное и репродуктивное воображение. Репродуктивное воображение связано с памятью и характеризуется воспроизведением или повторением ранее выработанных человеком способов действия, то есть не созданием чего-то нового, а просто повторением уже имеющегося. Продуктивное воображение характеризуется созданием новых образов и форм поведения, а не воспроизведением впечатлений и форм поведения, которые человек уже пережил. По мнению Л.С. Выготского, мозг сохраняет и воспроизводит

прежний опыт и обрабатывает новые формы поведения творческим образом. Творческая деятельность продвигает человека к будущему и создает его [2].

Рассмотрим понятие «творчество». К сожалению, в литературе нет четкого определения этого понятия. Творчество - это нечто новое. Оно специфично для человека, поскольку всегда предполагает наличие творца, то есть субъекта творческой деятельности. «Краткий словарь по психологии» определяет творчество как деятельность, результатом которой является создание материальных и духовных ценностей.

По мнению Л.С. Выготского, каждому возрастному периоду соответствует своя форма творчества. Так, к 5-7 годам начинает активизироваться воображение. Ребенок уже освоил основные модели поведения и может манипулировать ими по своему усмотрению. Ребенок дошкольного возраста освобождается от заученных стандартов и может манипулировать ими, не опираясь на внешнее поведение или реальные объекты. Реконструируемые образы возникают в различных ситуациях и характеризуются содержательностью и конкретностью. Появляются элементы творчества [2].

Вопрос о механизмах развития воображения поднимался многими исследователями творческого процесса. В целом к механизмам воображения относятся: типизация, сочетание и акцентирование как создание общего образа, имеющего синтетический характер; преувеличение и преуменьшение предметов и явлений; агглютинация. Во всех этих работах описанные механизмы относятся к творческому воображению, что открывает возможность детального анализа творческого процесса. В то же время, если рассматривать воображение как процесс, можно считать, что подобные преобразования реальности достигаются за счет применения специфических средств и методов их построения и использования.

Л.С. Выготский указывал, что воображение имеет опосредованный характер и что суть его развития заключается в овладении субъектом средствами, составляющими сами психические функции. По мнению Выготского, средства индивидуального действия являются средствами социального действия и продуктом социокультурной деятельности. По мнению О.М. Дьяченко, воображение необходимо развивать путем включения в управление им специальных средств. Автор выделяет три основных этапа развития воображения у детей. Первый этап развития воображения приходится на возраст от двух с половиной до трех лет. В этот период воображение можно разделить на когнитивное и эмоциональное. Эмоциональное воображение формируется, когда ребенок действует в соответствии со своими переживаниями [3].

Второй этап развития воображения соответствует возрасту 4-5 лет. Дети уже усвоили социальные нормы, правила и образцы поведения. Уровень творческого воображения в этом возрасте снижается. Познавательное воображение ребенка сдерживается интенсивным развитием ролевых игр, рисования и сочинительства. Поскольку ребенок следует образцам, оно носит репродуктивный характер. Воображение строится с помощью деформирующих действий и дополняется деталями. К 4-5 годам процесс воображения основан на пошаговом планировании, когда ребенок планирует каждый шаг своего поведения и видит результат. Поэтапное планирование ведет детей к вербальному творчеству.

Третий этап развития воображения – от 5 до 7 лет, когда воображение ребенка направлено на закрепление полученных воздействий на психику путем использования их в творческой деятельности, такой как игра и рисование. По мнению В.Т. Кудрявцева, творческое воображение ребенка характеризуется видением образа и способностью быстро входить в этот образ. Наиболее ярко это явление проявляется в ролевых играх, которые предоставляют возможности для развития воображения и творчества. Они способны представить себе роль главного героя, спланировать его действия и направить развитие игры в целом [4].

О.М. Дьяченко выделил два компонента воображения: генерирование общих идей для решения задачи, планирование реализации идей. Психологи и педагоги признают, что воображение развивается в процессе изобразительной деятельности и игры. Воображение проявляется в зарождении и реализации идей и переходит во внутреннее планирование [3].

Данный продуктивный характер творческого воображения становится возможным, когда ребенок использует средство, называемое символикой, образом. В этом образе сочетаются условное обозначение действительности и отношение к ней ребенка. В творческом воображении, развиваемом в символическом образе, представлен тип отношения ребенка к действительности. Аутентичные символические образы позволяют детям адекватно выражать в образных продуктах как эмоциональное, так и когнитивное отношение к действительности. Существует три основных показателя для оценки продуктов воображения: структура продукта воображения, детализация образа воображения и оригинальность продукта воображения.

Особенности творческого воображения отражены в работах таких авторов, как: В. Синельникова, Е. Трифионовой, М. Луговых и других. Так, дети в возрасте 3 - 4 лет не могут представить себе действия с определенными предметами в играх. Кроме того, потребность во внешней поддержке отходит на второй план: в возрасте 4 - 5 лет дети проявляют преимущественно творческие способности в таких видах деятельности, как: игра, поделки, рассказы и пересказы; в возрасте 5 лет появляются ситуативные мечты о будущем, часто неустойчивые и вызывающие эмоциональные реакции у ребенка обусловленные событиями.

Выводы. Воображение в дошкольном возрасте характеризуется произвольным характером, является деятельностью, переходящей в фантазию, движущейся по внутреннему плану и не требующей зрительной опоры для создания образов.

Л.А. Венгер считает, что основной характеристикой воображения детей старшего дошкольного возраста является овладение навыками замещения и наглядного моделирования. Этот навык проявляется при решении различных задач. Зрительное моделирование может выступать в качестве плана создания общего продукта воображения [1].

В дошкольном возрасте постепенно и качественно развивается потенциал использования образных представлений различной структуры. К концу дошкольного возраста появляется возможность использовать образные представления для решения творческих задач.

Таким образом, и реальные объекты, и идеи, выраженные словами, способствуют созданию образов. Ребенок дошкольного возраста выходит из ситуации и видит ее глазами разных людей, животных и предметов. Воображение ребенка дошкольного возраста остается в значительной степени бессознательным. Объектами фантазии становятся все вещи, которые волнуют, увлекают и удивляют ребенка. Рост произвольности воображения проявляется у ребенка дошкольного возраста в развитии способности создавать идеи и планировать их реализацию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Венгер, Л.А. Вот и вышел человек [Текст] / Л.А. Венгер. -Карапуз; М: - 2010. -105 с.
2. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский - М. : Перспектива, 2020. - 118 с.
3. Дьяченко, О.М. Развитие воображения дошкольника. Методическое пособие для воспитателей и родителей [Текст] / О.М. Дьяченко - М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 126 с.
4. Кудрявцев, В.Т. Воображение ребёнка: природа и развитие. [Текст] / В.Т. Кудрявцев // Психологический журнал, 2001. - №5. – 78 – 81 с.

5. Петровский, А.В. Общая психология. Словарь / Под. ред. А. В. Петровского // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред. -сост. Л. А. Карпенко. Под общ. ред. А. В. Петровского. — М. : ПЕР СЭ, 2005. — 251 с.
6. Пиаже, Ж. Психология ребенка / Жан Пиаже, Барбел Инхельдер; Науч. ред. пер. С.Л. Соловьева. - 18. изд. - М. [и др.] : Питер, 2003. - 159 с.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES IN OLDER PRESCHOOLERS

Annotation. This article reveals concepts such as "creativity", "imagination" and "creativity". At the present stage of preschool education, it is necessary to organize the child's learning process in such a way as to develop imagination within the framework of the formation of creative competencies in the course of various activities. In this regard, the search for certain universal tools that can contribute to the implementation of this approach is of particular importance. In order to clarify the concept of "creativity", it is necessary to define the concepts of "imagination" and "creativity". There are many approaches to defining the concept of "imagination". Imagination is considered the highest cognitive mind of man, in contrast to the scientific mind and the primary form of child consciousness.

Keywords: preschool education, training, development, creativity, creativity, imagination, preschoolers.

Gilenko A. A.

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

Donetsk State University

E-mail: prichodchenko50@mail.ru

УДК [78.071.2:378.016]:004

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВЫХ ДИСЦИПЛИН

Глущенко М.И.

*Научный руководитель: Биджакова Н.Л., к. искусствоведения, доцент
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной работе рассматривается использование технических средств в преподавании вокально-хоровых дисциплин. Выделяются различные инструменты обучения, специализированные цифровые программы, применяемые в основных вокальных методиках. Статья носит информативный характер. С помощью метода обобщения автором проводится анализ доступного программного обеспечения, которое может оптимизировать и усовершенствовать учебный процесс.

Ключевые слова: технологизация, обучение пению, компьютер, программное обеспечение.

В последние десятилетия важную роль играет технологизация многих сфер жизнедеятельности человека, в том числе науки, производства и образования. Технологии становятся основой общественного прогресса. Компьютер, телекоммуникационные и сетевые средства существенно меняют способы подачи информации, открывают новые возможности для реализации различных действий, тем самым способствуя достижению целей обучения. Музыкальное образование не стало исключением и также подверглось модернизационным процессам. В музыкальной педагогике, включающей в себя весьма широкий круг различных дисциплин (полифония, сольфеджио, инструментоведение, ритмика и др.), используются разнообразные технические средства обучения. Данная проблематика все чаще оказывается в центре научного интереса, среди материалов научно-практических конференций по вопросам программно-компьютерного обеспечения в музыкальном образовании назовём работу О. В. Веселовой (2008) [1], среди студенческих эмпирических исследований, посвященных обучению подростков эстраднему вокалу, – работу Ю. П. Вольхиной (2016) [2].

В обучении вокально-хоровых дисциплин широкое применение в настоящее время получили следующие технические средства: компьютер, проектор, смартфон, звуковоспроизводящая техника, синтезатор. Все эти средства оснащены многочисленным и разнообразным количеством функций и приложений. Для эффективного применения педагогом компьютерных технологий, в первую очередь, необходимо профессионально ориентироваться в соответствующем программном обеспечении. Прежде всего, следует понимать, что разработка полноценных программных продуктов учебного назначения для музыкальных дисциплин – трудоемкий процесс с участием широкого круга высококвалифицированных специалистов: преподавателей-музыкантов, специалистов по звуковому дизайну, компьютерных дизайнеров, программистов, психологов.

Сегодня многие крупные зарубежные и ряд отечественных производителей программной продукции создают компьютерные учебные системы в образовательных учреждениях и ведут собственные разработки в этой области. Достижения в развитии компьютерных технологий последних десятилетий предоставило перспективные для музыкального образования технические программные новшества. Цель данной статьи – рассмотреть использование технических средств в преподавании вокально-хоровых дисциплин.

Обучение пению многокомпонентный процесс. Важнейшие задачи преподавателя – это постановка голоса, развитие слуховых и мышечных навыков, а в целом, формирование представления о классическом вокале. С привлечением техники данные задачи стали выполняться гораздо продуктивнее. Так, например, благодаря компьютеру, видеокамере, смартфону ученик может прослушать запись урока или концертного выступления и

провести анализ звучания своего голоса вместе с педагогом. На это указывает китайский педагог Ся Тинтин: «Преподаватель может использовать камеру для выполнения записи исполнения обучаемого, а затем в процессе совместного просмотра делать необходимые выводы и вносить коррективы. В процессе видеозаписи исполнения учащийся может сосредоточиться на своих собственных чувствах, вокальной и артистической работе, чтобы сделать ее максимально качественно и естественно, а затем просмотр собственного исполнения позволит увидеть себя со стороны и сделать вывод об имеющихся недостатках» [3]. Данный формат позволяет ученикам адекватно определять качества голоса, а также вырабатывать правильную самооценку и самоконтроль.

Не менее важную роль играет прослушивание концертных выступлений известных исполнителей, что позволяет накапливать музыкальный опыт, а также формировать представления о вокальном эталоне.

Одним из многофункциональных технических средств обучения является синтезатор, чьими безусловными достоинствами являются – тембровое многообразие, насыщенность, объемность звучания, техническая простота. Синтезатор широко применяется при знакомстве с традиционными этническими инструментами, а также инструментами симфонического оркестра. Синтезатор широко используется для знакомства с музыкальной стилистикой. Так, например, педагог, для тестирования узнаваемости произведений на слух учащимися, представляет классические мелодии в современной обработке, что делает работу живой и увлекательной. Стоит отметить, что синтезатор часто применяется в ходе внеклассных мероприятий (оформление спектаклей, вокально-хоровых работ и др.).

Следующее, что необходимо для полноценного изучения вокально-хоровых дисциплин – это разбор мелодии. С развитием технических средств появились различные компьютерные программы, где мы можем рассмотреть мелодию отдельно от аккомпанемента. Разбор мелодии включает в себя несколько этапов:

1. Определение преобладающего движения мелодии (поступенное или скачкообразное).
2. В случае многоголосия необходимо выяснить движение голосов (параллельное, каноническое, эпизодическое).
3. Анализ ритма (мелизматика, распевы).

Из приложений для такой работы можно выделить нотные редакторы Sibelius и Finale. Sibelius и Finale – это цифровые программы для профессиональных, а также начинающих аранжировщиков и композиторов. Данные программные обеспечения предоставляют практически безграничные возможности по созданию и редактированию нотных партитур, и благодаря этому они служат замечательным помощником в профессиональном деле. Для работы с многоголосием нотные редакторы можно использовать следующим образом: пока учениками озвучивается одна хоровая партия, компьютерная программа воспроизводит остальные голоса, что позволяет выстраивать аккорды и интервалы, также можно прослушать сочетание разных голосов.

Что касается «чтения» мелодии и развития чувства метроритма, то здесь мультимедийные технологии применяются для изучения нот и ритмических структур: партитура демонстрируется на компьютерном экране, а ученик в это время может прохлопывать ритм. Для того, чтобы все доли были равными можно использовать приложение Metronome Beats (интерфейс программы достаточно легок, необходимо указать количество ударов в минуту, долей в такте и ударов на долю). Если есть аудио или видео- записи изучаемого произведения, то можно прослушать музыкальный материал, следя по нотам.

Еще одним важным элементом в обучении вокалу является работа с аккомпанементом, и здесь технические средства также играют важную роль. Часто используется фонограмма, так как она вызывает живой интерес детей, развивает навыки

исполнения с сопровождением фортепьяно, органа, клавесина, струнного ансамбля и целого симфонического оркестра. В таких случаях используются такие компьютерные программы как Magic Music Maker, FL Studio (Fruity Loops), Soft Arranger, Chord Pulse и другие. Произведём краткий обзор данных программ.

Magic Music Maker – простое, но чрезвычайно мощное программное обеспечение для создания музыки, которое отлично подходит как для начинающих, так и для профессионалов. В приложении есть ударные треки с шагом до 32 шагов и динамической скоростью. В программном обеспечении есть свой аранжировщик, есть поддержка MIDI-контроллеров и инструментов, встроенный эквалайзер, а также различные звуковые эффекты. Средство отлично подходит для начинающих и более требовательных пользователей.

FL Studio (Fruity Loops) – цифровая звуковая рабочая станция и секвенсор для написания музыки, которая создается путем записи и сведения аудио или MIDI материала. В программе очень много симуляторов музыкальных инструментов, благодаря чему можно создать полноценную музыкальную композицию.

Soft Arranger – известное программное обеспечение для аранжировки MIDI музыки. Здесь представлен простой интерфейс, позволяющий изменять припев песни, замедлять или ускорять темп, воспроизводить песни в разных комбинациях аккордов и изменять стили по своему усмотрению. В данной программе содержится более 30 шаблонов (для каждого стиля), предустановленные стили фристайла, высококонтрастный пользовательский интерфейс и многое другое.

Chord Pulse – универсальный инструмент, выполняющий различные функции, такие как аранжировка музыки, модификация аккордов, синхронизация музыки и многое другое.

Для самостоятельного использования различного тренировочного материала в цифровом варианте, для развития вокальных навыков учениками в домашних условиях возможны, например, такие приложения как Smule, Singin Carrot, Ear Master, SINGPRO и другие. С приложением Smule ученик может выбрать любую песню для исполнения и записать ее вместе с видео, либо же без него, а также обработать различными звуковыми эффектами, и, конечно же, прослушать, чтобы произвести работу над ошибками.

Singin Carrot – центр обучения пению, где обучаемый может проводить тесты диапазона голоса или точности высоты тона, а также проводить различные тренировки. Вместе с этим, данное программное обеспечение предоставляет пресеты для поиска голосовых параметров, анализ базы данных вокальных диапазонов известных певцов, сборник песен для репертуара, раздел статистики и др.

Ear Master – лучшее программное обеспечение для изучения теории музыки и всесторонней тренировки слуха. В нем содержатся более 2000 упражнений для визуального пения, тренировки слуха и изучения ритмики, а также переработанные общие и джазовые мастер-классы, инструментальные профили, предустановки темпа, экранные инструменты, такие как фортепиано, гитара, бас, скрипка, виолончель, банджо и др.

SINGPRO – среди всех вышеперечисленных приложений это наиболее полное программное обеспечение для обучения пению, которое можно использовать на различных девайсах: планшете, телефоне, ноутбуке и настольном компьютере. Здесь ученик может увеличить диапазон, мощность, тембр и высоту звука, научиться точности звуковысотности и гармонии, а также многому другому.

Проведя краткий обзор вышеперечисленных технических средств можно сделать выводы, что современные компьютеры, оснащенные набором специальных программ, обеспечивают поддержку музыкального обучения, а также являются развивающей средой для новых направлений в музыкальном искусстве (в том числе электронной или компьютерной музыки). Рассматривать использование компьютерных технологий в преподавании, как единственный вариант решения проблем, ошибочно. Безусловно, такие

программы очень помогают, но не могут заменить квалифицированного педагога-специалиста, Все вышеперечисленные преимущества являются лишь средством реализации педагогических целей и задач, Преподаватель должен уметь избирать нужные формы, методы и средства обучения, находить общий язык с учениками и мотивировать их.

Значимым для формирования вокальных навыков считается использование студии звукозаписи. Наличие микрофона, звуковой карты и мониторных наушников позволяют экспериментировать с голосом, управлять им, добавляя разные приемы и краски в исполнение. Процесс звукозаписи стимулирует творческий потенциал учащихся, поднимает их самооценку, развивает интерес к дальнейшему обучению

Компьютерные технологии в музыкальном образовании открывают новые возможности. Они помогают развивать музыкальные навыки, мотивировать творческие устремления и активировать самостоятельные занятия, а также обеспечивают доступ к широкому спектру учебных материалов и ресурсов. Благодаря музыкальному программному обеспечению, виртуальным инструментам, музыкальным образовательным платформам ученики получают возможность развивать навыки игры на инструментах, композиции и аранжировки, а также воплощать свои творческие идеи.

Таким образом, интеграция компьютерных технологий в музыкальное образование является важным и эффективным шагом в развитии исполнительских навыков и понимания музыкального искусства современной эпохе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Веселова, О. В. Программно-компьютерное обеспечение в музыкальном образовании / О. В. Веселова // Теория и практика применения информационных технологий в искусстве, культуре и музыкальном образовании : материалы III Международной интернет-конференции, 14 октября – 7 ноября 2008 г., [г. Екатеринбург] / Рос. гос. проф.-пед. ун-т, Отд-ние муз.-компьютер. технологий, Урал. отд-ние Рос. акад. образования. – Екатеринбург, 2008. – С. 75–81.

2. Вольхина, Ю. П. Аудиовизуальные технологии как средство обучения подростков эстраднему вокалу в культурно-досуговой организации : выпускная квалификационная работа / Ю. П. Вольхина ; Рос. гос. проф.-пед. ун-т, Ин-т гуманитар. и соц.-экон. образования, Каф. муз.-компьютер. технологий, кино и телевидения. – Екатеринбург, 2016. – 62 с.

3. Тинтин, Ся. Функции компьютерных технологий в процессе обучения пению [Электронный ресурс] / Ся Тинтин // Научные стремления. – 2016. – № 17. Систем. требования: Adobe Reader. – URL: <file:///C:/Users/GUROVA5/Desktop/для%20альбома/funksii-kompyuternyh-tehnologiy-v-protssesse-obucheniya-peniyu.pdf> (дата обращения 01.02.2024).

USE OF TECHNICAL MEANS OF TEACHING VOCAL AND CHORAL DISCIPLINES

Annotation: This paper discusses the use of technical means in teaching vocal and choral disciplines. Various training tools, specialized digital programs used in the main vocal methods are distinguished. The article is informative. Using the generalization method, the author analyzes the available software, which can optimize and improve the educational process.

Key words: technologization, singing training, computer, software

Glushenko M.I.

Scientific adviser: Bidzhakova N.L., Candidate of Art Criticism, associate professor FSBEI HE «Donetsk State University»

E-mail: MaksimGlushenko1994@yandex.ru

УДК 373.2

ОСОБЕННОСТИ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, ПРИМЕНЯЕМЫХ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Головина Ю.А.

*Научный руководитель: Присяжная Т.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация: автор рассматривает важные аспекты повышения качества развития речи у дошкольников с использованием инновационных технологий. Охарактеризовывает инновационные техники - мнемотехника, моделирование, сказкотерапия и синквейн, которые являются ключевыми методами, применяемые для развития речевого творчества старших дошкольников. Автором раскрыты преимущества и недостатки каждой из указанных технологий.

Ключевые слова: инновационные технологии, речевое развитие, дошкольный возраст.

Актуальность. В настоящее время основной проблемой, стоящей перед педагогами дошкольных образовательных учреждений, является формирование речевых навыков у детей. Воспитатели должны создать условия, которые позволят дошкольникам свободно освоить разговорную речь. Для этого необходимо находить эффективные методы и приемы обучения, которые дадут возможность каждому ребенку проявить себя в речевой активности. Каждый день становится все более актуальным внедрение инновационных технологий в обучение детей дошкольного возраста.

В контексте Федерального государственного образовательного стандарта ребенок должен быть активным участником образовательного процесса на основе взаимодействия и сотрудничества со своими сверстниками и взрослыми.

Одним из главных показателей уровня интеллектуального развития ребенка является разнообразие его речи, поэтому взрослым важно поддерживать и стимулировать развитие речевых способностей дошкольников.

Согласно федеральным стандартам, образовательная область «Речевое развитие» включает в себя следующие компоненты:

- Владение речью как средством общения и культуры;
- Расширение активного словаря;
- Развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- Развитие творческого мышления в речи;
- Формирование умения использовать звуки и интонации, развитие фонематического слуха;
- Знакомство с книжной культурой, детской литературой и понимание текстов различных жанров;
- Развитие умения анализировать и синтезировать звуки, что является предпосылкой для обучения грамоте.

Формирование речи у дошкольников представляет собой значимую и сложную задачу, на решение которой влияет не только их успешная адаптация к школьному обучению, но и способность комфортного общения с окружающим миром. Традиционный метод обучения, основанный на рассказах педагога, часто ограничивает разнообразие выражения мыслей у детей. Наблюдения показывают, что в таких условиях дети часто ограничиваются повторением услышанного, имеют ограниченные выразительные навыки, недостаточно разнообразный лексический запас, и их тексты лишь отражают поверхностное понимание материала.

Одним из основных недостатков такого подхода является отсутствие у ребенка навыка самостоятельного построения рассказа. Вместо того чтобы развивать свою уникальную речевую индивидуальность, дети часто становятся пассивными репродукторами информации. Более того, повторение однотипных рассказов в течение одного занятия может привести к утомлению и дезинтересу со стороны детей, что в конечном итоге отрицательно сказывается на их внимании и мотивации.

Для преодоления этих ограничений стоит обратить внимание на современные методики, такие как использование развивающих игр и активных форм занятий. Эти методы стимулируют речевую активность детей, позволяют им экспериментировать с языком, выражать свои мысли в неформальной обстановке. Развивающие игры способствуют формированию творческого подхода к использованию языка, расширению лексического запаса, а также улучшению навыков самостоятельного строения рассказов.

В результате, эти инновационные методы обучения создают более интересное и привлекательное окружение для дошкольников, содействуя не только развитию их речи, но и формированию активного и творческого подхода к обучению.

При выборе технологии развития речи дошкольников необходимо учитывать следующие требования:

- Ориентация на развитие коммуникативных навыков и культуры общения, а не только на обучение;
- Здоровьесберегающий характер технологии;
- Личностно-ориентированное взаимодействие с каждым ребенком;
- Взаимосвязь познавательного и речевого развития детей;
- Организация активной речевой практики, учитывающей возрастные и индивидуальные особенности каждого ребенка.

Использование таких технологий позволит эффективно развивать речь у дошкольников и помочь им успешно справиться с задачами школьного обучения, а также улучшить их коммуникативные навыки и речевую активность.

Инновационные технологии представляют собой современные способы и методы взаимодействия воспитателей и детей дошкольного возраста, которые обеспечивают более эффективное достижение целей педагогической деятельности. В рамках данного понятия воспитатели активно внедряют такие инновационные технологии, как мнемотехнику, моделирование, сказкотерапию и синквейн [1].

Цель – раскрыть особенности инновационных технологий, применяемых для развития речевого творчества у старших дошкольников.

Основная часть. Мнемотехника представляет собой систему различных приемов, которые упрощают запоминание информации и увеличивают объем памяти путем создания дополнительных ассоциаций. В дошкольном возрасте такие приемы особенно полезны, так как наглядный материал лучше усваивается, чем вербальный. Дети дошкольного возраста часто допускают ошибки в использовании предлогов и окончаний в падежах. Взрослые играют важную роль в исправлении этих ошибок, а применение мнемотехники способствует развитию речи у детей. Ученые дали ей разные названия, такие как «сенсорно-графические схемы» по В.К. Воробьевой, «предметно-схематические модели» по Т.А. Ткаченко, «коллаж» по Т.В. Большевой, и «схема составления рассказа» по Л.Н. Ефименковой. Особенностью этой технологии является то, что она использует знаки вместо предметов для опосредованного запоминания. Это значительно облегчает для дошкольников выбор и усвоение слов. Знаки максимально приближены к речевому материалу, например, для обозначения диких животных используется изображение елки, а домашних животных - изображение дома. Мнемоника всегда создается с учетом работы от простого к сложному [4].

Следующей технологией, которая широко используется в обучении дошкольников, является знаково-символическая деятельность или моделирование. Этот метод помогает

педагогам четко выделить простые связи и отношения с объектами реального мира. Модели очень эффективны при изучении стихотворных произведений. Содержание стихотворения «кодируется» в иллюстрациях, а воспитатели предлагают дошкольникам воссоздать его, основываясь на иллюстрациях. Сначала предлагается готовая схема, а затем дети создают свою. Кодирование может происходить от простого к сложному.

Исследования С.Н. Карповой и И.Н. Колобовой показывают, что дети дошкольного возраста не всегда осознают языковые элементы, особенно слова, не имеющие предметное содержание, такие как предлоги. Главное слово или сочетание слов в каждой строке стихотворения «кодируется» в иллюстрации, что позволяет дошкольникам легче запоминать произведение.

Таким образом, инновационные технологии, такие как мнемотехника и моделирование, имеют важное значение в образовательном процессе дошкольников, помогая им активнее участвовать и эффективнее запоминать информацию [2].

Одним из самых эффективных методов работы с детьми, имеющими речевые нарушения, является сказка. Она оказывает коррекционное воздействие и погружает ребенка в атмосферу жизни и истории героя. Сказка становится «ключом» к ребенку и позволяет ему приобретать новые знания и опыт. Для развития речи дошкольников применяется методика сказкотерапии. Сказкотерапия проводится один раз в неделю, длительность занятия зависит от возраста детей.

Сказки не только влияют на эмоциональное состояние дошкольников, но и активизируют их речевую активность. Сказкотерапия применяется при нарушениях речи и работе над связной речью. В сказках заключаются лексикообразная функция, активизация внутренней слуховой памяти, преобразование вербально-знаковой формы сказок и развитие коммуникативных и экспрессивных функций языка.

Сказки могут быть использованы в разных форматах: анализ, рассказ, сочинение, постановка и рисование. Главная цель – создание интереса и положительной мотивации у детей. Сказки позволяют формировать жизненные ценности и являются ключевым инструментом коррекционной работы с речью дошкольников.

Еще одной инновационной технологией развития речи детей является «синквейн» – стихотворение, разработанное американской поэтессой Аделаидой Крэпси. Синквейн является эффективным методом развития речи детей. Оно состоит из пяти строк, по форме напоминает елку: одно слово, два слова, три слова, четыре слова, одно слово. Для написания синквейна можно разделить детей на пары, которые вместе составляют стихотворение. После этого группа может прослушать синквейны каждой пары для лучшего понимания того, что от них требуется.

Составление синквейна способствует обогащению словаря дошкольников и знакомит их с понятиями «слово, обозначающее предмет» и «слово, обозначающее действие». Это становится «фундаментом» для дальнейшей работы над предложением. Дошкольники могут оформить свои работы графически или в виде сочинений.

Синквейн позволяет успешно корректировать речевую систему, активизирует и обогащает речевую лексику, развивает умение описания предметов и использование различных типов предложений в речи [3].

Вывод. В современном мире с развитием инновационных технологий появляются новые возможности для развития речевого творчества у старших дошкольников. Применение этих технологий открывает перед детьми пространство для экспериментирования с речью, использования новых языковых средств и обогащения своего словарного запаса. В данной статье мы рассмотрели особенности инновационных технологий, которые способствуют развитию речевого творчества у старших дошкольников.

С развитием инновационных технологий открываются перед старшими дошкольниками уникальные возможности для развития их речевого творчества.

Использование современных технологий не только актуализирует образовательные процессы, но и предоставляет детям пространство для креативного экспериментирования с речью, внедрения новых языковых средств и обогащения словарного запаса. В данной статье мы рассмотрели особенности инновационных технологий, которые способствуют развитию речевого творчества у старших дошкольников.

Инновационные технологии, такие как сказкотерапия и синквейн, играют ключевую роль в преобразовании образовательного процесса, особенно в дошкольном образовании. Сказкотерапия, основанная на использовании сказок и рассказов с терапевтическим эффектом, стимулирует креативное мышление и выражение эмоций через язык. Синквейн, в свою очередь, представляет собой форму структурированного стихотворного выражения, что способствует развитию логического мышления и языковой творческой активности.

Использование подобных инновационных методик в образовательной среде не только формирует речевую активность дошкольников, но и внедряет инновационный подход в систему образования в целом. Применение технологий стимулирует не только физическое, но и умственное развитие детей, обогащает их речевые навыки, а также способствует формированию устойчивого интереса к обучению.

В общем, инновационные технологии для развития речевого творчества старших дошкольников предоставляют широкий спектр возможностей для игрового и эффективного обучения. Они не только помогают расширять словарный запас и совершенствовать речевые навыки детей, но и способствуют их самостоятельному и гармоничному развитию. При этом важно, чтобы педагоги творчески и грамотно внедряли эти технологии в образовательный процесс, обеспечивая максимальную эффективность в развитии речи старших дошкольников

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бизикова О.А. Теория и технологии развития речи детей дошкольного возраста в определениях, таблицах и схемах : учебное пособие / О.А. Бизикова ; М-во образования и науки Российской Федерации, Департамент образования и науки Ханты-Мансийского автономного округа - Югры, Нижневартовский гос. гуманитарный ун-т, Фак. педагогики и психологии, Каф. методик дошк. и нач. образования. - Нижневартовск : Изд-во Нижневартовского гос. гуманитарного ун-та, 2011. - 94 с.
2. Инновационный маркетинг : учебник для вузов / С. В. Карпова [и др.] ; под общей редакцией С. В. Карповой. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2021. – 474 с.
3. Лузгина Д.Е. Синквейн как средство развития речевого творчества дошкольника. Пособие для воспитателей детского сада. / Д.Е. Лузгина; под редакцией И.И. Клещук. – Ангарск: Просвещение, 2020. – 32с.
4. Познавательное-речевое развитие дошкольников в условиях реабилитации ФГОС дошкольного образования : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки 060100 – «Педагогическое образование» / Л.Л. Лашкова, С.М. Зырянов, А.Р. Филиппова ; Российская акад. естествознания, Изд. дом Акад. Естествознания [и др.]. - Москва : Изд. дом Акад. Естествознания, 2015. - 141 с.

FEATURES OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES USED FOR THE DEVELOPMENT OF SPEECH CREATIVITY IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

Annotation. The author examines important aspects of improving the quality of speech in preschool children using innovative technologies. Describes innovative techniques - mnemonics, modeling, fairy tale therapy and syncwine, which are key methods used in the development of speech creativity in older preschoolers. The author reveals the advantages and disadvantages of each of these technologies.

Key words: innovative technologies, speech development, preschool age.

Golovina Yu.A.

Scientific adviser.: Priyazhnaya T.V.

Donetsk State University

E-mail: p.t.v.1968@mail.ru

УДК 159.95

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Головки А.А.

*Научный руководитель: Савенкова Ю.Я., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной работе рассматриваются результаты экспериментальной работы по развитию внимания у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями. На основании полученных данных сделан вывод о том, что дети с речевыми нарушениями имеют низкий уровень развития внимания.

Ключевые слова: внимание, нарушение речи, дети дошкольного возраста.

Вступление. В настоящее время у большинства детей наблюдается недостаточный уровень развития познавательных процессов. Одним из важных познавательных процессов является внимание, так как оно не имеет собственного содержания, его результатом является улучшение всякой деятельности, которой оно сопутствует. На основе процессов внимания происходит познание окружающего мира.

Внимание - сосредоточенность мысли или слуха и зрения на чём-либо [1].

Внимание ребенка отражает его интересы по отношению к окружающему миру и действиям, производимым ребёнком. Ребёнок сосредоточен на предмете или действии только до тех пор, пока его интерес не угаснет. Отсутствие интереса может привести к недостатку внимания [2].

На сегодняшний день, особенно актуальна проблема развития внимания у детей дошкольного возраста, особенно у детей с речевыми нарушениями. У детей с речевыми нарушениями внимание характеризуется неустойчивостью, наблюдается его колебания, снижена работоспособность, недостаточная целенаправленность деятельности, что соответственно в последующем отражается на учебе детей в школе и в последующей жизни. Поэтому данная проблема на сегодняшний день стоит, очень остро и ею необходимо заниматься, начиная с детьми уже дошкольного возраста.

Проблема обучения и воспитания детей с нарушением речи изучалась отечественными учеными Л.С. Выготским, Н.Ф. Добрыниным, Т. Рибо, С.Я. Рубинштейном, П.Я. Гальпериным, В.В. Белоусовым, П.В. Симоновым, И.В. Дубровиной, О.Ю. Ермолаевым, Е.П. Ильиным и многими другими.

Актуальность исследования состоит в том, что проблема развития внимания у детей с речевыми нарушениями затрагивает все возрастные периоды психического развития ребенка, и, несмотря на то, что теоретических исследований довольно много, в практике дошкольных учреждений они используются недостаточно. От уровня внимания, зависит успешность учебной деятельности в целом.

Внимание включено в практическую деятельность и познавательные процессы. С его помощью выражаются интересы и направленность личности. Внимание способствует повышению эффективности восприятия, памяти и мышления.

Цель работы заключается в изучении особенностей внимания у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Основная часть. Для решения поставленных задач использовался комплекс взаимосвязанных и дополняющих друг друга методов исследования: изучение и теоретический анализ учебно-методической литературы, наблюдение, беседа, эксперимент, качественные и количественные методы анализа результатов исследования [3].

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного учреждения «Снежнянский центр социальной реабилитации смешанного типа для инвалидов и

детей-инвалидов «РОДНИК ДОБРА». Центр располагается по адресу: г. Снежное, ул. Ленина, д.17.

Реабилитационный центр является учреждением системы социального обслуживания по комплексной реабилитации инвалидов и детей-инвалидов с ограниченными физическими возможностями и психическими недостатками. Целью работы, которого является предоставление различного вида услуг восстановительного характера, направленных на создание и обеспечение условий для их возвращения к активному участию в жизни общества, восстановлению социального статуса, способности к самостоятельной жизни и трудовой занятости.

Предметом деятельности и целями Реабилитационного центра является реализация основных направлений государственной политики в отношении обеспечения прав инвалидов и детей-инвалидов на получение услуг по комплексной реабилитации в целях обеспечения социально-экономических, социально-медицинских, социально-психологических, социально-культурных, спортивно-оздоровительных, профессиональных и других мероприятий восстановительного характера, направленных на интеграцию инвалидов и детей-инвалидов с ограниченными физическими и психическими возможностями в социум, обучение их основным социальным и бытовым навыкам, развитие способностей и создание условий для приобретения знаний, умений и навыков для самостоятельной жизни и трудовой деятельности с учётом рекомендаций врачей [4].

В эксперименте принимали участие 5 человек в возрасте от 5 до 7 лет с речевыми нарушениями.

Нами были подобраны следующие методики:

- для определения продуктивности и устойчивости внимания мы будем использовать методику «Найди и вычеркни»;
- для оценки переключения и распределения внимания ребенка применим методику «Проставь значки»;
- для определения объема внимания воспользуемся методикой «Запомни и расставь точки» [5].

1. Методика «Найди и вычеркни».

Это дидактическая игра, которая часто используется для развития внимания, логического мышления и обогащения словарного запаса у детей. В основе этой методики лежит задача поиска и вычеркивания предметов среди множества других предметов в соответствии с определенными характеристиками или показателями.

Цели и задачи:

- Развитие внимания и концентрации.
- Формирование логического мышления и умения выполнять задания.
- Обогащение словарного запаса и знакомство с новыми предметами и понятиями.

Данная методика предназначена для определения продуктивности и устойчивости внимания. Результаты по методике приведены в таблице №1.

По результатам выполнения задания по методике "Найди и вычеркни" мы видим, что два ребенка Даша и Ника имеют средний уровень и трое мальчиков Кирилл, Артем, Иван имеют низкий уровень продуктивности и устойчивости внимания. Мы можем сказать, что у детей с речевыми нарушениями низкий уровень концентрации внимания.

В отведённое для выполнения задания время Кириллу, Артему, Ивану было трудно справиться с заданием. Во время выполнения задания ребятами были допущены ошибки, пропущены нужные и зачеркнуты ненужные рисунки. Это связано с отвлечением внимания от задания и, наверно, не полное понимание выполнения задания.

Таблица 1
 Результаты выявления устойчивости и продуктивности
 внимания по методике "Найди и вычеркни"

Ф.И. ребенка	Кол-во баллов	Уровень развития
1. Кирилл	3	Низкий
2. Даша	6	Средний
3. Иван	3	Низкий
4. Ника	5	Средний
5. Артём	3	Низкий

По результатам выполнения задания по методике "Найди и вычеркни" мы видим, что два ребенка Даша и Ника имеют средний уровень и трое детей Кирилла, Артем и Иван имеют низкий уровень продуктивности и устойчивости внимания. Мы можем сказать, что у детей с речевыми нарушениями низкий уровень концентрации внимания,

В отведенное для выполнения задания время Кириллу, Артему и Ивану было трудно справиться с заданием. Во время выполнения задания ребятами были допущены ошибки, пропущены нужные и зачеркнуты ненужные рисунки. Это связано с отвлечением внимания от задания и, наверное, не полное понимание выполнения задания.

2. Методика «Проставь значки»

Тестовое задание в этой методике предназначено для оценки распределения внимания ребенка. Перед началом выполнения задания ребенку показывают рисунок и объясняют, как с ним работать. Эта работа заключается в том, чтобы в каждом из квадратиков, треугольников, кружков и ромбиков проставить тот знак, который задан сверху на образце, т.е., соответственно, галочку, черту, плюс или точку.

Данная методика предназначено для оценки переключения и распределения внимания ребенка.

Таблица 2
 Результаты выявления оценки переключения и распределения
 внимания по методике "Проставь значки"

Ф.И. ребенка	Кол-во баллов	Уровень развития
1. Кирилл	5	Очень низкий
2. Даша	9	Средний
3. Иван	6	Низкий
4. Ника	8	Средний
5. Артём	6	Низкий

Обработывая результаты, можем сказать, что выполняя это задание Даша и Ника показали средний результат. При этом Даша выполняла задание медленно и старалась сосредоточиться на его выполнении. За две минуты Даша не заполнила все указанные фигуры, за то за счет обдумывая своих действий допустила меньше ошибок и получила средний результат.

При выполнении данного задания Артем, Иван получили низкий результат, а Кирилл получил, очень низкий результат. Это связано с тем, что он не внимательно слушал инструкцию по выполнению задания, а при выполнении задания допустил ошибки, так как расставлял, знаки не задумываясь.

3. Методика «Запомни и расставь точки»

Методика "запомни и расставь точки" - это метод обучения, который часто используется для развития памяти, внимания и логического мышления у детей.

Цель: определение объема внимания, улучшение внимания.

Упражнение обучает детей сосредотачиваться на деталях и сохранять внимание на протяжении времени.

С помощью данной методики, что можно:

1. Оценить объем внимания ребенка;
2. Понять, сколько ребенок способен сосредоточиться на задании;
3. Узнать количество получаемой информации за короткий промежуток времени;
4. Стимулировать более длительную сосредоточенность на выполнении задания.

Данная методика предназначена для определения объема внимания.

Таблица 3

Результаты выявления объема внимания по методике "Запомни и расставь точки"

Ф.И. ребенка	Кол-во баллов	Уровень развития
1. Кирилл	3	Очень низкий
2. Даша	6	Средний
3. Иван	4	Низкий
4. Ника	5	Низкий
5. Артём	4	Низкий

По результатам выполнения задания по методике "Запомни и расставь точки" мы видим, что средний результат показала только Дарья. Иван, Ника, Артем показали низкий результат, а Кирилл выполнил задание с очень низким результатом. При выполнении задания Кирилл просто потерял интерес к данному заданию.

Выводы. Полученные результаты свидетельствуют о том, что у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями низкий уровень развития внимания.

Низкий уровень развития внимания у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями может иметь значительное влияние на их обучение, социальные взаимодействия и общее благополучие. Вот несколько важных аспектов, которые можно отметить относительно этой проблемы:

1. Связь между вниманием и развитием речи.

Низкий уровень внимания у детей с речевыми нарушениями может затруднять процесс формирования речи и языковых навыков. Например, дети с низким уровнем внимания могут испытывать трудности с концентрацией на звуках и инструкциях, что может повлиять на их способность воспринимать и воспроизводить слова и фразы.

2. Способность сосредотачиваться во время обучения.

Для успешного обучения важно иметь возможность сконцентрироваться на учебных материалах и инструкциях. Дети с низким уровнем внимания могут испытывать затруднения на учебных занятиях, что может отразиться на их способности усваивать знания и навыки.

3. Социальные взаимодействия.

Неконтролируемый низкий уровень внимания может повлиять на способность детей участвовать в социальных взаимодействиях и играх с другими детьми. Это может привести к изоляции, трудностям при принятии участия в общественных мероприятиях.

4. Повседневные задачи и рутинные действия.

Для детей с низким уровнем внимания выполнение повседневных задач и рутинных действий, таких как выполнение инструкций, участие в играх и занятиях, может быть сложной задачей, что затрудняет их повседневную жизнь и обучение.

Таким образом, мы можем сказать, чтобы преодолеть все трудности необходимо разрабатывать индивидуальные программы поддержки, которые должны включать в себя разнообразные методики и упражнения, направленные на развитие внимания, речи и общего развития. Комплексный подход, включающий в себя участие родителей,

специалистов и педагогов, играет важную роль в успешной поддержке развития детей с низким уровнем внимания и речевыми нарушениями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Толковый словарь русского языка : 100000 слов, терминов и выражений : [новое издание] / Сергей Иванович Ожегов ; под общ. ред. Л. И. Скворцова. - 28-е изд., перераб. - Москва : Мир И образование, 2015. - 1375, [1] с. : портр.; 22 см. - (Новые словари).; ISBN 978-5-94666-657-2
2. Мухина В.С. Детская психология: Учеб. Для студентов пед. ин-тов/ Под ред. Л.А. Венгера. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение. 1985. – 272с. ил.
3. Общий психологический практикум: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Под. ред. С.А. Капустина. – СПб.: Питер, 2017. – 480 с.: ил. – (Серия «Учебник для вузов»)
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 18.12.2021 № 3711-р Москва
5. Немов Р.С. Н50 Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. — 640 с.

FEATURES OF ATTENTION DEVELOPMENT IN PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Annotation. This paper examines the results of experimental work on the development of attention in preschool children with speech disorders. Based on the data obtained, it is concluded that children with speech disorders have a low level of attention development.

Keywords: attention, speech impairment, preschool children.

Golovko A.A.

Scientific supervisor: Savenkova Ju.Ya. senior lecturer

Donetsk State University

E-mail: golovko.a2002@rambler.ru

УДК 378

СТОРИТЕЛЛИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Гончаренко Е.С.

*Научный руководитель: Присяжная Т.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной статье автором рассмотрена технология «Сторителлинг», как средство развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста. Раскрыты основные понятия технологии «Сторителлинг», виды, возможности использования в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: технология «Сторителлинг», развитие связной речи, дети старшего дошкольного возраста.

Актуальность. На сегодняшний день одной из актуальных задач дошкольной педагогики является повышение эффективности образовательного процесса в дошкольных учреждениях. Согласно требованиям, Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, одной из задач является обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства, независимо от его психофизиологических и других особенностей [4].

В связи с широким распространением бедного, безграмотного «говорения» с экранов телевизоров и гаджетов, рекламы, компьютерных игр, фильмов, мультфильмов, тенденции к погружению в виртуальный мир в ущерб «живому» общению, в целом ростом доли потребления цифрового контента; также снижением интенсивности и продолжительности непосредственного социального контакта детей и диалога с родителями, возрастанием количества детей с задержкой речевого развития и т. п., огромная ответственность ложится на педагогов дошкольного образования, которые формируют и развивают речь.

Связная речь является наиболее сложной формой речевой деятельности. Под связной речью понимается развернутое, логическое, последовательное и образное изложение какого-либо содержания [1]. Развитие связной речи изучалось в разных аспектах многими педагогами (К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, Е.А. Флёрина, А.М. Леушина, А.М. Бородич и др.), психологами (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.) и логопедами (А.В. Ястребова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, В.К. Воробьева и др.).

По мнению Л.С. Выготского, связная речь неотделима от связности мыслей и связана с логикой мышления ребенка, его способностью анализировать воспринимаемое и правильно его выражать. По тому, как ребенок строит свои высказывания, можно судить об уровне его речевого развития [5].

С.Л. Рубинштейн отмечает, что связная речь — это такая речь, которая может быть полностью понята на основе собственного предметного содержания, подчеркивает, что «развитие словаря и овладение грамматическими формами включаются в нее в качестве частных моментов» и никоим образом не определяют ее психологической сущности» [3].

О.С. Ушакова утверждает, что связная речь формируется на основе диалогической и имеет ярко выраженную социальную направленность. При этом особую роль играют мимика, жесты, интонация, которые могут изменить значение слова [2].

Важным требованием для развития связной речи является грамотно организованная словарная работа и формирование грамматических навыков.

Многие дети инициативно обмениваются своими впечатлениями о произошедших историях, но с нежеланием откликаются на просьбу составить рассказ по предложенной теме. Чаще всего, это случается не потому, что знания ребенка по этому вопросу недостаточны, а вследствие того, что он не способен правильно составить их в связные речевые выражения. О.С. Ушакова утверждает: «Овладение связной речью – одна из главных задач речевого развития дошкольников. Ее успешное решение зависит от многих условий: речевой среды, социального окружения, семейного благополучия, индивидуальных особенностей, познавательной активности ребенка и т. п.» [5].

Цель – раскрыть использование технологии «Сторителлинг» в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. К одному из эффективных средств развития связной речи детей можно отнести интерактивную технологию «Сторителлинг». Данная технология соответствует требованиям ФГОС ДО. Она раскрывает целевые ориентиры речевого развития: овладение речью, как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха, развитие связной речи, грамматически правильной диалогической и монологической речи, развитие речевого творчества [4].

Термин «Сторителлинг» возник от слияния английских слов *story* – история и *telling* – рассказывать, и в переводе означает «расскажи историю», т.е. это способ передачи информации и нахождение смыслов через рассказывание историй. Сторителлинг имеет иностранное происхождение и был разработан западным бизнесменом Дэвидом Армстронгом, который использовал свой ораторский талант для мотивации сотрудников своей компании еще в 90-х годах прошлого века. Его опыт показал, что истории, рассказанные от своего имени, легче воспринимаются слушателями [2].

Педагогический сторителлинг используется воспитателями как технология подачи познавательной информации. В данном направлении сторителлинг выполняет наставническую, мотивирующую, воспитательную, образовательную и развивающую функции. Сторителлинг имеет своей основной целью обогащение устной речи при рассказывании собственных историй, развитие у дошкольников умения составлять рассказы. Данная педагогическая технология помогает детям поверить в себя, в свои силы. Сторителлинг имеет положительный эффект не только в развитии речи дошкольников, но и раскрытии их творческих способностей, увеличении познавательного интереса. Рассказы развивают фантазию, логику и усиливают культурное самосознание. [3].

В работе с детьми применяют три вида педагогического сторителлинга:

- классический;
- активный;
- цифровой.

Чем отличаются эти виды сторителлинга? В классическом историю рассказывает педагог, дети только слушают и воспринимают информацию.

В активном сторителлинге педагог задает основу события, формирует его проблемы, цели и задачи. Дети стремительно вовлекаются в процесс составления историй.

В цифровом сторителлинге педагог дополняет рассказ визуальными компонентами-картинками, презентациями, видео, скрайбингом, инфографикой.

Сторителлинг считается эффективной технологией развития связной речи детей, обогащает активный и пассивный словарь, совершенствует лексико-грамматическую сторону речи, развивает коммуникативные навыки дошкольников.

Технология «Сторителлинг» - «Рассказывание историй» - раскрепощает застенчивых, делает робких - смелыми, молчаливых - разговорчивыми и улучшает настроение, написание истории очень интересно и увлекательно. Суть технологии

«Сторителлинг» заключается в том, что ребенок достает кубик из «волшебного мешочка», либо берет его со стола, бросает и в зависимости от выпавшего изображения начинает рассказывать своим друзьям невероятную историю, затем следующий игрок достает и бросает кубик и продолжает рассказ, не теряя нити рассказа. Таким образом, плавно переходя от одной картинке к другой, дошкольники сочиняют необычные веселые или грустные истории [5].

Как и многие современные технологии, Сторителлинг вариативен. В зависимости от цели и в соответствии с учебной ситуацией он может использоваться в классической форме (дети внимательно слушают), в цифровой форме (рассказ иллюстрируется анимацией, картинками, перепиской и т. д.) или в активной форме (когда дети сами участвуют при создании рассказа). В работе с детьми старшей группы наиболее эффективен *активный сторителлинг*, при котором дети не просто слушают рассказ, а сами включаются в развитие сюжетной линии. При этом хороши разнообразные способы достижения цели:

- «*реалити-шоу*» - ребенок оказывается главным героем какой-то жизненной ситуации (например, нарушил правила дорожного движения или ошибся в быту) и вынужден не только «пережить» ее, и «выкрутиться», но и озвучивать свои эмоции и соображения, что очень важно для развития высших психических функций;

- «*помоги герою*» – к детям приходит в гости колоритный сказочный (мультипликационный) персонаж, которому они доверяют (Нолик из «Фиксиков», Лунтик и др.), который попал в беду;

- «*квест-стори*» - дети вербально моделируют развитие заранее придуманной и начатой педагогом истории и в ходе квеста путем проб и ошибок находят наилучшее решение, исходя из уже имеющихся у них знаний и опыта;

- «*проблемная ситуация*» - перед детьми ставится конкретный вопрос, который необходимо решить, создаются условия для развития у детей критического мышления.

- «*инфографика*» - это графический способ подачи информации, данных и знаний в виде визуальных простых образов, символов. Инфографика позволяет воспитателю сделать занятие более интересным, погружая детей в предмет изучения. Данная методика повышает мотивацию детей на творчество, активизирует познавательную активность, способствует успешному усвоению материала.

- «*майнд-мэп*» (от англ. mindmap — «карта мыслей», «карта истории», «интеллект карта», «карта памяти», «ментальная карта», «ассоциативная карта», «ассоциативная диаграмма» или «схема мышления») — это методика графического представления информации, изобретенная Тони Бьюзеном — английским психологом, специалистом по вопросам интеллекта, психологии обучения в 60–70-х гг. XX в. Он разработал правила и принципы конструкции интеллект-карт и приложил массу усилий для распространения этой технологии. Данная методика отличается наглядностью, привлекательностью, запоминаемостью, своевременностью, творчеством, возможностью дополнения, рассматривания, поэтому майнд-мэп помогает дошкольникам запоминать информацию, рассуждать и общаться, выражать эмоции и мысли по теме, представлять и искать ассоциации, пересказывать или рассказывать.

В каждой истории прослеживается ее структура:

- вступление: неожиданное начало, вспышка, призыв к действию (цель — привлечь внимание детей, заинтересовать);
- развитие события: долгий путь героя, противостояние трудностям, познание себя и мира вокруг (определяется сюжет истории);
- кульминация: накал событий, герой выходит чемпионом, нахождение ответов на все вопросы (разворачиваются события истории);
- заключение (итог истории).

При использовании данной технологии чаще всего применяют кубики. Они на каждой своей грани имеют предметную картинку. Суть игры заключается в том, что воспитатель или ребенок бросает кубик в начале рассказа с некоторыми словами «Жили-были...» или «Давным-давно...», «Где-то...» и так далее, нанизывая на нить повествования все картинки, которые выпали на верхних гранях кубиков, начиная с того, который первым привлек наше внимание. История должна быть: простая; неожиданная; конкретная; реалистичная; эмоциональная; с хорошим финалом.

На начальном этапе дети в своих рассказах используют определенный образ, выпадающий на кубике. При систематическом использовании «сюжетных кубиков» дети начинают фантазировать, связывать изображение на кубике с какими-то своими ассоциациями, и тогда рассказ становится полнее и интереснее.

Реализация обучения рассказыванию детей старшего возраста происходит с использованием известных методов и приемов:

- написание рассказов по *картам Пропна*, которые в данном случае служат не только для пересказа сюжета, но и для его моделирования для последующего самостоятельного описания и осмысления;

- *скрайбинг* (иллюстрирование рассказа «на лету»), когда рисунки-схемы создаются по ходу рассказа и выполняются как педагогом, так и самим ребенком прямо на доске цветными фломастерами;

- составление рассказов по *сюжетным картинкам (слайдам)*, не требующих самостоятельного придумывания персонажей, но побуждающих ребенка догадываться и додумывать как характер героя, так и исход его приключений;

- сочинения по иллюстрациям *вimmelбухов* - специальные книги большого формата для просмотра с множеством миниатюрных картинок и почти полным отсутствием текста.

- работа с игровыми заданиями *речевого лэбука*, в карманы которого можно поместить разнообразные дидактические материалы по развитию и коррекции речи.

«Сторителлинг» удобен и гибок, при желании может быть применен к любой из образовательных областей ФГОС ДО, легко сочетается со многими формами и методами [5].

Вывод. Таким образом, можно выделить следующие преимущества использования технологии «Сторителлинг» в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста:

– расширение запаса знаний об окружающем мире;

– развитие внимания, памяти, воображения, зрительного и слухового восприятия;

– обогащение словарного запаса, умение составлять рассказы;

- повышение речевой активности.

Данная технология помогает детям научиться мыслительному восприятию и обработке информации, развивает красивую грамотную речь, творческое мышление, уверенность в публичных выступлениях, развивает воображение, способствует раскрытию талантов и самовыражению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рубинштейн С.Л. «Основы общей психологии»/ С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000 –712 с.
2. Ушакова О.С. «Методика развития речи детей дошкольного возраста» / О.С.Ушакова. - М.: Изд-во «ВЛА-ДОС», 2010 - 147 с.
3. Федорова С. В., Барчева А. А. «Использование техники сторителлинг в работе с детьми дошкольного возраста» // Молодой ученый. – 2017. – №16. – С. 515-518.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования — URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения : 19.01.2024)
5. Симмонс А. Сторителлинг. Как использовать силу историй. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. - 177 с.

**STORYTELLING AS A MEANS OF DEVELOPING COHERENT SPEECH IN OLDER
PRESCHOOL CHILDREN**

Annotation. This article provides information about the "Storytelling" technology. The problems of the development of coherent speech in children are considered. The basic concepts of the "Storytelling" technology, its types, and the possibilities of using it in the development of coherent speech of older preschool children are revealed.

Keywords: Storytelling technology, preschoolers, speech development.

Goncharenko E.S.

Scientific supervisor: Prisznya T.V., senior lecturer

Donetsk State University

E-mail: goncharenko_alena@list.ru

УДК 376

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Горбач Н.Н.

*Научный руководитель: Орехова Л.Н., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной статье проанализировано развитие познавательной сферы детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Проведен теоретический анализ проблемы развития познавательных процессов у детей с нарушением развития психических функций на основе работ отечественных и зарубежных ученых. Проанализированы результаты эмпирического изучения различных познавательных процессов, таких как мышление, восприятие, речь, внимание детей ЗПР.

Ключевые слова: задержка психического развития, познавательная деятельность, дети дошкольного возраста, психическое недоразвитие, психические процессы.

Задержка психического развития – это психолого-педагогическое определение для наиболее распространенного среди всех встречающихся у детей отклонений в психофизическом развитии [1].

Дети с задержкой психического развития (далее – ЗПР) – это большая по численности и различная по своему составу категория. Феномен ЗПР характеризуется, прежде всего, замедленным темпом психического развития, негрубыми нарушениями познавательной деятельности, личностной незрелостью, по структуре и количественным показателям отличающимися от олигофрении, с тенденцией к компенсации и обратному развитию. Понятие задержки психического развития существует давно, но в последнее время количество детей с нарушением психических процессов растет, поэтому необходимо четко определять направления и методы коррекционно-развивающей работы с конкретным ребенком для его развития, социализации и интеграции в обществе. В решении данной проблемы особый интерес представляет качество подготовки детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, а также коррекционная работа с ними. Исходя из этого, особую актуальность приобретает проблема развития познавательных процессов у детей данной категории.

Ребенок с задержкой психического развития как бы соответствует по своему психическому развитию младшему возрасту, однако это соответствие является только внешним. Тщательное психологическое исследование показывает специфические особенности его психической деятельности, в основе которых лежит чаще всего негрубая органическая недостаточность тех мозговых систем, которые отвечают за обучаемость ребенка, а также за возможности его адаптации к условиям образовательного учреждения. Для детей этой группы характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев психической деятельности, а так же ярко выраженная неравномерность формирования разных сторон психической деятельности. Таким образом, познавательная деятельность у детей с задержкой развития психического развития не соответствует нормам развития детей дошкольного возраста.

Познавательная деятельность – это деятельность, которая направлена на познание окружающей среды с помощью различных психических процессов, таких как восприятие, мышление, память, внимание, речь [2]. Для психического развития ребенка очень важен старший дошкольный возраст и работа с ним в этот период, потому как на первое место выходит целенаправленная познавательная деятельность, в процессе которой происходят существенные изменения в психической сфере.

Особенности познавательной сферы детей с ЗПР широко освещены в психолого-педагогической литературе. Этим вопросом занимались отечественные и зарубежные ученые, такие как В.И. Лубовский, Т.П. Артемьева, С.Г. Шевченко, М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, Л.С. Выготский, Г.Е.Сухарева, Т.Б. Филичева, Н.С. Жукова, Х. Спионек, Л. Летинен, А. Штраус.

Л.С. Выготский писал, что умственное развитие выражает то новое, что выполняется самостоятельно путем новообразования новых качеств ума и переводит психические функции с более низкого на более высокий уровень развития по линии произвольности и осознанности.

Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, С.Н. Шаховская, Н.И. Жинкин, О.С. Орлова и др. исследователи определяют, что особенности психических функций, познавательной деятельности, обусловленные бедностью представлений об окружающем мире, ограниченностью знаний о пространственных, временных, количественных, субъектно-объектных и причинно-следственных отношениях, снижением активности, неспособностью к самоконтролю, неполноценностью анализа и синтеза, сравнения, неточностью восприятия, откладывают отпечаток на становление всех видов деятельности детей обозначенной категории [4].

Некоторые исследователи (Ф. Стокерт, Л. Гарнополь) показали, что наблюдаемые у детей с ЗПР изменения в познавательной деятельности могут протекать на фоне недостатков абстрактно-логического мышления. А,Х. Муклебаст и А. Бентон, напротив, отмечали, что у этих учеников имеется сохранный вербальный интеллект [3].

Несмотря на большое количество классификаций, которые предлагали различные специалисты, работающие в этой области, все они выделяют общую структуру дефекта задержки психического развития, основанную на происхождении нарушения. При задержке психического развития у детей наблюдаются отклонения в интеллектуальной, эмоциональной и личностной сферах. Исследование мнений ученых показало, что они выделяют различные классификации дефекта, однако они все отмечают, что у детей с ЗПР в определенной степени имеются нарушения познавательной сферы, т.е. нарушено восприятие, внимание, мышление, память, речь.

Роль познавательной деятельности в развитии дошкольников определяется в формировании в ходе нее познавательных интересов и познавательных действий ребенка и основных способностей: сенсорных, интеллектуально-познавательных и интеллектуально-творческих. В старшем дошкольном возрасте познавательная деятельность выделяется в особую деятельность ребенка со своими познавательными мотивами, осознанным намерением понять, как устроены вещи, узнать что-либо новое о мире, узнать что-то о разных сферах жизни, позволяет активизировать процесс познания, придавая познавательный, творческий характер, передавая ребенку инициативу в организации своей познавательной деятельности. Познавательная деятельность, наряду с игровой, становится ведущей деятельностью ребенка-дошкольника. Под влиянием оптимально организованной познавательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР развиваются умственные операции и процессы, творческое воображение, воспитываются интерес, волевые черты личности, желание учиться, сосредоточенность, привычка к умственному напряжению и труду.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития познавательной деятельности у дошкольников с нарушениями психической функции, позволил уточнить, что ЗПР у детей проявляется в замедленном созревании эмоциональной и волевой сфер, в недостаточном развитии мотивации и недостаточном формировании познавательной деятельности, что, безусловно, подтверждает необходимость проведения с такими детьми коррекционно-развивающей работы при организации деятельности в ДОУ. Задача дефектолога заключается в том, чтобы помогать ребенку с ЗПР упорядочить процессы восприятия и учить воспроизводить

предмет целенаправленно. Своевременная организация коррекционного воздействия является основным фактором, обуславливающим социальную адаптацию и реабилитацию проблемного ребенка. На сегодняшний день в научных исследованиях убедительно показано и подтверждено практикой, что наибольшие педагогические возможности для преодоления недостатков в развитии ребёнка имеются в период раннего и дошкольного детства, т. к. в этот период психика наиболее пластична. При обучении детей с ЗПР, имеющих ослабленную память, неустойчивое внимание, импульсивную, недостаточно целенаправленную деятельность, этот вопрос становится еще более актуальным, так как низкая познавательная активность детей с ЗПР создает значительные препятствия в ходе коррекционной работы.

Для определения направлений коррекционной работы с детьми с ЗПР, необходимо знать особенности развития всех процессов познавательной деятельности у детей данной категории, для этого было проведено эмпирическое исследование группы детей старшего дошкольного возраста на базе МБОУ г. Горловки «Школа-интернат ДО» в специализированной группе дошкольного образования. В эксперименте участвовало 10 детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, у 70% из которых ЗПР сочетается с нарушением речи.

Нами были использованы такие методики:

1. Методика «Разрезные картинки» (автор С.Д. Забрамная), для выявления уровня развития целостного восприятия предметной картинки детей.

2. Методика «Чего не хватает?» (автор: Р.С. Немов), для выявления уровня концентрации внимания.

3. Методика для диагностики развития речи детей с ЗПР «Исследование речевого мышления». Автор Г.В.Фадина, для выявления уровня словарного запаса, дифференцированности ассоциаций, структуры семантического поля, уровня речевого и интеллектуального развития.

4. Методика «Выделение существенных признаков» (автор С.Я. Рубинштейн), для исследования особенностей мышления, способности дифференциации существенных признаков предметов или явлений от несущественных, второстепенных.

В ходе эмпирического исследования были полученные ниже представленные результаты.

Наш эксперимент мы начали с исследования уровня развития целостного восприятия по методике С.Д. Забрамной «Разрезные картинки». Картинка из четырех частей была представлена детям старшего дошкольного возраста. Результаты исследования показаны в таблице 1.

Таблица 1

Анализ уровня развития восприятия

	Баллы			
	1	2	3	4
Кол-во детей	1	5	3	1
%	10%	50%	30%	10%

На основании результатов, представленных в таблице можем судить, что один ребенок справился самостоятельно методом проб и подбора, что составляет 10% из общего количества, большая часть детей 50% приняли задание, но до конца его не поняли, соответственно, выполнить его оказалось сложно, справились только с помощью педагога, 30% детей выполнили задание после показа педагога и с небольшой помощью, а один ребенок действовал неадекватно в условиях обучения.

На следующем этапе нашего эксперимента мы изучали уровень концентрации внимания на основании методики «Чего не хватает?», автором которой является Р.С. Немов, данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

	Уровень концентрации внимания				
	Очень высокий	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
Кол-во детей	0	0	7	2	1
%	0%	0%	70%	20%	10%

В результате исходя из данных таблицы 2, получили ни один ребенок из группы не справился с заданием на высоком и очень высоком уровне, большая часть группы, а именно 70% имеет средний уровень концентрации внимания, т.к. время поиска недостающего элемента заняло от 30-40 секунд, двое детей имеют низкий уровень концентрации внимания, что составляет 20% группы, а один ребенок, 10% группы имеет очень низкий уровень концентрации, поиск недостающего элемента занял больше, чем 45 секунд и с помощью взрослого. Данные исследования по этой методике говорят о том, что у детей с ЗПР из исследуемой группы преобладает средний уровень концентрации внимания.

Следующим этапом эксперимента была диагностика развития речи методом «Исследование речевого мышления» количественный анализ, автором является Г.В. Фаина В ходе проведения эмпирического исследования выявили, что у всех детей исследуемой группы нарушена номинативная часть речи, недостаточный словарный запас, особенно при употреблении глаголов, наречий, числительных, ограниченный запас слов, которые обозначают и конкретизируют обобщенные понятия; недифференцированное, а иногда и неадекватное употребление ряда слов. Из ответов детей можно сделать вывод о том, что у них возникают трудности при выполнении заданий, требующих обобщения, классификации, выбора ассоциативных слов, при длительной умственной работе, подборе и преобразовании частей речи.

Четвертым этапом эксперимента было определение уровня сформированности логичности мышления на основании метода «Выделение существенных признаков», автором является С.Я.Рубинштейн. Интерпретация результатов представлена в таблице 3.

Таблица 3

	Интерпретация результатов								
	Баллы								
	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Кол-во детей	0	0	1	2	4	1	1	1	0
%	0%	0%	10%	20%	40%	10%	10%	10%	0%

По результатам эксперимента видим, что высокий уровень имеет только один ребенок, набравший 7 баллов, что составляет 10% группы, основная часть детей имеет средний уровень логичности мышления 6 человек, то есть 60% группы, а на низком уровне развития мышления находятся 30% детей. Это свидетельствует о том, что данную познавательную сферу у детей необходимо также активно развивать, чтобы повышать результаты.

Проведя эмпирическое исследование нами были выявлены особенности формирования различных составляющих познавательной сферы у детей с задержкой психического развития дошкольного возраста. Исследования показали, что уровень состояния таких психических процессов как память, мышление, восприятие и т.п. находятся, в основном на среднем уровне. Сферы познавательной деятельности детей с ЗПР обладают рядом проблем. Дети с ЗПР большей частью принимают задание педагога, понимая его частично, а выполнять его стараются в основном с помощью взрослого. При обследовании детей с ЗПР в комфортных для них условиях и в процессе целенаправленного воспитания и обучения дети способны к плодотворному сотрудничеству со взрослым. Они хорошо принимают помощь взрослого и откликаются на нее, пытаясь выполнить поставленную задачу.

Анализ литературы и проведение эмпирических исследований подтвердили предположение о том, что у детей с ЗПР имеются проблемы с развитием познавательной сферы. Следовательно, коррекционная работа с детьми с ЗПР требует подбора наиболее результативных методов и должна основываться на современных теоретических, методических и экспериментальных положениях, которые используются в работе с дошкольниками с ОВЗ.

Можно сделать вывод о том, что коррекционную работу необходимо планировать так, чтобы она соответствовала основным возможностям развития в данный возрастной период, опираясь на свойственные данному возрасту особенности и достижения. Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста с ЗПР представляет собой комплекс специальных занятий и упражнений, направленных на развитие познавательной деятельности. В работе с дошкольниками с ЗПР по развитию познавательной деятельности педагог должен использовать различные методы, средства и приемы, которые обеспечивают привлечение и сосредоточение внимания, эмоциональности, поддерживают интерес детей, активизируют мышление и дают возможность получать знания, опираясь на имеющиеся у детей знания и опыт.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белопольская Н.Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития – М.: Изд-во УРАО, 2009. – 147 с.
2. Основы специальной психологии; Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. Л. В. Кузнецовой, – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 480с.
3. Лубовский В.И., Переслени Л.И Дети с задержкой психического развития. – М.: Просвещение, 2003. – 164 с.
4. Шамарина Е.В. Основы специальной педагогики и психологии : учебное пособие – М. : Книголюб, 2007. – 248 с.

FEATURES OF THE FORMATION OF THE COGNITIVE SPHERE IN PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

Annotation. This article analyzes the development of the cognitive sphere of preschool children with mental retardation. A theoretical analysis of the problem of the development of cognitive processes in children with impaired development of mental functions based on the work of domestic and foreign scientists has been carried out. The results of the experimental study of various cognitive processes such as thinking, perception, speech, and attention are analyzed. It is proved that timely and properly organized correctional and developmental work has a positive impact on the development of the cognitive sphere of children of this category.

Keywords: mental retardation, cognitive activity, memory, perception, thinking, speech, attention.

Gorbach N.N.

Scientific adviser: Orehova L.N., senior lecturer

Donetsk National University

E-mail: Natik9536@bk.ru

УДК 376.37

О ФОРМИРОВАНИИ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Горячева Е.А.

*Научный руководитель: Ручица Т.С., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной статье раскрываются особенности формирования пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи. Особое внимание уделено изучению и описанию различных методик и упражнений, применяемых для формирования пространственной ориентировки у этой категории дошкольников. Рассматриваются примеры дидактических игр и объясняется важность их применения в развитии и обучении детей с ОНР, их направленность и эффективность в коррекционной работе.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, пространственные представления, зрительное восприятие, предложно-падежные формы.

Тема данной статьи актуальна тем, что в современные дни в дефектологии, нейропсихологии и других смежных им наукам широко изучаются пространственные представления личности, в особенности формирование пространственных отношений в детском возрасте. Этот интерес не случаен, так как именно в период детства начинается становление и развитие пространственных представлений и пространственной ориентировки. Однако, практически у всех детей с нарушениями в психофизическом развитии имеются нарушения в определении положения предметов в пространстве, исключение не составляют и дети с речевыми нарушениями.

Целью статьи является описание особенностей формирования пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи и возможности развития пространственных представлений у данной категории детей с помощью дидактических игр.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это системное проявление речевой аномалии, при котором нарушены или отстают основные компоненты речи, то есть лексика, грамматика, связная речь и т.п. [1, с.145].

Несформированность речевой системы или её отдельных компонентов у учащихся приводит к трудностям усвоения предметов не только гуманитарного цикла (русский язык, литературное чтение и т. д.), но и таких предметов, как математика, окружающий мир и др. Большинство исследователей отмечают, что несформированность языковой системы вызывает особенные трудности у детей с речевыми нарушениями при переходе с дошкольной ступени образования к систематическому обучению в школе. Недостаточная готовность ребенка к школе ведет к неуспеваемости, снижению мотивации к учебной деятельности, в ряде случаев к школьной дезадаптации, поведенческим проблемам у детей. При этом наибольшие трудности у ребенка с нарушением становления системы родного языка возникают при формировании грамматического строя речи, без которого нет полноценной реализации самостоятельного связного высказывания, полноценного чтения и письма. Такие трудности в общем препятствуют благоприятному формированию пространственных представлений и ориентаций у детей.

Е.С. Рапацевич утверждает, что пространственные представления – это представления о пространственных и пространственно-временных свойствах и отношениях, таких как величина, форма, относительное расположение объектов и их движение [2, с. 102].

Изучением развития пространственных представлений детей с ОНР занимались многие ученые из области специальной педагогики и психологии. Значительный вклад в

освоение этой проблемы внесли такие ученые как: Р.И. Лалаева, А.Р. Лурия, Е.Ф. Рыбалко, И.Н. Садовникова, Н.Я. Семаго и другие педагоги и психологи.

Бурачевская О.В. в своем исследовании отметила, что в речи детей с ОНР наблюдается отсутствие или неправильное употребление предлогов, отражающих пространственные отношения. Наблюдения показывают, что дети с ОНР путают понятия «право-лево» на уровне собственного тела, при определении расположения объектов относительно себя и друг друга, плохо ориентируются на листе бумаги [3, с. 79].

Кроме описанных выше особенностей детей с ОНР, по мнению Лахмоткиной В.И. и Ястребовой Л.А. к основным психолого-педагогическим характеристикам данной категории детей относят: недостатки аудиального внимания, не совершенность речевой деятельности, низкую речевую активность, недостатки появления стереотипов речевой деятельности, низкий уровень запоминания изученного языкового материала. При обследовании зрительного гнозиса обнаруживается нарушение опико-пространственных представлений, которые проявляются в процессе изобразительной деятельности, конструирования, начального овладения грамотой. Достаточно ярко проявляются несовершенства лексико-грамматического строя речи. В результате чего, на практике у детей, имеющих ОНР, наблюдается крайне низкий объем знаний об окружающем их мире, недостаток сведений о свойствах и функциях предметов, а также характерны трудности в установлении логических связей. Недостатки речи у таких детей часто вызывает нарушение сенсорного восприятия, это выражается в нехватке чувственного познания мира ребенком, в итоге у детей с ОНР нарушаются зрительно-пространственные представления и ориентации. Общее недоразвитие речи негативно влияет на состояние неречевых функций, познавательной сферы и деятельности, эмоций и воли детей, в целом на формирование всей личности [1, с. 226].

Формирования пространственных представлений у детей с ОНР является не только актуальной проблемой в научной сфере, но и выступает значимым и важным критерием подготовки детей к началу школьного обучения, а также предпосылкой для развития высших психических функций, для социальной адаптации ребенка и дальнейшего развития обучения дошкольника в школе, в особенности при подготовке к обучению чтению, письму, формированию математических представлений. Именно поэтому пространственные представления у детей дошкольного возраста с ОНР важно развивать при подготовке к обучению грамоте, чтобы в дальнейшем не возникло трудностей в усвоении образовательной программы в школе.

Несформированность пространственных представлений у детей с ОНР проявляется в следующем:

1. Дети не знают многие слова, которые обозначают части тела, например, локоть, щеки, кисти рук и другое.
2. Дети не способны определить цвет, форму, величину предмета, следовательно у них отмечаются ограниченные возможности пространственного восприятия.
3. Дети допускают множественные ошибки в употреблении грамматических конструкций (смешение падежных форм).
4. У детей отмечается нарушение владения предложными конструкциями, они не употребляют предлоги, а существительные употребляются в исходной форме.
5. Дети заменяют предлоги.
6. У детей отмечается нарушение предложных форм.

Демидова А.П. и другие ученые в своих исследованиях отмечают, что дети с ОНР пытаются вербализовать пространственные отношения, замещая простыми словами, такими как «там», «тут», сопровождая жестами. Некоторые из них совсем не используют в речи слова, отражающие пространственные отношения. Дети не замечают у предметов различные пространственные характеристики, например, наличие противоположных сторон, поэтому они неспособны вычленить пространственные характеристики

предмета. Дети испытывают трудности при вычленении отдельных частей тела животных, так как их пространственная «схема» тела не соответствует «схеме» тела ребенка [4, с.126].

Кроме того, дети с ОНР затрудняются составлять рассказ по картинке или по серии сюжетных картинок. Это происходит по причине того, что нарушение пространственных представлений воздействует на формирование словесно-логического мышления, что в свою очередь, тормозит процесс нормального восприятия изображения, а это препятствует формированию способности составления рассказа по картинке или по серии сюжетных картинок, а также – усвоению грамоты и математических операций.

При этом, у детей с ОНР зрительное восприятие запаздывает в развитии, а также обусловлено неполноценным развитием восприятия цельного образа предмета. Дети затрудняются в распознавании контурных изображений и изображений, наложенных друг на друга. Это происходит по причине нарушения формирования оптико-пространственного гнозиса.

По мнению Лалаевой Р.И. и Серебряковой Н.В., чтобы первоклассник успешно справлялся с копированием зрительно воспринимаемого образца, он должен обладать достаточным уровнем развития пространственного восприятия, пространственных представлений, тонкой моторики руки, координации «глаз-рука». Поэтому, для подготовки детей с ОНР к обучению в школе необходимо формирование пространственных представлений, так как в процессе школьного обучения могут появиться сложности в ориентировке в схеме тетрадного листа. Когда дети с ОНР идут в школу, они затрудняются в понимании требований к письменным работам и поэтому не могут их автоматизировать. У таких детей на письме возникают ошибки при использовании предложно-падежных конструкций, которые проявляются в отсутствии предлогов, обозначающих пространственные отношения, смещении предлогов и наречий со значением пространства, также дети могут заменять одну предложно-падежную конструкцию на другую [5, с. 47].

Очевидно, что возникает необходимость в коррекционной работе с такими детьми, где необходимо акцентировать внимание на преодолении трудностей в пространственной ориентировке и сенсомоторном развитии детей в целом.

Наиболее эффективным средством коррекции таких проблем оказываются дидактические игры и упражнения. Семаго Н.Я. утверждает, что, играя, ребёнок практически осваивает пространство и предметную действительность [6, с. 89].

Так как дети с ОНР часто испытывают трудности в применении предлогов, то при уточнении и дифференциации предлогов в речи используются следующие основные методы и приемы развития пространственной ориентации:

- обучение в связи с предметной деятельностью, при которой представляются связи и отношения между действиями, совершаемыми самим ребенком;
- выяснение отношений между предметами, помещенными на картинках;
- построение предложений по данному образцу с использованием графических схем и наглядных основ с предлогами;
- усвоение выражений с предлогами в форме живой речи в литературе, читаемой на занятиях [7].

Также можно предложить серию дидактических игр, направленных на формирование пространственных представлений у детей с ОНР, подобранных в соответствии с основными приёмами, а именно: «Прогулка детей»; «Путешествие по городу»; «Спрячь игрушку»; «Оглянись вокруг»; «Угадай, что где?»; «Маленькие слова»; «Составь предложение»; «Паучок»; «Бабочка и цветок»; «Рассказываем сказку» и др.

Рассмотрим некоторые из указанных дидактических игр.

1. «Прогулка детей».

Игровой материал: панно с изображением дома, дерева, цветов, грибов, солнышка, изображения детей. Часть деталей панно, с помощью липучек, может крепиться в разных местах, в частности, над, под и рядом с домом, деревом, между ними.

Задания для детей:

Детям предлагается составить предложения без предлогов; с предлогами. Детям предлагается придумать сказку «Прогулка детей» и рассказать ее, используя подвижные детали панно. При составлении предложений педагог обращает внимание на правильное использование предлогов.

2. «Составь предложение».

Игровой материал: фишки с нарисованными на них предметными картинками, фишки с нарисованными на них схемами предлогов, имеющих пространственное значение.

Задания для детей:

Педагог произносит предложение, например: «Собака в конуре» – и предлагает ребенку подобрать и разложить фишки с картинками так, чтобы они отражали это предложение. Затем проводится анализ предложения. Акцентируется внимание на использовании предлога.

Ребенок самостоятельно придумывает предложение и «выкладывает» его с помощью фишек, а потом проводит анализ предложения.

С целью предупреждения нарушений чтения и письма используются карточки с написанными предлогами, служащие опорой при составлении детьми предложений. Это необходимо для осознания предлога как отдельной важной речевой единицы (2 вариант игры – вставь пропущенный предлог).

3. «Паучок».

Игровой материал: наборное полотно, разделённое на девять квадратов, предметные картинки по темам, схемы предлогов, паучок.

Задания для детей:

По инструкции педагога ребёнок перемещает паучка на нужный квадрат, а затем словесно обозначает его местоположение. Например: «Паучок сидит на кресле». В данной игре закрепляются понятия «вверх», «вниз», «налево», «направо», счёт.

Формирование временных представлений, в отличие от пространственных, начинается позднее и имеет свою специфику. Развитие временных представлений и ориентировка во времени связаны с повседневной жизнью и деятельностью детей. Знакомство со временем сопровождается усвоением принятых обозначений и мер. Основными ориентирами оказываются режимные моменты, эмоционально значимые события, темп деятельности. Специально организованное обучение, систематическое использование дидактических игр способствует развитию умения детей с ОНР определять, измерять, чувствовать длительность интервалов времени, регулировать и планировать свою деятельность.

Также детям с ОНР можно предложить серию игр, направленных на развитие временных представлений: «Когда это бывает?»; «Мой день»; «Братья месяцы»; «Назови соседей»; «Вчера, сегодня, завтра»; «Постройся по порядку»; «Весёлая неделька»; «Который час» и др.

Использование круговых схем, объёмных моделей, игрового поля, наглядного моделирования формирует у детей представление о непрерывности и цикличности времени.

1. При ознакомлении с частями суток эффективно использовать игровое пособие «Вращение Земли вокруг Солнца».

Игровой материал: глобус, плоскостное изображение солнца и неба.

Задания для детей: опытным путём установить зависимость смены частей суток и времён года от положения солнца, установить причины их чередования (с использованием фишек разного цвета).

2. Игровое пособие «Река времени».

Цель: формировать у детей представления о свойствах времени (текучесть, необратимость), о единицах исчисления времени.

Игровой материал: изображение реки на листах бумаги, фломастеры, карандаши.

Задания для детей: нарисовать на необычной реке плывущие дни-недельки-месяцы разными способами: цифрами, числовыми фигурами, римскими цифрами, кубиками.

3. «Назови, сколько понадобится времени».

Цель: определение длительности времени.

Игровой материал: сюжетные картинки (девочка моет руки, мальчик читает книгу, мальчики ловят рыбу и т.д.).

Задания для детей: рассмотри картинки, назови, что делают дети. Сколько времени у них уйдёт на каждое дело? Покажи картинки с действиями, которые дети могут выполнить за 1 минуту, за 5 минут. На какое действие у них уйдёт целый час? Составь по картинкам предложения, используя слова «за одну минуту» или «за целый час». Например: «Девочка полила цветок за одну минуту, дети играли в футбол целый час». (2 вариант игры – без использования сюжетных картинок) [8, с. 89].

Отметим, что дидактические игры, познавательные задания, упражнения, разнообразные наглядные пособия: схемы, модели помогают образно воспринять детям с ОНР абстрактные пространственно-временные понятия, легче их запомнить и впоследствии воспроизвести. Условные малопонятные для детей с нарушениями речи пространственно-временные представления облекаются в доступную для восприятия форму. Играя, ребёнок на практике осваивает пространство и предметную действительность.

Таким образом, занятия по формированию пространственных представлений у детей с ОНР позволяют преодолеть трудности логических операций, понимания пространственные и временные категории и отношений. Кроме того, на подобных занятиях создаётся благоприятная среда для коррекционной работы по преодолению интеллектуальной и речевой недостаточности. Выполняя упражнения, требующие умения ориентироваться в пространственных направлениях, дети пополняют словарный запас, начинают понимать бытовые синтаксические конструкции и употреблять их в своей речи, а также учатся действовать в соответствии с предложенной инструкцией.

Для развития речи детей с ОНР предлагаются следующие требования: ребёнок должен в ходе выполнения задания проговаривать свои действия за педагогом, данный приём позволяет активизировать функцию подражания, кроме того, расширить активный словарь, развивать связную речь и регулировать самостоятельно собственные действия. При составлении ребёнком рассказа по картинке, необходимо задавать наводящие вопросы о пространственном расположении изображенных предметов, так как ребенку достаточно трудно понять, где находятся эти предметы [2;3; 4].

Кроме того, считаем, что в основе такой коррекционной работы должен быть комплексный подход, который предполагает взаимодействие всех заинтересованных сторон процесса: учителя-логопеда, педагога-психолога, воспитателя, инструктора по физической культуре, музыкального педагога и родителей детей.

Добавим, что сегодня рядом практиков и ученых (Р.И. Говоровой, Б.Г. Ананьевым, А.А. Люблинской, В.Н. Зиновьевой, Г.Н. Градовой, Н.Я. Семаго, Н.Ф. Титовой и др.) доказано, что дети с ОНР при ранней своевременной диагностике, целенаправленной и систематической коррекционной работе, осваивают все необходимые уровни пространственной ориентировки, которые необходимы для дальнейшего благополучного обучения в школе.

Резюмируя, отметим, что своевременное развитие пространственных представлений является результатом положительной динамики освоения письма и чтения ребенком, а также его дальнейшей социализации. Коррекционная работа по развитию пространственных представлений у детей с ОНР будет эффективна, если будут учитываться характерные особенности контингента, а также будет учитываться последовательность формирования пространственных представлений в онтогенезе. В этом вопросе отлично помогает использование различных дидактических игр, направленных на формирование пространственных представлений. Именно в игре наиболее эффективно проведение коррекционной работы по преодолению речевых нарушений, так как игра является основным видом деятельности детей дошкольного возраста. Все это обуславливает важность всестороннего и более глубокого изучения теоретико-методологических аспектов формирования пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лахмоткина В.И., Ястребова Л.А. Психолого-педагогические аспекты характеристики детей с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №1. С. 226–233.
2. Коломинский Я. П. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекции / Я.П. Коломинский, Е.А. Панько, С.А. Игумнов. – СПб. : Питер, 2004. – 480 с.
3. Бурачевская О.В. Развитие пространственного гнозиса и праксиса у дошкольников с общим недоразвитием речи // Теория и практика образования в современном мире. 2015. С. 126–129. [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/32ULs5>, свободный (дата обращения: 15.09.2023).
4. Демидова А.П., Зиновьева В.Н., Овчаренко В.В. Развитие вербализации пространственных представлений у старших дошкольников с ОНР 3 уровня // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №13. С.79–95.
5. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. СПб: СОЮЗ, 1999. 160 с.
6. Семаго Н.Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста: практ. Пособие. М.: Айрис-пресс, 2007. 112 с.
7. Сидорова А.А. Развитие зрительно-пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи при подготовке к обучению грамоте // Современные научные исследования и инновации. 2023. № 5. [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2023/05/100298> (дата обращения: 18.09.2023).
8. Чункевич Н.В. Развитие пространственно-временных представлений в речи у дошкольников с ОНР // Дефектология ПРОФ. 2021. №13. С.89–97.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF SPATIAL REPRESENTATIONS IN CHILDREN WITH GENERAL SPEECH IMPORTANCE

Annotation. This article reveals the features of the formation of spatial concepts in children with general speech underdevelopment. Particular attention is paid to the study and description of various techniques and exercises used to develop spatial orientation in this category of preschool children. The article discusses examples of didactic games and explains the importance of their use in the development and education of children with special needs, their focus and effectiveness in correctional work. The purpose of the article is to promote the development of effective pedagogical strategies in the field of correction of speech disorders in preschool children.

Key words: general underdevelopment of speech, spatial representations, visual perception, prepositional-case forms.

Goriacheva E.A

Scientific supervisor: Ruchitsa T.S. Senior Lecturer

Donetsk State University

E-mail: e.a.goryacheva@inbox.ru

УДК 376.37

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНЫХ КОНСТРУКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Горячева Е.А.

*Научный руководитель: Бондарь Г.И., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной статье проводится анализ методических аспектов формирования предложно-падежных конструкций у дошкольников с общим недоразвитием речи. Исследование начинается с обзора текущего состояния проблемы в сфере логопедии и дошкольного образования, подчеркивая значимость данной темы для развития речевых навыков у детей. Особое внимание уделено изучению и анализу различных методик и подходов, применяемых для развития речи у данной категории дошкольников. Рассматриваются как традиционные, так и инновационные методы, а также их эффективность и практическая применимость. Представлена теоретическая оценка существующих методов, предложены конкретные рекомендации для практикующих учителей-логопедов и педагогов, исходя из собственного анализа и выводов.

Ключевые слова: дошкольное образование, развитие речи, предложно-падежные конструкции, общее недоразвитие речи, коррекция речевых нарушений.

В современной логопедии важное место занимает проблема формирования предложно-падежных конструкций у дошкольников с общим недоразвитием речи (далее – ОНР). Эта задача стоит на перекрестке педагогических, психологических и логопедических наук, так как она связана не только с особенностями развития речи, но и с общим развитием личности ребенка. В условиях ОНР, которое часто встречается у дошкольников, корректное формирование речевых структур является ключевым для успешного общения и дальнейшего обучения.

Исследование данной проблемы приобретает особую актуальность, учитывая современные тенденции в образовании и социальной интеграции детей с нарушениями в развитии. Понимание механизмов формирования предложно-падежных конструкций и разработка эффективных методик их обучения могут существенно улучшить качество жизни этих детей, облегчить их социализацию и образовательный процесс.

Целью данного исследования является анализ существующих методов и разработка новых подходов к формированию предложно-падежных конструкций у дошкольников с общим недоразвитием речи. Конкретные задачи включают в себя обзор современных теоретических исследований в данной области, анализ практических методик и их эффективности, а также предложение новых методов и подходов, основанных на полученных данных.

Таким образом, данное исследование стремится не только к научному познанию в области логопедии, но и к поиску практических решений для улучшения качества образования и жизни дошкольников с нарушениями речевого развития.

Далее, на наш взгляд, важно подчеркнуть, что успешное формирование предложно-падежных конструкций у детей с речевыми нарушениями может существенно повысить их уровень самостоятельности в будущем. Например, способность правильно строить предложения способствует лучшему пониманию и выражению своих мыслей, что, в свою очередь, облегчает общение с окружающими. Такие навыки являются критически важными для социальной адаптации.

Мы думаем, что в современных условиях, когда внимание к индивидуальности каждого ребенка и его особым потребностям становится все более заметным, необходимо разрабатывать методики, максимально адаптированные под конкретного ребенка. Приведем пример: методика, которая хорошо работает для одного ребенка, может быть неэффективной для другого, учитывая индивидуальные особенности

каждого случая общего недоразвития речи. Учитывая это, исследование нацелено на создание гибкого и комплексного подхода, включающего в себя как проверенные временем, так и инновационные методы обучения. Проанализировав существующие практики и, размышляя над их усовершенствованием, наша цель – предложить более эффективные способы обучения построению правильных предложно-падежных конструкций, которые можно было бы легко адаптировать под различные условия и потребности детей.

Стоит отметить, что проблема формирования предложно-падежных конструкций у дошкольников с общим недоразвитием речи остается недостаточно исследованной, что делает данное исследование не только актуальным, но и весьма востребованным в современной логопедии и педагогике. Так, стремясь к глубокому анализу и поиску новых решений, мы надеемся внести свой вклад в развитие методов коррекции речевых нарушений, обеспечивая каждому ребенку возможность для полноценного речевого и социального развития.

Текущее состояние исследований

В области логопедии и дошкольного образования, актуальной темой является изучение особенностей склонения глаголов у дошкольников с общим недоразвитием речи. Согласно исследованию, опубликованному в Вестнике Мининского университета, проблема изучения грамматической структуры речи играет важную роль в современных научных и практических исследованиях.

Исследование было направлено на изучение характеристик навыков склонения у дошкольников с общим недоразвитием речи. В рамках исследования были рассмотрены теоретические и практические работы ведущих специалистов, связанные с проблемой формирования и развития навыков склонения как в нормальном, так и в нарушенном процессе развития речи. В ходе асцертейментного эксперимента дошкольникам был предложен тест, направленный на определение уровня формирования навыков склонения.

Результаты подтвердили предположение исследования о том, что навыки словоизменения у дошкольников с общими речевыми нарушениями характеризуются несоответствиями в роде, числе, падеже существительных и прилагательных, ошибками в использовании форм числа и рода глаголов. Учитывая результаты исследования, был сделан вывод о необходимости логопедической помощи и разработке логопедических рекомендаций по развитию навыков склонения у дошкольных детей с общими речевыми нарушениями, которые являются частью комплексной логопедической работы по развитию устной речи [1].

Анализ методов формирования предложно-падежных конструкций

В области развития речи у детей особое внимание уделяется формированию предложно-падежных конструкций, ключевому элементу в овладении грамматическим строем языка. Овладение этим аспектом языка является важным этапом в лингвистическом развитии ребенка, особенно в дошкольном возрасте, когда происходит активное формирование основных речевых навыков. В данном анализе мы рассмотрим разнообразные методы и подходы, используемые для обучения детей правильному использованию предлогов и падежей, что является фундаментальным для понимания и построения речевых высказываний. Мы оценим эффективность этих методов, их влияние на развитие речевых навыков и возможности применения в различных образовательных контекстах.

В статье об использовании Montessori Velcro Frame рассматривается, как эта рамка, оснащенная липучками Velcro, используется в методике Монтессори для развития мелкой моторики и координации рук и глаз у дошкольников. Применение Velcro-технологий, как показывает исследование, обогащает процесс обучения визуальными и тактильными элементами, делая его более привлекательным и понятным для детей. Это

позволяет обучающимся лучше воспринимать и запоминать грамматические структуры, активно участвуя в процессе их освоения. Такой подход, использующий визуальные и тактильные стимулы, способствует более глубокому пониманию и усвоению предложно-падежных конструкций, что является ключевым для детей с общим недоразвитием речи [2].

Важная роль в методике логопедической работы по формированию предложно-падежных конструкций у дошкольников с ОНР отводится использованию игр и упражнений. Технология выстраивается с использованием разнообразных игр, которые превращают занятия в увлекательную деятельность, позволяют формировать положительный настрой детей на обучение, облегчают решение поставленных задач.

Такую работу необходимо строить поэтапно. Сначала необходимо уточнить понимание детьми пространственного расположения предметов, выраженного простыми предложениями. При этом сначала уточняем понимание предлогов со значением местонахождения (где?). Используем игры «Покажи, где сидит зайка (на скамейке, белка в тележке) или «Найди и покажи игрушки, которые сидят в машине, в коробке» и т.п. Затем необходимо отработать те же предлоги, но со значением направления действия (куда?), а также работу по их дифференциации.

Развитие понимания смыслового значения предлогов происходит также посредством специальных методик. Здесь наиболее эффективными приемами работы являются: использование графических обозначений предложно-падежных конструкций. Данные приёмы способствуют формированию правильного представления о лексическом значении предлога, как средства выражения связи между словами [3].

Работа начинается с предлогов с ярко выраженным конкретным значением: в, на, под, а позднее – предлоги над, из, за, перед, между, по и др. Каждый предлог сначала отрабатывается отдельно от других предлогов. После изолированной работы над отдельными предлогами проводится дифференциация предлогов [4].

Подобные упражнения и игры позволяют подготовить детей к использованию речевых умений и навыков в процессе повседневного общения, создают предпосылки для освоения языковой системы, способствуют компенсации языкового чувства. Осознанное употребление предложно-падежных конструкций в игре помогает уточнить у детей пространственные представления, понимать сложные грамматические конструкции предложений.

Практические рекомендации

В большинстве случаев нарушение понимания и употребления предложных конструкций проявляется в неправильном употреблении не только предлогов, но и падежных окончаний. В связи с этим проводится работа как над усвоением значения предлогов, так и над правильным оформлением флексий в предложных конструкциях.

В коррекционной логопедической работе рекомендуем ориентироваться на следующий план:

- выполнение действия с предметами учителем-логопедом, интонационное выделение предлога;
- выполнение действий ребенком, вербальное обозначение;
- выполнение действия всеми детьми;
- составление словосочетаний, предложений по образцу;
- самостоятельное составление словосочетаний и предложений по картинкам;
- обобщение и дифференциация значений предлогов при выполнении упражнений с использованием графических схем;
- автоматизация полученных грамматических навыков на новом лексическом материале и при организации высказывания;
- объяснение значения каждого предлога сопровождается неоднократным наглядным показом на конкретных предметах и манипуляциями с ними [5].

При обучении сравнению предметов, учителем-логопедом проводится работа по отработке использования окончаний превосходной степени имен прилагательных, согласование прилагательных с существительными, числительными. Например, детям предлагается карточка с различными предметами, отличающимися какими-либо признаками, испытуемые определяют отличительные признаки и используют верные словоизменительные формы в своей речевой продукции (например, желтая кружка больше синей кружки; синяя ленточка уже желтой ленточки и т. д.).

Важно развивать умение детей согласовывать существительные мужского, женского и среднего рода с наречиями и предлогами, а также употребление глаголов в настоящем времени, с помощью использования упражнений по развитию пространственных отношений (например, сзади стоит стол; за стулом лежит кукла; между клумбой и тротуаром растет одуванчик; рядом с апельсином – яблоко и т. д.). Аналогичная работа должна проводиться и по развитию у дошкольников временных представлений [6].

Исследуя методы обучения предложно-падежных конструкций, мы пришли к выводу, что использование инновационных подходов оказывает значительное влияние на улучшение речевых навыков у дошкольников с ОНР. Практика многих исследователей и логопедов показала, что комбинирование визуальных и тактильных методов обучения способствует более глубокому пониманию и закреплению грамматических структур. Подобные открытия не только расширяют теоретическую базу в коррекционной работе, но и предоставляют практикующим специалистам новые инструменты для более эффективной работы.

Результаты вышеупомянутых исследований имеют важное значение как для теории, так и для практики в области логопедии и дошкольного образования, а также подчеркивают важность индивидуального подхода и использования инновационных образовательных технологий в работе с детьми, имеющими особенности в развитии речи.

Таким образом, резюмируя вышеперечисленное, мы приходим к выводу о том, что методические аспекты формирования предложно-падежных конструкций у дошкольников с ОНР, в первую очередь предусматривают практическое знакомство с наиболее явными и частыми моделями словоизменения, а затем дошкольники все получаемые знания используют самостоятельно, образуя те предложно-падежные конструкции, которые необходимы им в предлагаемых учителем-логопедом упражнениях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баженова Ю.А., Мохова Ю.С. Особенности навыков словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8, №2. – С. 7.
2. Know Montessori [Электронный ресурс] / Изучение занятий с рамкой Монтессори на липучке; П. Смит, 2021. URL: <https://knowmontessori.com/activity/velcro-frame/> (дата обращения: 14.12.2023).
3. Преодоление общего недоразвития речи у детей : [книга для логопеда : учебное пособие] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: КнигоМир, 2011. – 320 с.
4. Лалаева Р. И. Взаимосвязь в развитии интеллекта и языковой способности у детей при нормальном и нарушенном онтогенезе // Логопедия. – 2005. – № 1(7). – С.5-10.
5. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. – М.: Альянс, 2013. – 368 с.
6. Киберленика [Электронный ресурс] / Особенности формирования предложно-падежных конструкций у дошкольников с общим недоразвитием речи; О.А. Дудочкина, 2017. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-predlozhno-padezhnyh-konstruktsiy-u-doshkolnikov-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi/viewer> (дата обращения: 13.12.2023).

METHODOLOGICAL ASPECTS OF FORMING PREPOSITIONAL-CASE CONSTRUCTIONS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Annotation. This article analyzes the methodological aspects of the formation of prepositional-case constructions in preschool children with general speech underdevelopment. The study begins with an overview of the current state of the problem in the field of speech therapy and preschool education, emphasizing the importance of this topic for the development of speech skills in children. Particular attention is paid to the study and analysis of various methods and approaches used to teach speech to this category of preschoolers. Both traditional and innovative methods are considered, as well as their effectiveness and practical applicability. A theoretical assessment of existing methods is presented, specific recommendations are proposed for practicing speech therapists and educators, based on their own analysis and conclusions.

Key words: preschool education, speech development, prepositional-case constructions, general speech underdevelopment, correction of speech disorders.

Goriacheva E.A

Scientific supervisor: Bondar G.I. Senior Lecturer

Donetsk State University

E-mail: e.a.goryacheva@inbox.ru

УДК 376

О ПРОФИЛАКТИКИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Григоренко Н.В.

*Научный руководитель: Ручица Т.С., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной статье описываются современные подходы к профилактике и устранению речевых нарушений. Раскрыты причины нарушения речи, исходя из которых, возможен подбор мероприятий по их профилактике. Особое внимание уделяется применению разнообразных методов и техник профилактики. Также рассматриваются перспективные направления исследований в области предупреждения и коррекции нарушений речи у детей раннего возраста

Ключевые слова: раннее детство, профилактика, нарушение речи.

Раннее детство представляет собой период стратегического значения для полноценного развития ребенка, включающий развитие речи, интеллекта, физического и эмоционального состояния. В этот период формируются функциональные системы и развиваются высшие корковые функции. Учитывая особенную чувствительность к речи в раннем детстве, именно здесь закладываются все основные речевые навыки, такие как понимание языка, активный словарный запас и навыки общения. Речевые расстройства в этом возрасте оказывают серьезное влияние на социальное и эмоциональное развитие детей. В этот период усиливаются перцептивные и информационно-процессорные возможности мозга, формируются зрительные действия, наглядно-образное мышление, память и внимание [3].

Благодаря особой чувствительности к восприятию и усвоению речи в раннем детстве, именно в этот период формируются все речевые функции. Именно в этом возрасте развиваются понимание языка, активный словарный запас, навыки подражания и продуцирования речи. Речь играет важную роль в развитии ребенка, а речевые нарушения могут привести к ухудшению обучения, социальной адаптации и самооценки. Поэтому профилактика и преодоление речевых нарушений у детей раннего возраста имеет огромное значение, как для отдельного ребенка, так и для общества в целом.

Нарушение речи у детей раннего возраста – это проблема, которая повлияет на их социальное и эмоциональное развитие.

Соматические заболевания и изменения привычной среды часто приводят к остановке развития или задержке формирования речи у детей. Так же это могут быть биологические и социально-психологические вредные факторы.

Нарушения речи у детей в раннем возрасте – это проблема, воздействующая на их социальное и эмоциональное развитие. Особенно сильно влияют на развитие речи, тяжелые заболевания, которые приходится на период интенсивного формирования речи, то есть сензитивный период – наиболее восприимчивый к усвоению языка и формированию речевых навыков. Если у родителей или других близких родственников ребенка есть речевые нарушения, то вероятность возникновения подобных проблем у ребенка значительно выше [4].

Некоторые из распространенных соматических заболеваний, которые могут влиять на развитие речи, включают инфекции, такие как менингит и энцефалит, а также травмы головного мозга. Эти заболевания могут привести к повреждению нервной системы, а следовательно на способность ребенка понимать и использовать язык. Изменения в привычной среде, такие как переезд в новый дом или школа, также могут вызвать стресс у ребенка, что может привести к регрессу в развитии речи. Внезапная

потеря близкого человека, такая как смерть родителя или опекуна, также может быть травматичной и привести к проблемам с речью. Важно отметить, что не все дети, которые сталкиваются с этими проблемами, будут страдать от задержки развития речи.

Существуют и вторичные нарушения речи, которые могут возникать как результат других патологий или состояний. Вот некоторые распространенные нарушения, при которых возможно возникновение вторичных дефектов речи.

Соматические заболевания такие как энцефалопатии, эпилепсия, травмы головного мозга, синдром Дауна или другие генетические патологии, которые могут повлиять на функции речи.

Неврологические расстройства, такие как церебральный паралич, менингит, энцефалит или демиелинизирующие заболевания, могут приводить к нарушениям речи.

Аутизм. Дети с РАС часто имеют нарушения коммуникативных навыков и развития речи.

Психические заболевания, такие как шизофрения или депрессия, также могут сопровождаться нарушениями речи или общения.

Травмы и операции в области лица и шеи, хирургические вмешательства или травмы, повреждающие гортань, шею, лицо или ротовую полость, могут оказать негативное влияние на произношение звуков и артикуляцию.

Онкологические заболевания в районе головы и шеи, а также лечение рака, включая химиотерапию и лучевую терапию, могут вызывать нарушения речи.

Синдромы дисфункции органов речи – дисфункции жевания, глотания или двигательных навыков, которые могут влиять на процессы произношения.

Вторичные нарушения речи требуют комплексного подхода к коррекции, который помимо работы с самими проявлениями нарушений, также включает в себя лечение основных причин и патологий. Обязательно консультирование с различными специалистами, такими как неврологи, логопеды, онкологи, психологи и другие, для разработки индивидуализированных программ коррекции в зависимости от конкретного случая и потребностей пациента.

Нарушения речи, не обусловленные органическими причинами, относятся к психогенным и функциональным формам.

В указываемых типах нарушений речи, которые возникают без органического основания, включаются следующие:

- Заикание – характеризуется повторением звуков, слов, или слогов, чаще всего вызвано стрессом, тревожностью или неуверенностью в себе.

- Афазия – выражается в частичной или полной потере способности говорить или понимать речь при сохранении уровня интеллекта. Источником афазии часто являются психологические факторы, например, после пережитого психологического травматического события.

- Отставание в развитии речи, также известное как ретардация речи, может быть вызвано недостаточной стимуляцией в раннем детстве или ограниченным взаимодействием с окружающей средой.

- Тиковые расстройства – характеризуются двигательными или звуковыми тиками, проявляющимися нарушением в речи, например, неконтролируемыми звуками или повторением слов.

- Синдром аутоики – это состояние, при котором человек бессознательно повторяет свои собственные слова или звуки.

- Невольное издавание бессмысленных звуков или слов, часто связанное со стрессом или психическими расстройствами.

- Смешанные нарушения речи – охватывают различные аспекты психогенных и функциональных расстройств, такие как смешанные формы дислалии, речевые неврозы и другие [5].

Важно понимать, что психогенные нарушения речи могут быть вызваны психологическими или эмоциональными проблемами, а не органическими изменениями в организме. Лечение таких нарушений обычно включает работу с психологами, логопедами и другими специалистами для выявления и устранения причин, лежащих в основе психогенных расстройств речи. Все эти нарушения можно не допустить если правильно и грамотно организовать их профилактику.

Существует несколько категорий нарушений здоровья детей раннего возраста, которые относятся к группе риска и нуждаются в профилактике речевых нарушений.

У детей с задержкой в развитии речи наблюдается отставание в усвоении речевых навыков по сравнению со сверстниками. Дети с нарушениями слуха могут испытывать трудности в формировании и понимании речи из-за ограниченной способности восприятия. Неврологические проблемы, такие как церебральный паралич, эпилепсия или другие неврологические расстройства приводят к трудностям в развитии речи. Проблемы с моторикой речевых органов вероятно затрудняют правильное произношение звуков и слов. Еще одна группа – это дети с риском биологических факторов. Например, дети родителей с историей речевых нарушений, недоношенные дети или с низким весом при рождении могут так же оказаться в группе риска.

Социо-экономические факторы так же могут выступать как факторы риска возникновения у ребенка речевого нарушения. В основном это неблагополучные семьи так же ограничивают возможности получения стимуляции речевого развития. Раннее выявление и поддержка таких детей могут существенно снизить риск развития речевых нарушений и способствовать их успешной коррекции.

Говоря о категории детей «группы риска» мы имеем в виду детей, имеющих нарушения, полученные в период пренатального, натального и постнатального развития (дородового, родового и послеродового), приводящие к возникновению различных нарушений хода развития, в том числе и речевого.

Предотвращение нарушений речи у детей раннего возраста имеет важное значение, так как гораздо легче предотвратить формирование отклонений в развитии речевых функций, чем их впоследствии устранить.

С учетом выше перечисленных возможных причин возникновения нарушения речи профилактическая и развивающая работа с детьми раннего возраста будет направлена на развитие зрительного и слухового восприятия, эмоциональных реакций; немаловажна нормализация мышечного тонуса и работы органов артикуляционного аппарата, кистей и пальцев рук. Необходимо также развивать общие движения и действий с предметами. А также нормализация дыхания, развитие понимания речи и предпосылок активной речи, развитие взаимодействия взрослого и ребенка – все это является неотъемлемой частью профилактики нарушений речи.

Профилактика речевых нарушений у детей раннего возраста — это комплекс мероприятий, направленных на предотвращение возникновения или раннее выявление и коррекцию возможных проблем с речью у детей данной возрастной группы

Ниже представлены основные направления профилактики речевых нарушений у детей раннего возраста, среди которых ведущую роль играет раннее выявление. Оно осуществляется при систематическом наблюдении за развитием речи у детей с целью оперативного выявления возможных отклонений и проблем.

Стимуляция речевого развития. Проведение специальных занятий и игр, направленных на активизацию речевой активности, расширение словарного запаса и развитие речевых навыков.

Создание благоприятной речевой среды Окружение малыша разнообразной и богатой лексикой, общение с ребенком, чтение книг, пение песен, игры со звуками — все это способствует формированию и развитию речи.

Привлечение специалистов Регулярные консультации с логопедом, педиатром, психологом для оценки развития и оказания необходимой помощи в случае выявления проблем.

Обучение родителей. Проведение консультаций и тренингов для родителей по правильной коммуникации с детьми, методам стимуляции речи и способам улучшения речевого развития.

Все профилактические и обучающие меры с детьми раннего возраста будут сосредоточены на развитии зрительного и слухового восприятия, эмоциональных откликах; нормализация мышечного тонуса и функции артикуляционного аппарата, рук и пальцев. Также необходимо развивать общие движения и манипуляции с предметами, а также нормализовать дыхание, развивать понимание речи и стимулировать активную речь, развивать взаимодействие между взрослым и малышом - все это неотъемлемая часть профилактики нарушений речи.

Активизация развития речи происходит путем специализированных занятий и игр, направленных на стимуляцию речевой активности, расширение лексикона и улучшение речевых навыков.

Формирование благоприятной речевой среды включает окружение ребенка разнообразной и насыщенной лексикой, общение с ним, чтение книг, пение песен, занятия со звуками — все это способствует формированию и улучшению речи. Вовлечение специалистов предполагает регулярные консультации с логопедом, педиатром, психологом для оценки развития и предоставления необходимой помощи при выявлении проблем. Подготовка и обучение родителей, проведения для них консультаций и тренингов по эффективному общению с детьми, обучению методам стимуляции речи и способам улучшения речевого развития [6].

Исследования в области психологии и педагогики демонстрируют, что большинство родителей не способны адекватно оценить уровень языкового развития своего ребенка из-за недостаточного знания о стандартах речевого развития на ранних стадиях детства. Родители оценивают своих детей субъективно, сравнивая их с другими детьми того же возраста. Еще одной существенной проблемой является распространенное убеждение среди родителей в том, что их дети слишком малы для занятий и все речевые трудности решаются самостоятельно со временем. Только небольшая часть родителей осознает важность развития речи и беспокоится о даже минимальных задержках. Как правило, эти родители с медицинским или педагогическим образованием [7].

В случае неэффективности профилактики речевых нарушений, требуется обратиться к методам коррекции нарушений речи, осуществляемых на логопедических занятиях. Логопед может разработать индивидуальную программу для каждого ребенка в зависимости от его особенностей и уровня развития. К такого рода методам и технологиям коррекции нарушений речи относят:

1. Артикуляционная гимнастика: Упражнения, направленные на тренировку мышц артикуляционного аппарата для улучшения произношения звуков и слов.

2. Развитие словарного запаса: Использование карточек с разнообразными словами, чтение книг, проведение упражнений на расширение словаря

3. Методика наследования звуков: Специальные упражнения и игры для тренировки слухового восприятия и правильного произношения звуков.

3. Использование технологий: Мобильные приложения, интерактивные игры и программы для смартфонов и планшетов, способствующие развитию речи.

4. Развитие понимания речи: Объяснение значений слов, предложений, работа над пониманием инструкций.

5. Игровые методики: Использование игр, карточек с изображениями, кубиков с буквами для занимательного обучения и стимуляции развития речи.

6. Семейное вовлечение: Важно, чтобы родители также участвовали в коррекционном процессе, повторяя упражнения и рекомендации логопеда дома.

7. Создание подходящей атмосферы: Важно создать поддерживающую и стимулирующую среду для развития речи у ребенка, с максимальным количеством общения и внимания.

Эффективность коррекции речевых нарушений у детей раннего возраста зависит от индивидуального подхода к каждому ребенку, поэтому важно обращаться к специалистам для разработки наиболее подходящих методов коррекции нарушений, а также для работы с семьей и окружающей средой, чтобы обеспечить наилучшие условия для успешного развития ребенка [2].

Множество ученых по всему миру занимались исследованиями речевых нарушений и мерами их предупреждения. Один из известных ученых в этой области – британский ученый-ревматолог Джеймс Джером Ллойд Морган, который сделал большой вклад в понимание процессов формирования и развития речи у детей. Еще одним значимым исследователем в этой сфере был Гарольд Спир, который изучал процессы речевого развития, нарушений и методы их исправления и предотвращения у детей. Среди других ученых, занимавшихся этими вопросами, можно назвать Джея Ло, Сару Додж, Джея Лукитча и многих других специалистов в области логопедии, дефектологии и психологии развития. Их исследования помогают расширить представление о речевых нарушениях, выявлении их причин и методах их предотвращения у детей. Эти исследования способствуют развитию эффективных подходов к диагностике, коррекции и профилактике речевых проблем у малышей.

Профилактика речевых нарушений у детей раннего возраста играет ключевую роль в их дальнейшем развитии. К методам, применяемым для предотвращения нарушений речи у детей раннего возраста можно отнести:

- Активное общение с малышом, включающее проведение времени с ним, общение, чтение книг, показ картинок, пение песен и игру со звуками. Обширное общение способствует развитию речи.

- Музыка и звуки. Занятия пением, музыкальными инструментами и игрушками со звуками способствуют развитию слуха и речи у малыша.

- Игры и активности. Различные игры, пазлы, конструкторы и приложения не только улучшают моторику и умственные способности, но и помогают формировать речь и словарный запас.

- Чтение книг. Регулярное чтение детям всех возрастов помогает расширить словарный запас и стимулирует развитие языка.

- Логопедические занятия. При обнаружении определенных проблем с речью, важно обратиться к логопеду для проведения специализированных занятий и рекомендаций.

- Питание и здоровый образ жизни. Правильное питание, здоровый образ жизни и активное физическое развитие играют важную роль в развитии речи у малышей.

Эти подходы помогают не только предупредить возможные нарушения речи, но и способствуют полноценному развитию ребенка и формированию его навыков общения и коммуникации. Современные методики, такие как арт-терапия, игровая терапия и методика раннего логопедического вмешательства, могут быть очень эффективными в преодолении речевых и языковых нарушений. Раннее выявление и помощь специалистов существенно повышают шансы на преодоление речевых нарушений и нормализацию развития у детей.

Вышеизложенная информация свидетельствует о том, что профилактика нарушений речи у детей раннего возраста – сложные задачи, требующие комплексного подхода и сотрудничества различных специалистов. Глубокое понимание современных

методов и индивидуального подхода к каждому ребенку помогут успешно преодолеть речевые нарушения и обеспечить их полноценное развитие.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Иванова, Е.А. и др. Профилактика языковых нарушений у детей дошкольного возраста: направления и эффективность. // Журнал развития ребенка. – 2021 – 5(2) – 30-46.
2. Смирнова, О.П., Козлова, Н.И. Индивидуализация методов коррекции речевых нарушений у младших школьников. // Вестник логопедии. – 2020. – 8(4) – 67-82.
3. Петрова, Л.Н., Сергеева, М.В. Междисциплинарный подход к решению проблем языкового развития детей младшего возраста. // Психология развития. – 2019 – 14(3) – 88-101.
4. Куликова, А.С., Лебедева, Е.И. Современные стратегии профилактики и коррекции языковых нарушений у дошкольников. // Журнал педагогической психологии – 2018. – 7(1) – 50-62.
5. Казакова, И. Ю., Ткачук Н.Н Особенности проявления и коррекции нарушений речи у детей раннего возраста // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. – 2019. – №5. – С. 93-102.
6. Никитина, В.В., Морозов, А.П. Уникальные методики раннего вмешательства при задержках в развитии речи детей дошкольного возраста. // Журнал дефектологии. – 2017. – 4(2). – 75-89.
7. Григорьева, Т.А., Попов, Д.М. Взаимодействие специалистов в работе по коррекции языковых нарушений у детей раннего возраста. // Вестник педагогической практики, 2016. – 3(3). – 40-55

PREVENTION OF SPEECH DISORDERS IN YOUNG CHILDREN

Annotation. This article describes modern approaches to the prevention and elimination of language disorders based on an interdisciplinary and individual approach to each child. The basic principles of working with children suffering from language disorders used in the framework of modern pedagogical practice are analyzed. Special attention is paid to the use of various methods and techniques, as well as the role of individual adaptation in the context of working with children with language difficulties. Promising areas of research in the field of prevention and correction of language disorders in young children are also considered

Keywords: early childhood, prevention, speech impairment

Grigorenko N.V.

Scientific supervisor: Ruchitsa T.S.,
senior lecturer FGBOU VO "DonGU"

n_grigorenko@internet.ru

376.42

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ВОЛЕВЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ЛЕГКИМ РАССТРОЙСТВОМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Громенко О.С.

*Научный руководитель: Дерипас Н.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной статье проанализировано развитие волевых процессов у детей младшего школьного возраста с легким расстройством интеллектуального развития. Проведён теоретический анализ проблемы развития волевых процессов у детей с легким расстройством интеллектуального развития на основе работ отечественных и зарубежных учёных. Проанализированы результаты экспериментального изучения волевых процессов детей младшего школьного возраста с легким расстройством интеллектуального развития.

Ключевые слова: волевые процессы, дети младшего школьного возраста, легкое расстройство интеллектуального развития.

Введение. Одним из необходимых условий становления личности и эффективного процесса адаптации и социализации детей с нарушением интеллектуального развития является формирование волевых (регулятивных) процессов. Являясь важным компонентом психики человека, воля неразрывно связана с потребностями, мотивами и познавательными процессами, что напрямую влияет на эффективность развития мыслительной функции и усвоение новых знаний и умений. Ввиду особенностей развития детей данной категории, способность преодолевать возникающие ситуационные внешние и внутренние препятствия сформирована на недостаточном уровне. Волевые качества, такие как самостоятельность, выдержка, настойчивость, инициативность, целеустремленность и т.д. вырабатываются медленнее, чем у нормотипичных детей или не вырабатываются совсем. Поэтому, при организации образовательной деятельности с детьми, имеющими умственную отсталость, в частности легкую степень, одной из главных задач является формирование и развитие волевых процессов.

Основная часть. Изучением проблемы особенностей и развития волевых процессов у детей с легкой степенью нарушения интеллекта интересовались и занимались многие отечественные и зарубежные ученые, такие как, Л.С. Выготский, К. Левин, Г.Я. Трошин, И.М. Соловьев, В.В. Лебединский, А.Р. Лурия, С.Я. Рубинштейн, Э. Сеген и др.

В своих работах С.Л. Рубинштейн утверждал, что воля проявляется как деятельность сознания, позволяющая человеку осуществлять поставленную перед собой цель, подчинив, при этом, отвлекающие его импульсы внутреннему вниманию и контролю. [1]

Л.С. Выготский придавал особое значение развитию волевых процессов именно у детей с нарушением интеллектуального развития. Он отмечал, что расстройство воли, гораздо важнее, чем все остальные физиологические и психические расстройства, взятые вместе. При этом, разделяя идею Э. Сегена о значении слабости побуждений и, присоединяясь к нему, он отмечал, что главный источник всего недоразвития умственно отсталого ребенка лежит именно в дефекте овладения собственным поведением. А воля, являясь рычагом всех действий, всех способностей — отсутствует у умственно отсталого ребенка. [2]

Следует отметить, что дети с легким расстройством интеллектуального развития, как правило, даже не пытаются преодолеть возникающие неудачи и возможные препятствия, нередко действуют в соответствии с внезапно возникающими желаниями и

искушениями, так как их волевые процессы развиты недостаточно, чтобы противостоять им.

Как отмечает И.М.Соловьев, самостоятельное выполнение учебных заданий для детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью представляет трудность, в силу того, что намерение выполнить задание, подразумевающее целеустремленность, выдержку и настойчивость, быстро истощается. Появляется «пресыщение», и учащийся легко переключается на другую деятельность. Он не в состоянии довести начатую работу до конца, если к этому не побуждают дополнительные, привлекаемые для него, внешние стимулы [3].

Особо следует подчеркнуть, что, слабостью волевой сферы также обусловлен низкий уровень развития восприятия и внимания таких детей. Им трудно целостно воспринимать предмет, и как следствие, они не могут в должной мере сосредоточиться на выполняемой деятельности, работать не отвлекаясь. Вместе с тем, нарушение произвольного внимания препятствует формированию у умственно отсталых детей целенаправленности поведения, самостоятельности, дисциплинированности, настойчивости, что резко снижает их работоспособность [4].

Кроме того, дети с интеллектуальными нарушениями не могут самостоятельно поставить перед собой цель, т.е. действовать не перспективу; недостаточно осознают поставленные перед ними цели; не умеют спланировать свою деятельность; выбрать способ выполнения деятельности. Их действия слабо мотивированы, малоинициативны. Они не в состоянии управлять волевыми действиями, поэтому не могут подчинить своё поведение определённой задаче и преодолевать встречающиеся трудности.

Однако если мотив, побуждающий к действию, окажется достаточно сильным, ребенок с нарушением интеллекта способен, проявив настойчивость, обнаружить в себе умение преодолеть известные трудности и даже некоторую опосредованность и обдуманность поведения. Такая же обдуманность и неожиданная для педагога хитрость, могут проявиться при необходимости скрыть проступок или добиться удовлетворения каких-либо эгоистических интересов. [5].

Ввиду присущего умственно отсталым слабоволия они легко внушаемы. Однако слабость воли обнаруживается у умственно отсталых не всегда и не во всем. Она отчетливо выступает в тех случаях, когда они знают, как надо действовать, но при этом не испытывают потребности в этом действии. Так, при обычной вялости, безынициативности поведения у тех же детей можно наблюдать настойчивость, безудержность и непреодолимость отдельных желаний.

Такие контрасты в проявлении воли являются результатом незрелости личности, недоразвития духовных потребностей. Умственно отсталые дети подвластны аффективным импульсам, непосредственным воздействиям окружающей ситуации, не склонны к самостоятельной переработке этих воздействий с позиции собственных убеждений и духовных потребностей.

По утверждению В.И. Лубовского, внутреннее торможение, представляет собой одно из важнейших проявлений волевой активности детей с нарушением интеллекта. Следовательно, развитие волевой активности способствует их умственному и речевому развитию, и наоборот: успехи в овладении мышлением и речью положительно сказываются на формировании волевой сферы [6].

При специальной организации обучения и воспитания у детей с легкой умственной отсталостью постепенно происходят сдвиги в развитии преднамеренных психических процессов: повышается устойчивость и улучшается распределение внимания, увеличивается продуктивность мнемической деятельности, а также с возрастом наблюдаются небольшие положительные изменения в волевом поведении [7; 8].

С целью изучения особенностей развития волевых процессов у детей младшего школьного возраста с легким расстройством интеллектуального развития, нами было

проведено экспериментальное исследование, которое проходило на базе МБОУ г. Горловки «Школа №31 «Созвездие». В эксперименте принимали участие 10 детей (2 мальчика, 8 девочек) в возрасте 9 –10 лет с легким расстройством интеллектуального развития (учащиеся второго и третьего классов).

Для изучения особенностей волевых проявлений умственно отсталых детей нами были использованы следующие методики:

1. «Альбом» Ш.Н. Чхартишвили, с целью выявления волевой активности у детей с легкой и умеренной степенью умственной отсталости;
2. «Домик» Н.И. Гуткиной для определения особенности волевых (произвольных) процессов;
3. «Тест самоконтроля и произвольности» А.Л. Сиротюк с целью изучения уровня волевых проявлений у детей с легким расстройством интеллектуального развития в ситуации неудачи;
4. Методика для изучения проявлений борьбы мотивов (Н. А. Цыркун).

Анализ и интерпретация результатов методики «Альбом» (Ш.Н. Чхартишвили) показали, что высокий уровень волевой активности не показал никто из исследуемых. Средний уровень волевой активности показали 40% (4 ребенка). Результат этих детей составил 6-7 баллов. При этом 60% исследуемых (6 учащихся) показали низкий уровень волевой активности. Эти дети набрали по 3-4 балла.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что уровень проявления волевой активности у детей младшего школьного возраста с легким расстройством интеллектуального развития, находится на низком уровне.

В результате проведения методики «Домик» (Н.И. Гуткина) удалось определить особенности волевых (произвольных) процессов у детей с умственной отсталостью. К выполнению задания по инструкции приступил только 1 ребенок (10%), но сразу прекратил его выполнение. При этом 8 учеников (80%) проявили негативизм, грубо нарушили инструкцию, заштриховав предложенный для копирования образец. И 1 учащийся (10%) проявил отказную реакцию - отказался приступать к заданию даже после разъясняющей помощи и повторения инструкции.

Полученные результаты свидетельствует о том, что волевые процессы (а именно, произвольное внимание) у детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью отличаются истощаемостью, неустойчивостью, слабостью, что базируется на недостаточной мотивации. В то же время данный результат, может свидетельствовать о том, что особенности проявления волевых процессов зависят от глубины выраженности дефекта и индивидуальных особенностей развития ребенка.

С помощью «Теста самоконтроля и произвольности» (А.Л. Сиротюк) был исследован уровень волевых проявлений у детей с легким расстройством интеллектуального развития в ситуации неудачи. Анализ полученных данных, показал, что 30% (3 детей от общего количества испытуемых) проявили склонность принимать на себя ответственность за результаты своей деятельности. Эти дети проявляли интерес при выполнении всех предложенных заданий и набрали по 4 балла, что свидетельствует об уровне выше среднего. Однако у 70% (7 детей) была выявлена склонность винить в своих неудачах внешние факторы. Было заметно, что им значительно сложнее проявлять волевые усилия. Все дети этой группы набрали по 3 балла, что соответствует среднему уровню. При этом следует отметить, что при выполнении теста никто из испытуемых не показал минимальный результат (0 баллов). Следовательно, полученные в ходе экспериментального исследования результаты, свидетельствуют о том, что особенности волевых процессов у младших школьников с легким расстройством интеллектуального развития зависят не только от степени выраженности дефекта, но и от индивидуальных особенностей развития личности.

Борьба мотивов базируется на отвлечении внимания от выполняемой деятельности, не очень интересной для испытуемых, и привлечения их к более интересной для них. Для этого нами была использована «Методика для изучения проявлений борьбы мотивов» (Н. А. Цыркун). Результаты проведения методики показали, что только 30% (3 детей) восприняли и смогли до конца выполнить заданную инструкцию по рисованию. Однако 50% (5 испытуемых) сразу же переключили внимание, прекратили выполнение задания и приступили к играм. При этом 20% (2 детей) формально как бы завершили работу, отдали педагогу неаккуратный, быстро и эскизно выполненный рисунок, сказав, что они уже все закончили и также приступили к играм.

Анализируя результаты эксперимента, можно сделать вывод, что у детей младшего школьного возраста с легким расстройством интеллектуального развития волевые процессы не развиты и имеют значительные отклонения от нормы. Дети данной категории подвластны проявлениям аффективных импульсов и напрямую зависят от непосредственных воздействий возникшей ситуации, не способны к критической оценке и самостоятельной переработке возникших воздействий с позиции собственных убеждений и потребностей.

Выводы. Таким образом, для детей с легким расстройством интеллектуального развития характерны: выраженная задержка в развитии волевых процессов; ограничения в возможностях развития произвольности высших психических процессов, таких как внимание, восприятие, память; несформированность словесно-логического мышления, что существенно затрудняет познавательную активность и деятельность. Следовательно, развитие волевых процессов является необходимым условием эффективного обучения и воспитания детей данной категории.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. – М., 1986.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.5 Основы дефектологии / Под ред. Власовой Т.А. – М., 1983.
3. Соловьев И.М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей. – М., 1966.
4. Болдырева Л.А. Особенности психических процессов у детей с нарушением интеллекта // Проблемы современной науки и образования. 2015. № 8.
5. Намазбаева Ж.И. Некоторые особенности личности учащихся вспомогательной школы. – Алма-Ата, 1985.
6. Лубовский В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. — М. 1998.
7. Галкина В.А. Проблема развития самоконтроля у учащихся специальной (коррекционной) школы VIII вида: теоретические подходы. – М., 2011.
8. Кашенко В.П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков. – М., 1994.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF VOLITIONAL PROCESSES IN CHILDREN WITH MILD INTELLECTUAL DEVELOPMENT DISORDER

Annotation. This article analyzes the development of volitional processes in primary school children with mild intellectual development disorder. A theoretical analysis of the problem of the development of volitional processes in children with mild intellectual development disorder based on the work of domestic and foreign scientists has been carried out. The results of an experimental study of volitional processes of primary school children with mild intellectual development disorder are analyzed. Keywords: volitional processes, will, children of primary school age, mild intellectual development disorder.

Keywords: volitional processes, children of primary school age, mild intellectual development disorder.

Gromenko O.S.

Supervisor: Deripas N.V. Senior lecturer

Donetsk National University

E-mail: lelia207@mail.ru

УДК 376

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Дзержко В.В.

*Научный руководитель: Попова Н.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация: Статья посвящена изучению игровых технологий в коррекционной работе с детьми с ОНР по развитию связной речи. Рассмотрены основные виды игровых технологий и их эффективность в решении данной задачи. Представлены примеры игр, которые могут быть использованы воспитателями и родителями в развитии связной речи у дошкольников с ОНР.

Ключевые слова: игровые технологии, связная речь, дошкольный возраст, общее недоразвитие речи.

Вступление. В современном мире, где технологии играют все большую роль в нашей жизни, особенно важно уделять внимание развитию речи у детей. Речь является одним из основных средств коммуникации и взаимодействия между людьми, а также важным инструментом для обучения и развития ребенка.

Исследования особенностей словарного состава и грамматического строя языка в контексте общего недоразвития речи были проведены рядом ученых, включая М.В. Богданова-Березовского, В.К. Орфинскую, Б.М. Гриншпуна, Т.Б. Филичеву и Н.Н. Трауготт, и другими авторами.

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина подчеркивают, что выразительное речевое общение у детей возможно только при определенных обстоятельствах, которые требуют постоянного стимулирования и поддержки в виде наводящих вопросов и подсказок. В обычных условиях дети не проявляют активности, редко взаимодействуют со взрослыми и сверстниками, возможно имея вопрос, не обращаются к взрослому за помощью. Это говорит о сниженном стремлении к общению посредством речи.

Дети с общим недоразвитием речи (далее ОНР) испытывают трудности в развитии связной речи, что может привести к проблемам в обучении, общении и социализации. Однако, использование игровых технологий может значительно улучшить процесс развития связной речи и помочь детям с ОНР успешно интегрироваться в общество[1].

Применение игровых технологий в процессе коррекции указывает на их результативность в достижении разнообразных целей. В частности, в практике взаимодействия с детьми, имеющими речевое недоразвитие, игры служат действенным способом улучшения самостоятельных речевых навыков, коммуникативных умений и общего развития ребенка. Систематическое использование игр с учетом специфики потребностей дошкольников с нарушениями речи помогает воспитателям и специалистам дошкольных образовательных организаций добиться положительных изменений в уровне речевого развития воспитанников [2].

Использование игровых методов в работе с детьми с ОНР имеет множество преимуществ.

Во-первых, они стимулируют интерес к обучению, повышают мотивацию, расширяют словарный запас и улучшают навыки общения. Во-вторых, они помогают детям с ОНР контролировать свою речь и улучшать ее качество, преодолевать стеснение и страх перед общением. В-третьих, игровые методы оказывают развивающее воздействие на все познавательные процессы, такие как внимание, память, мышление и восприятие.

Работу по развитию речи с помощью игровых технологий можно осуществлять в разных формах: в рамках основной образовательной деятельности с детьми, интегрируя эту работу в различные темы и направления обучения; в виде совместных занятий воспитателя и ребенка в свободное время; в самостоятельной деятельности детей, где важно создать

подходящие условия и речевую среду для успешного обучения; а также в семейном кругу, когда дети взаимодействуют со своими родителями.

Для развития связной речи и умению составлять описательные рассказы можно использовать такие игры:

1. Игра «Ассоциации», в ходе которой каждый игрок придумывает слово, которое обозначает какой-то предмет или понятие, и говорит его остальным игрокам. Затем каждый игрок говорит, какие ассоциации у него возникают с этим словом.

2. Игра «Расскажи историю», где игроки по очереди добавляют по одному предложению к истории, которая начинается с определенного предложения или картинки.

3. Игра «Что я вижу?», в которой один игрок описывает место или предмет, который он видит перед собой, остальные игроки должны угадать, что это.

4. Игра «Опиши, не называя», в ходе которой один игрок выбирает предмет в комнате и описывает его, не называя. Остальные игроки должны угадать, о каком предмете идет речь.

5. Игра «Продолжи рассказ». В ней игрокам предлагается начало истории, и они должны продолжить ее, добавляя по одному предложению.

Игровые технологии — это современные образовательные технологии, направленные на повышение эффективности учебного процесса. Например, настольные игры помогают детям научиться общаться и работать в команде, а также развивают их коммуникативные навыки.

Ролевые игры помогают детям развивать свои коммуникативные навыки, умение выражать свои мысли и чувства, а также работать в команде. В ролевых играх дети могут разыгрывать различные ситуации из жизни, что помогает им лучше понимать, как вести себя в разных ситуациях. Игры с использованием интерактивных досок позволяют детям создавать свои собственные истории и проекты, что способствует развитию их творческого мышления и воображения. Кроме того, использование интерактивных досок помогает детям лучше усваивать информацию и учиться работать с различными программами.

Компьютерные игры также могут быть полезны для развития речи детей. Например, игра «Развитие речи. Учимся говорить правильно», которая состоит из следующих блоков: «Неречевые звуки», «Звукопроизношение», «Речевые звуки», «Развитие связной речи». Игра включает более 1000 чистоговорок, скороговорок и стихотворений на произнесение свистящих, шипящих и сонорных звуков.

Игры на свежем воздухе также способствуют развитию речи детей. Во время таких игр дети общаются друг с другом, учатся выражать свои мысли и чувства, а также развивают свои физические навыки.

Театрализованные игры являются одним из лучших способов для коррекции речевых недостатков у детей с общим недоразвитием речи. Ролевые игры и постановки позволяют детям с нарушением речи наиболее полно выразить свои идеи, мечты и абстрагироваться от своих недостатков. В ходе таких игр используются объемные, плоские и пальчиковые театры. Подбираются тексты таким образом, чтобы дети с общим недоразвитием речи могли учиться использовать разнообразные вербальные и невербальные речевые средства.

Развитие навыков связной речи происходит не только в рамках обучающих занятий, но и в других видах деятельности в течение дня[3]. Включение речи в режимные моменты включает в себя различные методы:

- объяснение детям план действий (к примеру, сейчас необходимо сложить игрушки, а затем помыть руки), комментирование их действий, наблюдение за окружающей средой, погодой, птицами, и т.д.

- предложение одному из детей описать свои действия.

- просьба к ребенку описать, как он планирует выполнить ту или иную деятельность.

- использование литературных произведений для обсуждения повседневных активностей.

В процессе взаимодействия с детьми мы также преследуем цель улучшения их разговорных навыков, в частности, при помощи театральных игр. Эти игры могут быть на различные темы. Участие в таких постановках учит детей внимательно слушать не только других, но и себя, отражая интонации, темп и ритм персонажей, а также развивает плавность и мелодичность их собственной речи. Кроме того, дети развивают координацию движений и память, запоминая тексты постановок и имитируя движения героев. Это также способствует расширению их активного и пассивного словарного запаса[4].

Театрализованные и сюжетно-ролевые игры – это один из наиболее продуктивных методов коррекции поведения и обучения ребенка, где реализуется принцип “учиться, играя”. В рамках таких мероприятий дети приобретают навыки планирования и распределения ролей. В контексте сюжетно-ролевых игр дети часто выбирают роли продавца, врача, почтальона и так далее. Это помогает им развивать свои навыки общения и формирует умение выражать свои мысли как в диалоге, так и в монологе [5].

В качестве примера сюжетно-ролевой игры может выступить игра «Больница».

Задачи: привлечь внимание детей к профессиям доктора и медсестры, воспитать в них такие качества, как чуткость, внимательность к пациентам, доброту, отзывчивость и культуру общения.

Роли: врачи, медсестры, больные, санитарки.

Игровые действия: Пациент поступает в больницу, где его регистрирует медсестра и провожает в палату. Доктор обследует пациентов, прислушивается к их проблемам, задает вопросы и проводит осмотр с помощью фонендоскопа. Он измеряет пациентам давление, проверяет горло и пишет рецепт. Медсестра дает пациентам лекарства, измеряет им температуру, делает уколы и перевязки в процедурной комнате. Она обрабатывает раны, а санитарка убирает в палатах и меняет постельное белье. Пациентов посещают их родственники и друзья.

Предварительная работа: Экскурсия в медицинский кабинет детского сада. Наблюдение за работой врача (прослушивает фонендоскопом, смотрит горло, задает вопросы). Слушание сказки К. Чуковского «Доктор Айболит». Экскурсия к детской больнице. Чтение литературных произведений: С.Я.Маршак «Прививка», Э.Э. Мошковская «Ангина», К.Я.Чуковский «Айболит», Э. Успенский «Играли в больницу», В. Маяковский «Кем быть?». Рассматривание медицинских инструментов (фонендоскоп, шпатель, термометр, тонометр, пинцет и др.). Дидактическая игра «Алёнка простудилась». Беседа с детьми о работе медицинских работников. Рассматривание иллюстраций о враче-педиатре, медицинской сестре, врача-окулиста. Лепка «Подарок для больных зверей». Изготовление с детьми атрибутов к игре с привлечением родителей (халаты, шапки, рецепты, мед. карточки, талоны и т.д.)

Игровой материал: халаты, шапки, карандаш и бумага для рецептов, фонендоскоп, тонометр, градусник, вата, бинт, пинцет, ножницы, губка, шприц, мази, таблетки, порошки и т.д.

Сюжетно-ролевая игра «Фотограф»

Задачи: расширить и закрепить знания детей о работе в фотоателье, воспитывать культуру поведения в общественных местах, уважение, вежливое обращение к старшим и друг к другу, учить благодарить за оказанную помощь и услугу.

Роли: фотограф, кассир, клиенты.

Игровые действия: Кассир принимает заказ, получает деньги, выбивает чек. Клиент здоровается, делает заказ, оплачивает, снимает верхнюю одежду, приводит себя в порядок, фотографируется, благодарит за услугу. Фотограф фотографирует, делает фотографии. В фотоателье можно сфотографироваться, проявить пленку, просмотреть пленку на специальном аппарате, сделать фотографии (в том числе для документов), увеличить, отреставрировать фотографии, купить фотоальбом, фотопленку.

Предварительная работа: Экскурсия в фотоателье. Беседа по проведенной экскурсии. Этическая беседа о культуре поведения в общественных местах. Рассматривание альбома с образцами фотографий. Знакомство с фотоаппаратом, рассматривание детского и настоящего фотоаппарата. Рассматривание семейных фотографий. Изготовление с детьми атрибутов к игре.

Игровой материал: детские фотоаппараты, зеркало, расческа, фотоленки, образцы фотографий, рамки для фотографий, фотоальбомы, деньги, чеки, касса, образцы фотографий.

Заключительная часть. Использование игровых технологий в обучении представляет собой важный и эффективный метод развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи (ОНР). Это особенно актуально в свете того, что игра является естественной формой обучения для детей, и ее применение позволяет сделать образовательный процесс более увлекательным и результативным.

Подчеркнем, что адаптация и творческий подход со стороны педагогов являются ключевыми факторами успеха в использовании игровых технологий. Педагоги должны быть готовы модифицировать игры и задания, учитывая индивидуальные особенности и потребности каждого ребенка. Это позволит создать максимально комфортные условия для обучения и развития связной речи, а также поможет ученикам лучше усваивать материал и раскрывать свой потенциал.

Таким образом, использование игровых технологий становится неотъемлемой частью работы педагогов, направленной на развитие связной речи детей с ОНР. Адаптация и творческий подход в этом процессе позволяют достигать наилучших результатов, способствуя успешному обучению и социализации детей с речевыми нарушениями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М.: Альянс, 2013. – 336 с.
2. Коноваленко, В.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приёмы: методическое пособие / В.В.Коноваленко. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2010. - 67 с.
3. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. – М.: Астрель, 2006. – 231 с.
4. Медведева Е.Ю., Егорова Д.С. Использование наглядного моделирования в коррекции связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. Проблемы современного педагогического образования. – 2016. - №52. – С. 118-126.
5. Арбекова Н.Е. Развиваем связную речь у детей 6-7 лет с ОНР [Альбом 1 Мир растений] / Н.Е.Арбекова. – М.: Издательство «Гном», 2010. - 56 с.

THE DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH IN CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT USING GAMING TECHNOLOGIES

Annotation. The article discusses various gaming technologies that can be used to develop coherent speech in children with ONR. These can be board games, role-playing games, games using interactive whiteboards and other multimedia tools. Examples of games that can be used by educators and parents of preschool children are presented.

Keywords: gaming technologies, coherent speech, preschool age.

Dzerzhko V.V.

Scientific adviser: Popova N.V., senior lecturer

Donetsk State University

E-mail: vika.dzerzhko@mail.ru

УДК 373.1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НАЧАЛЬНОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Диденко Е.В.

*Научный руководитель: Чудина Е. Ю., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье уделяется внимание формированию экологической грамотности и ответственного отношения к окружающей среде у обучающихся. Авторы подчеркивают значение экологии как междисциплинарной области и выделяют ценностное отношение к природе как ключевой компонент формирования у учеников устойчивого мировоззрения. Автор подробно анализирует внедрение экологического образования в структуру учебного плана начальной школы, включая определение содержания учебных программ, разработку экологических тем и интеграцию экологических принципов в другие предметы для формирования межпредметных связей. Установлено, что аспекты методического обучения ориентированы на развитие у обучающихся навыков самостоятельного наблюдения за природой и проведения экспериментов, с акцентом на использование интерактивных методов.

Ключевые слова: экологическое образование, ценностное отношение, устойчивый образ жизни, интерактивные методы, общеобразовательная школа.

Введение. В условиях ускоренных изменений в окружающей среде и угрозы экологического кризиса в современном мире, вопросы начального экологического образования приобретают стратегическое значение. Активное взаимодействие человека с природой требует формирования у детей не только понимания важности окружающей среды, но и навыков устойчивого и ответственного поведения. То есть, теоретические и организационно-методические аспекты начального экологического образования становятся ключевыми в контексте подготовки нового поколения к экологической грамотности и активному участию в решении экологических проблем.

Актуализация этой темы также связана с необходимостью преодоления дисбаланса между быстрым развитием технологий и осознанным, устойчивым взаимодействием с окружающей средой. Экологическое образование в начальной школе играет ключевую роль в формировании экологической культуры личности, способствуя более глубокому восприятию окружающего мира и прививая ценностное отношение к природе.

Основная часть. Цель данного исследования заключается в анализе теоретических и организационно-методических основ начального экологического образования в современной школе ввиду выявления перспективных подходов и разработки эффективных стратегий внедрения.

В статье 3 Федерального закона «Об охране окружающей среды» указано, что граждане обязаны руководствоваться принципами, такими как приоритет охраны жизни и здоровья человека, обеспечение благоприятных экологических условий для жизни, труда и отдыха населения, а также научно-обоснованное сочетание экологических, экономических и социальных интересов для обеспечения устойчивого развития и благоприятной окружающей среды [5].

Один из основных принципов государственной политики, определенных в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», – это гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования [4].

В последние годы значительное внимание ученых уделяется проблеме экологического воспитания. Особый интерес вызывают исследования таких ученых и

педагогов, как И.Д. Зверев, А.Н. Захлебный, И.С. Матрусова, В.А. Сухомлинский, занимающихся проблемой экологического образования и воспитания подрастающего поколения в учебно-воспитательном процессе, а также в рамках общественно-полезной деятельности, направленной на сохранение природного мира. Так, В.А. Сухомлинский рассматривал природу как «вечный источник мысли» и придавал большое значение развитию нравственности у ребенка. По его мнению, природа лежит в основе всего: творчества, мышления, восприятия и чувств [6, с. 124].

Традиционно под экологическим воспитанием и образованием понимается процесс обучения и воспитания с акцентом на бережное отношение к природе, приобретение трудовых навыков в природных условиях, развитие эмоционально-ценностного отношения к живой природе, а также усвоение комплекса знаний, умений и навыков в области экологии [2, с. 71]. Начальное экологическое образование в современной школе представляет собой систему обучения, направленную на формирование у обучающихся элементарных знаний, умений и ценностного отношения к окружающей среде.

В центре теоретических основ экологического образования находится педагогический подход, ориентированный на развитие экологической грамотности у детей, что включает в себя не только передачу знаний о природе и экосистемах, но и формирование понимания влияния человека на окружающую среду и методов ее сохранения. Они также включают в себя идею о воспитании у детей ценностного отношения к природе и ответственности за будущее поколение. Это означает, что образование не ограничивается только получением знаний, но также включает в себя формирование нравственных ценностей, таких как бережное отношение к природе, ответственность за свои действия и участие в экологических инициативах.

Основные принципы начального экологического образования в современной школе включают в себя:

1. Интегрированный подход. Начальное экологическое образование охватывает различные предметные области, включая биологию, географию, химию и т.д. Интеграция содержания помогает обучающимся понимать взаимосвязи между различными аспектами окружающей среды и формировать целостное представление об окружающем мире.

2. Практическую направленность. Обучение строится на активных методах и включает в себя практические занятия, эксперименты, выезды на природу и другие формы взаимодействия с окружающей средой.

3. Развитие ценностного отношения. Начальное экологическое образование направлено на формирование у детей ценностного отношения к природе, понимание важности бережного отношения к ресурсам, биоразнообразию и устойчивому использованию природных благ.

4. Соответствие современным вызовам. Дети знакомятся с проблемами изменения климата, загрязнения окружающей среды, сохранения водных ресурсов и другими актуальными темами.

5. Формирование практических навыков. Ученики получают практические навыки по уходу за растениями, сбору и анализу данных об окружающей среде, устраивают мероприятия по благоустройству пришкольной территории.

6. Содействие развитию критического мышления. Обучение включает в себя задачи, которые требуют от обучающихся анализа, обсуждения и поиска решений для экологических проблем. [1, с. 16].

В современном образовательном контексте теоретические основы начального экологического образования находятся в плотной взаимосвязи с принципами устойчивого развития и педагогикой окружающей среды. Эти основы строятся на

понимании экологии как междисциплинарной области, включающей в себя взаимодействие человека с окружающей средой.

Следовательно, теоретические основы начального экологического образования направлены на создание целостной системы, которая способствует гармоничному развитию личности ребенка, формируя его как гражданина, осознающего свою роль в сохранении природы и устойчивом будущем общества. В контексте современной школьной педагогики организационно-методические основы начального экологического образования представляют собой систему принципов и подходов, направленных на эффективное внедрение экологической компоненты в образовательный процесс.

Методические аспекты начального экологического образования ориентированы на формирование у обучающихся навыков самостоятельного наблюдения за природой, проведения простых экспериментов и анализа результатов. Важным элементом является использование интерактивных методов обучения, таких как полевые занятия, использование визуальных пособий, проектные работы и обсуждения.

Система оценивания в рамках организационно-методических основ экологического образования уделяет внимание не только запоминанию фактов, но и способности анализа, критического мышления и принятия информированных решений в области экологии. Оценка стимулирует активное участие обучающихся в процессе обучения и развивает экологическую ответственность.

Наконец, организационно-методические основы экологического образования предполагают системную поддержку учителей, включая проведение специальных тренингов, предоставление учебных материалов и обмен опытом, чтобы создать благоприятные условия для успешного внедрения экологического образования в современную школьную среду.

Внедрение начального экологического образования в современной школе требует тщательной стратегии, чтобы обеспечить эффективное и системное формирование у обучающихся осознанного отношения к окружающей среде. Данные этапы могут варьироваться в зависимости от конкретных условий и ресурсов школы, но общий план внедрения, по нашему мнению, должен включать следующие шаги:

1. Анализ существующей образовательной программы:
 - проведение анализа текущей образовательной программы, выявление возможностей интеграции экологических тем в существующие предметы;
 - определение ключевых образовательных целей, связанных с экологическим образованием.
2. Разработка новых учебных материалов:
 - создание или адаптация учебных материалов, направленных на формирование у учащихся экологической грамотности;
 - интеграция экологических аспектов в учебники, уроки и дополнительные материалы.
3. Подготовка педагогического персонала:
 - проведение тренингов и семинаров для учителей;
 - поддержка педагогов в развитии компетенций, необходимых для эффективной реализации экологического образования.
4. Формирование учебного плана:
 - внесение изменений в учебный план с целью интеграции экологических тем в различные учебные предметы;
 - разработка графика проведения экологических мероприятий и проектов.
5. Создание экологических проектов и мероприятий:
 - организация экологических проектов, направленных на практическое освоение знаний и участие учащихся в решении экологических проблем;

- проведение тематических мероприятий, например, Дней Земли, экологических выставок и конкурсов.
- 6. Вовлечение родителей и общественности:
 - информирование родителей о значимости экологического образования и привлечение их к участию в школьных проектах;
 - сотрудничество с местными экологическими организациями и активистами для поддержки и совместных инициатив.
- 7. Оценка и коррекция:
 - проведение систематической оценки эффективности внедрения начального экологического образования;
 - коррекция стратегии в соответствии с полученными результатами и обратной связью от учащихся, педагогов и родителей.
- 8. Распространение опыта:
 - обмен опытом между школами и образовательными учреждениями;
 - создание платформ для обсуждения и обмена лучшими практиками в области экологического образования [3, с. 78].

Стоит также отметить, что в современной школе цифровизация играет ключевую роль в организации начального экологического образования. Интеграция цифровых технологий включает использование интерактивных платформ и веб-ресурсов для обучения экологии, проведение виртуальных экскурсий и лекций. Игровые методики включают применение образовательных игр и симуляций, стимулируя экспериментирование с различными сценариями взаимодействия с окружающей средой. Проектная деятельность ориентирована на решение экологических проблем с использованием цифровых инструментов для демонстрации результатов. Виртуальные эксперименты и моделирование с цифровыми инструментами позволяют лучше понимать экологические процессы. Онлайн-ресурсы и социальные сети поддерживают доступ к материалам и обмен опытом. Электронные портфолио и самооценка с цифровыми средствами дают возможность отслеживать прогресс обучающихся [7, с. 494].

Выводы. Таким образом, в современной школе теоретические и организационно-методические основы начального экологического образования играют критическую роль в формировании у детей осознанного и ответственного отношения к окружающей среде. Интеграция экологических аспектов в учебные планы, разработка учебных материалов и использование инновационных методов обучения позволяют создать системный и эффективный подход. Фокус на развитии экологической грамотности, акцент на проектной деятельности и внедрение цифровых технологий способствуют не только усвоению знаний, но и формированию навыков принятия ответственных решений в сфере экологии. Такой комплексный подход не только предоставляет детям углубленное понимание экологических проблем, но и подготавливает их к активному участию в сохранении окружающей среды для будущих поколений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. 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.
2. Воробьева, Е. С. Введение в экологию. 1-4 классы. Программа курса / Е.С. Воробьева. - М.: Русское слово – учебник, 2015. – 197 с.
3. Корякин, А.А. Предпосылки внедрения цифровых технологий обучения / А.А. Корякин // Вестник науки. – 2021. – №1 (34). – С. 77-79.
4. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 13.12.2023).

5. Об охране окружающей среды: Федеральный закон от 10.01.2002 N 7-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34823/ (дата обращения: 13.12.2023).
6. Сичко, И.А. Использование педагогического наследия В.А. Сухомлинского в экологическом воспитании младших школьников / И.А. Сичко, О.В. Рубан // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10. – С. 124-125.
7. Улыбина, О.В. Цифровые технологии и индивидуализация обучения / О.В. Улыбина // Московский экономический журнал. – 2022. – №10. – С. 490-497.

THEORETICAL AND ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PRIMARY ENVIRONMENTAL EDUCATION IN A MODERN SCHOOL

Annotation. The article focuses on the formation of environmental literacy and responsible attitude to the environment among students. The authors emphasize the importance of ecology as an interdisciplinary field and highlight the value attitude to nature as a key component of the formation of a sustainable lifestyle among students. The author analyzes in detail the introduction of environmental education into the structure of the primary school curriculum, including the definition of the content of curricula, the development of environmental topics and the integration of environmental principles into other subjects to form interdisciplinary connections. It has been established that aspects of methodological training are focused on developing students' skills of independent observation of nature and conducting experiments, with an emphasis on the use of interactive methods.

Keywords: environmental education, value attitude, sustainable lifestyle, interactive methods, general education school.

Didenko E.V.

Scientific supervisor: Chudina E. Yu., candidate of pedagogical sciences

E-mail: didenko_kv@mail.ru

376.42

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Донник Л.В.

*Научный руководитель: Дерипас Н.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема развития памяти у детей с расстройством интеллектуального развития. Теоретически обоснована специфика развития памяти у детей с умственной отсталостью. Проанализированы результаты экспериментального исследования особенностей развития памяти у детей с легким расстройством интеллектуального развития.

Ключевые слова: память, дети младшего школьного возраста, лёгкое расстройство интеллектуального развития.

Введение. Современная российская школа сталкивается с новым типом образовательных и воспитательных проблем, связанных с инклюзивным образованием и с высоким уровнем неоднородности познавательного и социального развития детей и подростков. В связи с этим одной из важных задач современной науки является изучение особенностей развития психических процессов, в частности памяти, у детей с расстройством интеллектуального развития. Актуальность и значимость проблемы развития различных аспектов памяти обусловлены чрезвычайно важной ролью этого процесса в организации учебно-воспитательной работы в образовательном учреждении.

Основная часть. Разработкой данной проблемы занимались такие ученые как Л.С. Выготский, Г.М. Дульнев, Л.В. Занков, К.С. Лебединский и др. Их исследования показали, что у большинства детей с интеллектуальными нарушениями вследствие функциональных изменений головного мозга есть недостатки памяти, и они связаны со всеми видами запоминания. При этом, развитие памяти является одним из ведущих критериев развития и социализации детей с нарушениями интеллектуального развития, так как такие дети значительно отстают от своих нормально развивающихся сверстников по продуктивности мнемической деятельности [1, 2, 3].

Исследования психического процесса памяти начались с работы Аристотеля в четвертом веке до нашей эры. За более чем сто лет научные подходы к изучению человеческой памяти значительно развились. В настоящее время этот когнитивный процесс широко исследуется в таких областях науки, как психология, педагогика, кибернетика, медицина, нейрофизиология и биохимия. Это подчеркивает важность памяти, поскольку она обеспечивает целостность личностного развития и полноту жизни человека.

Изучая высшие психические функции, Р.С. Немов [4] отмечал: «Впечатления, которые человек получает об окружающем его мире, оставляют определенный след, сохраняются, закрепляются и, при необходимости, по возможности, воспроизводятся. Эти процессы называются памятью».

«Без памяти, – утверждал С.Л. Рубинштейн [5], – мы были бы созданиями текущего момента. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее, как оно течет, безвозвратно исчезло бы в прошлом».

И.М. Сеченов придерживался мнения, что без памяти наши ощущения и восприятия, «исчезающие бесследно по мере их возникновения, навсегда оставили бы человека в положении новорожденного» [6].

Память является основой человеческих способностей и необходима для обучения, приобретения знаний и формирования навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование, как личности, так и общества. Память позволяет человеку

накапливать знания и использовать их в нужный момент. Формирование любого навыка невозможно без закрепления в памяти индивидуальных способов действий и их направленности. Без участия памяти человек не может полностью познать действительность, так как уже в процессе восприятия он соотносит воспринимаемое с накопленными знаниями и опытом. Потеря памяти приводит к распаду личности [4].

В зависимости от содержания запоминаемого материала и участия определенных анализаторов в процессе запоминания и воспроизведения выделяют различные виды памяти: двигательную, эмоциональную, образную, вербальную и логическую. Каждый из этих типов памяти обладает своими основными качествами: объемом, прочностью и точностью.

Память играет важную роль в сохранении индивидуальных, личностных и деловых характеристик человека. Человек, лишенный способности улавливать, сохранять, распознавать и воспроизводить свой прошлый опыт, фактически перестает быть личностью. Память относят к особым процессам, причисляя ей роль интегратора относительно всех других психических познавательных процессов.

Память является фундаментальным аспектом детского развития. Она играет ключевую роль в формировании способностей ребенка, его обучения и усвоения знаний. Без развитой памяти невозможно нормальное функционирование и обучение.

Память представляет собой сложный процесс, отражающий прошлый опыт человека и влияющий на все психические процессы и личность в целом. В младшем школьном возрасте происходят значительные изменения в функционировании памяти, которые обусловлены повышением требований к ее эффективности.

Основные процессы памяти, а именно: запоминание, сохранение, забывание, воспроизведение (распознавание, восстановление) не являются автономными психическими способностями, и, как правило, формируются в деятельности и определяются ею.

Память обучающихся с расстройствами интеллектуального развития отличается нарушениями в запоминании, удержании и воспроизведении информации. У них наблюдаются проблемы с осмысленностью и связностью, затруднения в запоминании материала, повышенная забывчивость, плохая логическая обработка и недостаточное усвоение информации, а также неточности в воспроизведении содержания.

С.Я. Рубинштейн придерживался мнения, что причины медленного и плохого усвоения новых знаний и умений кроются, прежде всего, в свойствах нервных процессов умственно отсталых детей. Слабость замыкательной функции коры головного мозга обуславливает небольшой объем и медленную скорость образования новых условных связей, а также их хрупкость. Кроме того, ослабление активного внутреннего торможения, которое вызывает недостаточную концентрацию очагов возбуждения, приводит к тому, что воспроизведение учебного материала многими умственно отсталыми детьми крайне неточно. Например, заучив какие-то правила, дети часто воспроизводят одно правило вместо другого во время ответов. Усвоив содержание рассказа, они не могут воспроизвести его с какими-то вымышленными или заимствованными деталями из другого рассказа [7].

У детей с умственной отсталостью соотношение прямого и опосредованного запоминания является динамичным и изменчивым, так как, не умея пользоваться приемами косвенного, то есть осмысленного, запоминания, запоминают логически связанную информацию хуже, чем отдельные слова.

Кроме этого, плохое понимание смысла воспринимаемой информации приводит к тому, что дети лучше запоминают только внешние признаки предметов и явлений в их чисто случайных сочетаниях. Им трудно запоминать внутренние логические связи и взаимосвязи, потому что они их просто не вычлениают.

Следует отметить эпизодическую забывчивость как особенность памяти, связанную с переутомлением нервной системы из-за ее общей слабости. Умственно отсталые дети чаще испытывают состояние защитного торможения.

Л.В. Занков отмечал, что слабость памяти умственно отсталых проявляется в трудностях не столько в получении и хранении информации, сколько в ее воспроизведении, и в этом их главное отличие от детей с нормальным интеллектом [2].

Таким образом, процессы запоминания, сохранения и воспроизведения у детей с умственной отсталостью имеют определенные особенности. Исследования ученых показали, что дети с умственной отсталостью усваивают все новое довольно медленно, только после многочисленных повторений, они быстро забывают то, чему научились, и, самое главное, не могут вовремя применить полученные знания и навыки на практике.

С целью изучения особенностей развития памяти у детей с расстройством интеллектуального развития, нами было проведено экспериментальное исследование, которое проходило на базе Государственного казенного общеобразовательного учреждения «Горловская специальная школа-интернат № 25». В эксперименте приняли участие 10 детей (учащиеся 2 класса) в возрасте 8-9 лет (6 девочек и 4 мальчика) с расстройством интеллектуального развития легкой степени.

Для изучения уровня развития слуховой (вербальной), зрительной (узнавание), логической и механической памяти нами были использованы следующие методики (модифицированные):

1. Диагностика вербальной памяти (методика Л.В. Занкова);
2. Диагностика зрительной памяти (узнавания) (методика С.Д. Забрамной);
3. Диагностика логической и механической памяти (методика Л.В. Занкова) [2, 8].

В таблице № 1 наглядно отражены уровневые показатели процессов памяти у детей с легкой степенью нарушения интеллектуального развития по каждой из описанных методик диагностики.

Таблица 1. Показатели уровня сформированности памяти у учащихся младших классов с легкой степенью нарушения интеллектуального развития

Вид памяти	Уровни					
	кол-во детей	высокий	кол-во детей	средний	кол-во детей	низкий
Слуховая (вербальная) память	0	0 %	4	40 %	6	60 %
Зрительная память (узнавание)	0	0 %	7	70 %	3	30 %
Логическая память	0	0 %	0	0 %	10	100 %
Механическая память	1	10 %	4	40 %	5	50 %

При изучении уровня развития (слуховой) вербальной памяти по методике Л.В. Занкова у детей с легким расстройством интеллектуального развития нами было выявлено, что 4 детей - 40% испытуемых имеют средний уровень развития данного вида памяти. Эти дети смогли запомнить и воспроизвести больше половины предложенной вербальной информации. В то же время 6 детей, что составляет 60% от общего количества, показали низкий уровень развития слуховой (вербальной) памяти. Дети этой группы, выполняя задание, испытывали значительные трудности при запоминании и воспроизведении слуховой информации. Следует подчеркнуть, что высокий уровень развития слуховой (вербальной) памяти не обнаружил никто из испытуемых.

В результате изучения уровня развития зрительной памяти (узнавания) по методике С.Д. Забрамной мы получили следующие данные: высокий уровень развития не показал никто из испытуемых детей. Средний уровень развития был выявлен у 7 детей, что составляет 70% от общего числа испытуемых. При выполнении

предложенного задания, эти дети нуждались в дополнительном разъяснении инструкции, что позволило им самостоятельно справиться с наиболее легкими вариантами. Однако более сложные задания оказались для них непосильными даже после стимулирующей помощи. При этом 3 детей - 30% участников эксперимента показали низкий уровень развития зрительной памяти (узнавания). Эти дети не понимали смысла и принципа выполнения задания, игнорировали инструкции, выбирали картинки, которые им понравились или просто складывали, как им хотелось. При оказании конкретной помощи справились с наиболее легкими заданиями. Результаты проведения данной методики позволяют говорить о том, что зрительная память (узнавание) у детей с легкой умственной отсталостью развита недостаточно и неравномерно.

Анализ и интерпретация результатов изучения логической памяти по методике Л.В. Занкова показали: высокий и средний уровень не был выявлен ни у одного из испытуемых детей. Все 10 детей, что составляет 100% от общего количества, имеют низкий уровень развития. Эти дети на недостаточном уровне владеют приемами осмысленного запоминания и припоминания. Картинка им только мешала при составлении рассказа.

Согласно результатам изучения механической памяти по методике Л.В. Занкова высокий уровень памяти наблюдается у одного ребенка (10%), что свидетельствует о высокой способности запоминать и воспроизводить механическую информацию. 4 детей, что составляет 40% от общего числа испытуемых, показали средний уровень развития механической памяти. Эти дети способны запоминать и воспроизводить информацию, но она может быть несколько ограниченной или требовать дополнительных усилий. Низкий уровень развития механической памяти был выявлен у 5 испытуемых, что составляет 50% от общего количества. Данный уровень указывает на значительные трудности в запоминании и воспроизведении механической информации у этих детей.

Необходимо отметить, что во время проведения эксперимента, детям с легкой умственной отсталостью не хватало усидчивости, терпения и самоконтроля. Дети показывали пониженный интерес к выполнению задания. Некоторые дети не дослушивали инструкции до конца, некоторым не хватало мотивации и интереса, что является характерными особенностями поведения детей данной категории.

Выводы. Таким образом, данные, полученные в ходе эксперимента, свидетельствуют об особенностях и специфике развития памяти у младших школьников с легким расстройством интеллектуального развития, которая выражается в неравномерном формировании мнемических процессов (запоминание, воспроизведение) и различных типов памяти.

Ввиду того, что без участия памяти невозможно приобретение знаний, навыков и умений, существует необходимость разработки специальных методов и подходов с целью развития и улучшения функций памяти у детей с расстройством интеллектуального развития, что позволит добиться эффективности в процессе овладения учебной программой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. - М.: Смысл, 2004. - 512 с.
2. Занков Л.В. Психология умственно отсталого ребенка / Л.В. Занков. Москва: Учпедгиз. 1939 – 64 с.
3. Епифанцева, Т. Б. Настольная книга педагога-дефектолога / Т.Б. Епифанцева, Т.Е. Киселенко, И.А. Могилёва. - Ростов – на – Дону : Феникс, 2007. – 557 с.
4. Немов Р.С. Психология [Текст] / Р.С. Немов.: 1-3 том. М.: Просвещение. 2008.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн - СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.
6. Сеченов И.М. Рефлексы головного мозга [Текст] / И.М. Сеченов. - Москва : АСТ, 2014. – 350 с.

7. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология». - 3-е изд., перераб. и доп.-М.: Просвещение, 1986.- 192 с.
8. Забрамная С.Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей / С.Д. Забрамная, О.В. Боровик: Пособие для психолого-медико-педагогических комиссий. - М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005 – 32 с.

FEATURES OF MEMORY DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DEVELOPMENT DISORDER

Annotation. This article discusses the problem of memory development in children with intellectual development disorder. The specifics of memory development in children with mental retardation are theoretically substantiated. The results of an experimental study of the features of memory development in children with mild intellectual development disorder are analyzed.

Keywords: memory, primary school children, mild intellectual development disorder.

Donnik L.V.

Scientific supervisor: N.V. Deripas, senior lecturer

FGBO VO

Donetsk State University

E-mail: mila.donnik@mail.ru

УДК 378

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КЕЙС – ТЕХНОЛОГИИ В СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОМ РАЗВИТИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ершова Д.И.

*Научный руководитель: Присяжная Т.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. Автором в статье рассмотрены возможности использования кейс – технологии в социально-коммуникативном развитии старших дошкольников. Дано понятие кейс-технологии, этапы работы с данной технологией с детьми дошкольного возраста. Предложены формы работы кейс-технологии – кейс-иллюстрации, фото-кейс.

Ключевые слова: кейс-технологии, дети дошкольного возраста, социально-коммуникативное развитие.

Актуальность. В современном обществе человек естественным образом стремится к общению и взаимодействию с другими людьми, особенно важно это для детей дошкольного возраста, поскольку их коммуникативные навыки являются ключевым элементом их развития, формирования личности и успешной социализации. Эти умения, сформированные в общении, являются важным показателем готовности ребенка к взаимодействию с окружающим миром, помогая им преодолевать трудности, преодолевать стеснительность, а также способствуя развитию позитивных отношений с окружающими и успешному взаимодействию.

В современном обществе важны люди, способные общаться, адаптироваться к переменчивым условиям, умеющие сотрудничать и обладающие навыками культурного взаимодействия. Одно из основных направлений деятельности дошкольных учреждений (в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом для дошкольного образования) - это развитие социально-коммуникативных умений детей дошкольного возраста [3].

Это направление ориентировано на их развитие в общении, как с взрослыми, так и с ровесниками, формирование эмоционального интеллекта, способности к эмпатии и сопереживанию, готовности к совместной деятельности с другими детьми и развитию уважительного отношения к своей семье, а также к сообществу детей и взрослых в дошкольных учреждениях.

В настоящее время общение с взрослыми продолжает играть свою роль. Следует учесть, что каждый вид деятельности предполагает под собой использование различных средств. В связи с этим М.И. Лисиной были выделены следующие речевые средства в сфере отношений «ребенок-взрослый»: экспрессивно-мимические, предметно-действенные и речевые средства, которые появляются последовательно, со значительными интервалами [1].

Старшему дошкольному возрасту характерен этап внеситуативно-личностного общения, возникающий на основе потребности во взаимопонимании и сопереживании. Эта форма общения тесно связана с высшими для дошкольного возраста уровнями развития игры, ребенок дошкольного возраста теперь обращает больше внимания на особенности межличностных контактов, на те взаимоотношения, которые существуют в его семье, на работе у родителей (законных представителей), в кругу их друзей и знакомых.

На научно-теоретическом уровне, актуальность исследования формирования социально-коммуникативных умений у детей дошкольного возраста обусловлена недостаточной теоретической разработанностью определенного комплекса формирования коммуникативных умений у детей. Это подтверждается большим объемом существующих

работ по общению и взаимодействию детей со сверстниками и взрослыми, проведенных такими исследователями, как М.И. Лисина, А.Г. Рузская, А.В. Запорожец и др. [1].

Цель данной статьи заключается в раскрытии возможностей использования кейс-технологии в социально-коммуникативном развитии старших дошкольников.

Основная часть. В связи с проводимыми реформами в образовании страны постоянно осуществляется поиск эффективных методов обучения. Решение современных задач дошкольного образования, в том числе с учетом внедрения ФГОС ДО, требует активных методов организации деятельности детей.

В связи с этим отечественный исследователь Р. К. Терещук выделил несколько параметров социально-коммуникативной деятельности детей дошкольного возраста:

- социальная чувствительность;
- коммуникативная инициатива;
- эмоциональное отношение, которое складывается по отдельности к каждому ребенку, в зависимости от опыта взаимодействия с ним и характеризует степень расположения и оттенки содержания [1].

В процессе взросления ребенка дошкольного возраста выделяются некоторые особенности изменения социально-коммуникативной деятельности. Так, например, М. И. Лисина отмечает, что если у младших воспитанников ведущую роль в общении играют выразительные и практические операции, то к старшему дошкольному возрасту ведущую роль начинает играть речь [1].

Воспитанников старшего дошкольного возраста можно назвать активными носителями и субъектами коммуникативной деятельности. Появление произвольности управления собственным поведением в общении обеспечивает возможность развития у них социально-коммуникативных умений.

Л. Н. Галигузова и Е. О. Смирнова выделили ряд особенностей взаимодействия детей дошкольного возраста со сверстниками:

- яркая эмоциональная насыщенность: разговоры детей с взрослыми протекают относительно спокойно, без лишней эмоциональности, в то время как общение со сверстниками сопровождаются резкими интонациями, криком, кривляньями, смехом;

- нестандартность детских высказываний, общепринятых фраз и речевых оборотов: разговаривая друг с другом, дети используют неожиданные, непредсказуемые слова, сочетания слов и звуков, фразы, тем самым проявляя свою индивидуальность и творческую самостоятельность;

- преобладание инициативных высказываний над ответными: беседы, как правило, у детей не получается, они перебивают друг друга, каждый говорит о своем, не слушая партнера, тогда как инициативу и предложения взрослого ребенок всегда поддерживает, старается ответить на вопросы взрослого, продолжить начатый разговор, предпочитает слушать, чем говорить сам;

- богатство назначения и функций коммуникативной деятельности: в общении со сверстниками проявляется и управление действиями партнера, и контроль над его действиями, и навязывание собственных образцов, и совместная игра, и постоянное сравнение с собой [1].

К ним относятся метод проблемного изложения, частично поисковой и исследовательский методы, а также вовлечение родителей в образовательный процесс. Один из перспективных методов – это кейс-технологии.

Определение кейс-технологии. Кейс-технология представляет собой метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на образовательном воздействии через решение конкретных задач-ситуаций. Тенденция к использованию кейс-технологий наблюдается на различных уровнях образовательных ступеней, включая дошкольное образование. Эта технология способствует формированию новых качеств и умений у детей

старшего дошкольного возраста, направленных не только на усвоение знаний, но и на развитие связной речи и аналитических навыков [2].

Цель и сущность кейс-технологии. Главная цель кейс-технологии – развивать способность анализа проблем и нахождения их решения, а также умение работать с информацией. Суть ее заключается в анализе проблемных ситуаций, предоставляя учащимся возможность реального или гипотетического воздействия на проблему и выработки собственного взгляда на ее решение [2].

Технологии кейс-метода успешно применяются в дошкольных учреждениях для развития социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников. В работе с детьми, кейс-технология может использоваться в рамках комплексно-тематического планирования как часть совместной детской деятельности.

Процесс работы с кейсом включает несколько этапов:

1. Индивидуальная самостоятельная работа дошкольников с материалами кейса. В этом этапе дети определяют проблему, формулируют ключевые альтернативы и предлагают решение или рекомендуемое действие.
2. Работа в малых группах для согласования взглядов на ключевую проблему и ее решение.
3. Презентация и экспертиза результатов работы малых групп на общем обсуждении в рамках учебной группы.

Кейс может представляться в форме текстовой информации, которая дается в устной форме. Это может быть отрывок из литературных произведений или стихи, которые используются для рассмотрения проблемной ситуации.

Кейс-иллюстрация представляет собой иллюстрацию, которая используется для анализа проблемной ситуации. Далее, дети анализируют возможные решения и выбирают наилучшее из них.

Педагог представляет проблемные ситуации, используя кейс-иллюстрации, и принимает позицию равноправного партнера, совместно с детьми переживая события и решая свои педагогические задачи.

Цель работы с кейс-иллюстрациями состоит в разборе сути проблемы, анализе возможных решений и выборе наилучшего из них. Кейс-иллюстрация отличается от других наглядных материалов тем, что позволяет детям ознакомиться с реальной или предполагаемой проблемой и разработать свое собственное видение ее решения. При рассмотрении иллюстраций, дети обсуждают полученную информацию, проводят рассуждения, принимают решения и могут предполагать и строить прогнозы на основе этого.

Кейс-иллюстрации стимулируют мышление детей, развивают воображение, способствуют потребности в общении с другими людьми и воспитывают чувства. Иллюстрация с продолжением также вызывает интерес у детей. Мы используем кейс-иллюстрации в рамках образовательной деятельности для старших дошкольников после чтения текста или его части. Предлагаем проблемные ситуации, основанные на кейс-иллюстрациях, занимая позицию равноправного партнера, совместно проживая с детьми события и решая свои педагогические задачи.

Во время подготовительной работы перед непосредственной образовательной деятельностью, мы используем различные методы и приемы, такие как беседа, загадки, чистоговорки и дидактические игры, чтобы подготовить детей к тексту.

Затем педагог знакомит детей с реальной ситуацией, читая текст или его отрывок, в то время как дети воспринимают эту ситуацию. После этого показывается первая кейс-иллюстрация.

Педагог привлекает внимание детей к яркой и красочной иллюстрации, задавая вопросы и помогая формировать положительное отношение к ситуации. Затем педагог помогает детям сформулировать проблему. Мы обсуждаем эту проблему, предполагаем возможные последствия различных действий и выбираем правильное решение. Затем

показывается вторая кейс-иллюстрация. Педагог задает вопросы и побуждает детей выразить свое мнение. Все дети могут принять участие в обсуждении. После того, как все дети высказались, задачей воспитателя является формирование аналитических навыков путем обобщения материала. Дети применяют полученные знания, применяя их на практике.

Также мы используем метод «фото-кейс». Он очень похож на кейс-иллюстрацию, за исключением того, что вместо иллюстраций мы используем фотографии из реальной жизни. Эта технология сочетает сложную реальность и образовательные задачи, которые обсуждаются и решаются детьми в процессе изучения. Использование метода «фото-кейс» с дошкольниками позволяет сформировать стратегию принятия решений, которая поможет им в будущем успешно справляться с различными ситуациями, возникающими в их жизни.

Вывод. Технология кейсов помогает привлечь интерес детей к изучаемому материалу и развивает такие качества, как социальная активность, коммуникабельность, умение слушать и выразить свои мысли грамотно. Основное предназначение кейс-технологии заключается в развитии способности исследовать различные проблемы и находить для них решения, то есть учиться работать с информацией.

Данная технология объединяет сложную реальность и учебные задачи, которые обсуждаются и решаются детьми в процессе изучения. Использование кейс-технологии с дошкольниками на практике позволяет сформировать стратегию принятия решений, которая позволит ребёнку в будущем успешно справляться с различными сложными жизненными ситуациями, преодолевать их самостоятельно.

В общении со сверстниками ребенок дошкольного возраста учится выражать себя, управлять другим, вступать в разнообразные отношения. В то же время, в процессе общения с взрослыми ребенок дошкольного возраста учится говорить и знать, как надо слушать и понимать другого, усваивать новые знания. Кроме того, именно через общение ребенок дошкольного возраста усваивает от взрослого его образы, поэтому на родителей (законных представителей) и педагогов ложится особая ответственность за построение взаимодействия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Козлова, С.А. Социально-коммуникативное развитие дошкольников: современный аспект / С.А.Козлова // Социально-коммуникативное развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии: сборник статей. - М. : ООО «Русское слово». - 2016. - С. 11-16.
2. Социально-коммуникативное развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии. Сборник статей. ФГОС ДО. А/сост. Волосовец Т.В., Зыкова О.А., 2015.- 216 с.
3. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013г.

POSSIBILITIES OF USING CASE TECHNOLOGY IN THE SOCIO-COMMUNICATION DEVELOPMENT OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

Annotation. The author of the article examines the possibilities of using case technology in the social and communicative development of older preschoolers. The concept of case technology and the stages of working with this technology with preschool children are given. Forms of work of case technology are proposed - case illustrations, photo cases.

Key words: case technologies, preschool children, social and communicative development.

Ershova D.I.

Scientific adviser:: Priyazhnaya T.V.

Donetsk State University

E-mail: p.t.v.1968@mail.ru

УДК 316

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТИФЛОТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ДОУ

Ефимова С.Д.

Научный руководитель: Савенкова Ю.Я., старший преподаватель ФГБОУ ВО «ДонГУ»

Аннотация: В статье рассматриваются особенности использования тифлотехнических средств в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ) для работы с детьми, имеющими нарушения зрения. Тифлотехника - это специализированные устройства и приспособления, которые помогают детям с ограниченными возможностями зрения лучше адаптироваться и развиваться в окружающем мире. Авторы анализируют различные виды тифлотехники, их функции и возможности применения в образовательном процессе ДОУ.

Ключевые слова: тифлотехнические средства, нарушения зрения, дошкольные образовательные учреждения, адаптация, развитие.

Серьезная проблема для детей с нарушениями зрения возникает в обыденной жизни из-за невозможности получения информации из привычных для видящих людей источников. Книги, газеты, журналы, Интернет все это недоступно для слепого ребенка. Решению этой проблемы способствует использование детьми с тяжелыми нарушениями зрения современных электронных устройств и приборов. Поэтому важнейшей задачей специалистов, работающих со слепыми детьми, является обучение их навыкам работы на современном тифлотехническом оборудовании и умениям использовать полученные навыки в повседневной жизни.

Основная задача тифлотехнических средств в дошкольных учреждениях - помочь педагогам организовать образовательный процесс таким образом, чтобы каждый ребенок с нарушениями зрения мог получить максимальную пользу от занятий. Одной из основных функций тифлотехники является создание для незрячего ребёнка возможностей получения более полной информации о мире, в котором он живет, и использование ее для адаптации к окружающему, для самостоятельной жизни в обществе.

Компенсация зрительной недостаточности осуществляется, главным образом, за счет использования сохранных анализаторов. Такими мощными средствами являются осязание и слух, наименее страдающие от нарушения зрения. Поэтому в истории тифлотехники наблюдается основной путь в решении этой проблемы – перекодирование зрительной информации в осязательную и слуховую. Знание этого и лежит в основе создания всех тифлотехнических средств для незрячих, которые необходимы для коррекции и компенсации нарушений зрения. Тифлотехнические средства являются неотъемлемой частью работы с детьми с различными нарушениями зрения. Они помогают улучшить качество восприятия информации, развить зрительные функции и адаптировать ребенка к условиям окружающего мира. В данной статье мы рассмотрим особенности применения тифлотехники в дошкольных образовательных учреждениях.

Тифлотехнические средства — это устройства и приспособления, предназначенные для помощи детям с нарушениями зрения. Существует несколько видов таких средств:

1. Лупы — устройства для увеличения изображения, которые могут быть ручными или настольными.

2. Приборы для коррекции косоглазия — устройства, помогающие исправить неправильное положение глаз.

3. Световые и звуковые сигнализаторы — устройства, которые привлекают внимание детей с помощью света или звука.

4. Специальные клавиатуры и мыши для компьютеров — устройства, облегчающие работу на компьютере детям с нарушениями зрения.

5. Устройства для чтения текста по системе Брайля — системы рельефноточечного письма, которые позволяют читать текст на ощупь.

6. Голосовые помощники — программы или устройства, которые могут помочь ребёнку с нарушением зрения выполнять различные задачи, например, читать тексты или отвечать на вопросы.

7. Программное обеспечение для распознавания речи — программы, которые позволяют компьютеру распознавать голосовые команды и выполнять различные действия.

8. Системы виртуальной реальности — технологии, которые позволяют создавать трехмерные модели объектов или сцен и взаимодействовать с ними с помощью специальных устройств.

9. Тактильные дисплеи — устройства, позволяющие создавать изображения или тексты, которые можно ощущать на ощупь.

Тифлотехнические инструменты имеют решающее значение для обучения и роста детей с особыми образовательными потребностями. Они помогают им приспособиться к повседневности и способствуют их общему развитию. Такие инструменты, как увеличительные стекла, осветительные приборы и звуковые маяки, обеспечивают равный доступ к информации для детей с нарушениями зрения по сравнению с их сверстниками.

Педагоги в дошкольных учреждениях используют эти инструменты для разработки эффективных обучающих программ, адаптированных к индивидуальным потребностям каждого ребенка. Это включает адаптацию учебных материалов, использование специализированных методов и создание благоприятной и безопасной образовательной среды. Однако использование этих инструментов требует от преподавателей определенных знаний и умений. Им необходимо знать, какие инструменты лучше всего подходят для каждого ребенка и как их правильно применять.

Применение слепыми и слабовидящими специальных технических устройств является одним из путей компенсации недостаточности зрения. Тифлоприбор является каналом связи слепого с окружающей средой – проводником информации. Непосредственное доставление незрячему информации визуального характера потребовало бы восстановления нормального функционирования всех звеньев зрительного анализатора. Поскольку эта возможность, несмотря на все достижения медицины пока исключена, подача информации визуального характера может быть осуществлена обходным путем с применением тифлоприборов, содержащих светочувствительные части и преобразующих визуальные сигналы в информационно равноценные звуковые или тактильные сигналы.

Полное или частичное выпадение функций зрения вносит иерархию в сенсорные системы. Утраченная зрительная функция замещается большей частью тактильными ощущениями и восприятием звуковых сигналов. На основе звуковых, тактильных и других ощущений у слепых формируется топографические представления, в которых слепые поднимаются до симультанного обозрения местности, недоступного им в восприятии. Жизнь требует от слепых точных топографических представлений, ибо в ходе ориентировки вносить в них исправления ему трудно [1].

Для слепых важны ориентирующие сигналы. В таких случаях техническое устройство преобразует недоступный восприятию сигнал, исходящий от препятствия, в информационно равноценный сигнал. Многими авторами—изобретателями были предложены специальные технические устройства — локаторы, позволяющие не только обнаруживать препятствие в виде какого-либо предмета на пути движения слепого, но и представляющие возможность слепому узнать, на каком расстоянии от него этот предмет находится (Михайловский Е.А. 1935, Муратов Р.С. 1953, Granberg 1946, Witcher 1948, Kallman 1950, Kay 1962, Bliss and Crane 1964, Nelkm 1965, Russel 1965 и др.). При техническом решении задачи построения таких приборов локаторов использовался принцип отражения от поверхности встречного объекта света или ультразвуковых волн. Данные локаторы применяются как учебный прибор для первичного ознакомления слепого с расположением ориентиров на местности [2].

Современные технологии в области компьютерных наук открывают новые горизонты возможностей. Ученые и инженеры разрабатывают специализированное программное обеспечение и оборудование для обучения и поддержки слепых и слабовидящих людей. Например, в Оксфордском университете были разработаны специальные очки, оснащенные микрокамерами и компьютером. Камеры в очках фиксируют изображения окружающих предметов, которые затем преобразуются компьютером в звуковой сигнал и передаются в наушники [3].

Эти очки позволяют слепым и слабовидящим детям получать информацию о своем окружении в виде звуковых сигналов, что значительно улучшает их способность ориентироваться в пространстве и выполнять повседневные действия. Кроме того, подобные технологии могут быть использованы для создания более эффективных методов обучения и реабилитации слепых и слабовидящих детей, а также для улучшения качества их жизни в целом

В настоящее время существует несколько проблем, связанных с использованием тифлотехнических средств в работе с детьми с нарушениями зрения в дошкольных образовательных учреждениях. Вот некоторые из них:

1. Недостаточное финансирование: многие тифлотехнические устройства стоят достаточно дорого, и не все дошкольные учреждения могут позволить себе их приобретение.
2. Нехватка специалистов: не все педагоги имеют достаточную подготовку и опыт работы с детьми с особыми образовательными потребностями, включая детей с нарушениями зрения.
3. Отсутствие адаптированных учебных материалов: многие учебники и учебные пособия не учитывают особенности детей с нарушениями зрения, что затрудняет их использование в образовательном процессе.
4. Сложность использования тифлотехники: некоторые устройства могут быть сложными в использовании и требуют специальной подготовки педагогов.
5. Недостаточное разнообразие тифлотехнических устройств: на рынке представлены в основном традиционные средства коррекции зрения, такие как очки и контактные линзы, в то время как современные технологии, такие как электронные лупы и устройства для чтения текста, практически не используются.

Тифлотехнические средства применяются на всех этапах обучения и воспитания ребенка с нарушением зрения. Их использование позволяет детям с проблемами зрения успешно адаптироваться в условиях ДОУ и получать качественное образование.

Учебная тифлотехника способствует оптимизации учебного процесса, совершенствованию содержания и методов обучения детей с тяжелой патологией зрения, а также повышению уровня их социальной адаптации [4].

Использование тифлотехнических средств позволяет детям с нарушением зрения лучше воспринимать информацию, ориентироваться в пространстве, а также развивать свои компенсаторные возможности. Например, лупы помогают увеличить изображение, чтобы ребенок мог лучше его рассмотреть, а световые сигналы привлекают внимание и помогают ориентироваться в помещении.

Применение тифлотехники особенно актуально в дошкольных образовательных учреждениях, где дети проводят большую часть своего времени. Здесь тифлотехнические средства помогают педагогам организовать учебный процесс таким образом, чтобы каждый ребенок мог получить максимальное количество информации и развить свои навыки [5].

Тифлотехнические средства играют важную роль в работе с детьми с нарушениями зрения. Они помогают педагогам организовывать учебный процесс, а детям — лучше воспринимать информацию и ориентироваться в пространстве. Однако использование тифлотехники требует от педагогов специальных знаний и навыков, поэтому важно проводить обучение и повышать квалификацию педагогического состава.

Подводя итоги необходимо отметить, что использование тифлотехнических средств может быть дорогостоящим, а некоторые дети могут испытывать страх или дискомфорт при их использовании. Поэтому педагогам важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и помогать ему адаптироваться к использованию тифлотехники. Успешное применение тифлотехнических средств зависит от многих факторов, включая возраст детей, уровень их развития и готовность педагогов использовать эти средства в образовательном процессе. Важно помнить, что каждый ребенок уникален и требует индивидуального подхода, и тифлотехнические средства могут стать важным инструментом в помощи детям с нарушениями зрения достичь успеха и благополучия [6].

Использование тифлотехнических средств в работе с детьми с нарушениями зрения в ДОУ является важным инструментом для адаптации и развития детей в окружающем мире. Различные виды тифлотехнических устройств помогают педагогам создавать условия для эффективного обучения, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка. Однако, применение этих средств требует определенных знаний и навыков от педагогов. В целом, тифлотехнические средства способствуют получению образования и развитию детей с нарушениями зрения наравне с другими детьми.

Тифлотехнические средства не ограничиваются только детьми с нарушениями зрения. Некоторые устройства, такие как увеличительные приборы и системы освещения, могут быть полезны и для обычных детей. Кроме того, использование тифлотехнических средств может помочь педагогам улучшить качество учебного процесса и сделать его более интересным для детей. Важно помнить, что использование таких средств должно быть обоснованным и соответствующим потребностям каждого ребенка [7].

В заключении, можно сказать, что использование тифлотехнических средств играет важную роль в работе с детьми с нарушениями зрения в дошкольных образовательных учреждениях. Эти средства помогают детям адаптироваться к окружающей среде и получать образование наравне с другими детьми. Однако, использование этих средств требует от педагогов знаний и навыков, а также учета индивидуальных особенностей каждого ребенка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А.Г. Литвак ; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. - СПб. : Изд-во РГПУ, 1998. - 271 с.
2. Гудонис В. Теоретические предпосылки интеграции лиц с нарушенным зрением // Дефектология. - 1996. - №2. - С.7.Издательство Логопед, 2010. – 73 с.
3. Дворецкая А.В. Использование информационных и коммуникационных технологий в общем среднем образовании: проблемы и перспективы / под ред. А. В. Дворецкой. - Барнаул : БГПУ, 2010. - 149 с.
4. Кукушкина, О.И. Компьютер в специальном обучении. Проблемы, поиски, подходы / Кукушкина, О.И. – Москва : Издательство Логопед, 1994. – 68 с.
5. Машбиц, Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. / Е.И. Машбиц – Москва : Издательство Педагогика, 1988. – 361 с.
6. Гайдукевич, С. Е. Организация образовательной среды для детей с нарушениями зрения / С.Е. Гайдукевич, И.Н. Миненкова // Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения: учеб.-метод. пособие / С.Е. Гайдукевич [и др.]; под общ. ред. С.Е. Гайдукевич, В.В. Чечета. — Минск: МОДЭК, 2004. – 23 с.
7. Ермолович, З.Г. Тифлопсихология: чувственное отражение мира в условиях визуальной депривации: Учеб.-метод. Пособие / З.Г. Ермолович Р. Е— Минск : Издательство Логопед, 1997. – 108 с.

**FEATURES OF THE USE OF TYPHLOTECHNICAL MEANS IN WORKING WITH
CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS IN PRESCHOOL EDUCATIONAL
INSTITUTIONS**

Annotation: The article discusses the features of the use of typhlotechnical means in preschool educational institutions (PEI) for working with children with visual impairments. Typhlotechnology are specialized devices and adaptations that help children with limited visual abilities to better adapt and develop in the surrounding world. The authors analyze various types of typhlotechnology, their functions and possibilities of application in the educational process of PEI.

Keywords: typhlotechnical aids, visual impairments, preschool educational institutions, adaptation, development.

Efimova S.D.

Scientific supervisor: Savenkova Yu.Ya. Senior lecturer

Donetsk State University

E-mail: sofiya.efimoua@gmail.com

УДК 331.5-053.6

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Желдакова Т.А.

*Научный руководитель: Шелепова С.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу развития творческой личности в условиях дополнительного образования. Анализируются различные аспекты влияния дополнительного образования на формирование творческих способностей учащихся. Рассматриваются методы и подходы, используемые в дополнительном образовании для стимулирования и развития творческого мышления, воображения. Особое внимание уделяется роли педагогов в формировании творческой личности учащихся и созданию условий для их самореализации.

Ключевые слова: дополнительное образование, творчество, творческая деятельность, творческое развитие, педагогические технологии, умение и навыки.

Вопрос творческого развития – это не вчера, не сегодня и не завтра. Она важна для общества в целом и образования в частности. Просто динамика ее остроты меняется. Чем больше проблем встает перед обществом, тем острее они осознаются, и тем важнее в этом контексте роль, отведенная нам, внешкольникам.

В этом отношении имеет сегодняшние последствия. Существует саморазвивающейся и самоопределяющейся личности, способной к открытому и творческому взаимодействию с окружающей средой, обществом и государством. Необходимость формировать эти качества, особенно в период школьного обучения, является вопросом срочности; К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптелев, С.Т. Шацкий, П.П. Блонский и другие указывают на важность интеграции обучения и воспитания в образовательном процессе, принимая во внимание интересы, способности, возможности и потребности детей они отмечают, что интересы, способности, возможности и потребности ребенка должны быть приняты во внимание. Они уделяют большое внимание индивидуальному подходу в общении со школьниками, создавая условия для саморазвития и самореализации как на уроках, так и в свободное время. Именно здесь формируются базовые социальные установки, мировоззрения, и привычки вокруг них. Тем не менее, он это ясно, что эти задачи не могут быть выполнены силами школьной системы в покое [Зстр.103].

В семье, в окружающей среде и в средствах массовой информации они играют важную роль в решении этой проблемы. Преследуя важнейшую цель создания педагогических условий для индивидуального самообразования, саморазвития и самореализации, дополнительное образование осуществляется в особой среде для детей, которая важна для их творческого развития, социализации, формирования жизненного опыта и самоопределения ребенка. В то же время оставался нерешенным ряд вопросов, в частности, место внешкольного дополнительного образования детей в общей системе дополнительного образования; основные направления дополнительного образования детей и их развитие в образовательных учреждениях всех типов и разновидностей, влияние дополнительного образования на творческое развитие детей. личность и самоопределение ребенка; отношение детей и родителей к различным направлениям и видам дополнительного образования и другим, требующим решения. Однако реальных возможностей большинства современных школ недостаточно для решения проблемы творческого развития личности ребенка, его самоопределения.

Система дополнительного образования детей основана на свободном выборе каждым ребенком направления и вида деятельности; содержания и организационных формах работы, отвечающих познавательным потребностям ребенка; характеристиках

самого педагога, адекватных данной форме образовательного процесса. Педагогическими условиями дополнительного образования детей, обеспечивающими их творческое развитие, самоопределение, являются соответствующее содержание деятельности, разнообразие дополнительных образовательных программ, личностно-ориентированный, личностно-активный подход к организации работы и характеристики личности педагога, адекватные данной форме образования.

Основными задачами образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования в 2023-2024 годах являются обеспечение преемственности в обучении и воспитании; гармонизация интересов личности, общества и государства в творческом и интеллектуальном развитии детей и молодежи; концентрация образовательных технологий и инновационных процессов на раскрытии личности ребенка, его способностей, удовлетворении его интересов и потребностей в самоопределении, ориентация молодежи на здоровый образ жизни.

Педагоги призваны содействовать социальной адаптации личности в реальной жизни в рамках открытой системы социализации и рассматриваются как наиболее демократичное и гибкое средство привлечения семей к сотрудничеству в воспитании и развитии детей и подростков. [1стр.182]

По сути, это наша работа, и, хотя она ежедневна, трудна, финансово обременительна и часто морально изнурительна, она необходима, особенно в наше время.

Известно, что существуют дети разных возрастов, социальных категорий и уровней умственного, физического и личностного развития. Наш коллектив на протяжении многих лет уделяет особое внимание одаренным детям.

Говорят, что все дети рождаются с врожденными талантами. Наша работа заключается в их выявлении. Задача в том, чтобы быть активным участником развития. Для начала, давайте поймем, что такое креативность. По определению, она представляет собой динамический личный образовательный процесс, а комплекс из интеллектуальных, эмоциональных и личных качеств. Развитие творческой активности – это процесс прогрессивных изменений во времени и как целостной системы, основанной на пробуждении интересов творческой деятельности, обучении тому, как приобретать творческие знания, формировании личного стиля творческого поведения и развитии творческих способностей и интеллекта, происходит постепенное изменение во времени и пространстве. Он подразумевает разработку в контролируемом режиме.

В процессе обучения дети не просто воспроизводят полученные знания. Благодаря своей уникальности и неограниченному потенциалу они развивают, дополняют и совершенствуют свои знания и умения. Это закон творческого действия и методология внешкольного образовательного процесса. Эта методология основана на обязательном поощрении разнообразного и творческого самовыражения школьников, насыщения их впечатлениями и создания оптимальных личностных отношений. Поэтому принципиально важно рассматривать педагогический процесс в дополнительном образовании как целостную систему непрерывного образования, которая формируется в конкретных условиях жизни в сфере досуга [2 стр.185].

Дополнительное образование оказывает заметное влияние на личность ребенка. Прежде всего, это самостоятельность, право выбора занятий, разнообразие альтернативного общения с сверстниками и педагогами, руководств, кружками, секциями и студиями, дифференциация по интересам и увлечениям, уникальные возможности для интеллектуального и творческого развития. Внешкольные образовательные учреждения, являясь неотъемлемой частью государственного образования и воспитания, обладают определенной степенью автономии и представляют собой самостоятельную систему образования, просвещения и перевоспитания школьников в свободное от учебы время.

Исследования доказали, что дополнительное образование создает наиболее благоприятные условия для развития творческого потенциала личности, ее склонностей и способностей. Воспитательный потенциал внешкольных образовательных учреждений обусловлен следующими факторами и обстоятельствами: особые отношения, в которых каждый ребенок наилучшим образом вовлечен в позитивную преобразующую деятельность; гарантия и предоставление практических возможностей; развитие творческих интересов и способностей; свободный выбор всех видов деятельности; доступность. При этом основными задачами дополнительного образования являются удовлетворение потребностей в творческой самореализации и приобретение дополнительных знаний, умений и навыков в соответствии с интересами и выбором [2 стр.230].

Творческие способности – это, необходимое для успешной творческой деятельности, развитие которого приводит к новым качественным показателям в когнитивной, эмоциональной, поведенческой, и практической областях, способствующим самореализации личности. Овладение современными поисковыми методами благодаря профессиональному педагогическому подходу имеет, как улучшение концентрации, поощрение личностных качеств так их, как решительность и воля в постановке и достижении цели, способствующие изменениям в субъективном восприятии посредством внедрения их собственных инноваций на практике и помогающие преодолеть инерцию мышления.

Большинство учащихся школы – это ученики средней школы. Для того чтобы ученики начальной школы развивали свои творческие способности, необходимо соблюсти несколько условий. Прежде всего, предлагаемые им задания должны быть направлены не только на понимание правил и алгоритмов, но и включать элементы, требующие догадок, нестандартных подходов, творческого мышления и т.д. Для этого целесообразно предлагать детям задания, которые имеют несколько сопоставимых, общепринятых решений. Выполняя такие задания, ребенок видит, что существует несколько вариантов его решения. Следовательно, выполняя такие задания, он будет развивать творческий подход и сможет самостоятельно принимать решение об использовании того или иного приема или инструмента. Иными словами, у школьников постепенно формируется творческий стиль деятельности, развивается воображение и приобретает способность воплощать свои идеи в реальность.

Самая большая роль здесь принадлежит нам, педагогам и руководителям кружков. Это значит, что наша профессиональная деятельность и творческие замыслы и действия детей должны органично сочетаться и предлагаться как единый познавательный и творческий процесс. Успешный опыт одновременно вызывает положительное отношение к творческой деятельности и способствует приобретению определенного жизненного опыта, навыков самостоятельной деятельности и поведения, более четкому пониманию общих и частных целей. В результате происходит самовоспитание, самосовершенствование, самоанализ, приобретение соответствующих навыков и умений для решения творческих задач, осознанное стремление не останавливаться на полпути и постепенное формирование качеств и свойств, являющихся составными частями творческого потенциала человека.

Важно дать младшим школьникам возможность узнать себя, свои способности и склонности. И основной путь решения этой задачи – ориентация на творческие способности ребенка и внедрение идеи гуманизации в практическую деятельность дополнительного образования. Поэтому проблема своевременного выявления одаренных детей через раннюю и поэтапную диагностику, наряду с формированием национального самосознания и приобщением детей к родному языку, истории, культуре, искусству, народным традициям и обычаям, является серьезной, и использование стимулирующих средств для развития их творческого потенциала должно быть в центре

внимания педагогического коллектива учреждений дополнительного образования [3 стр.180].

Развитие творческой деятельности старшеклассников переходит на высший уровень процесса поисковой, исследовательской и экспериментальной работы. Такая деятельность может эффективно осуществляться в тесном сотрудничестве школы с образовательными учреждениями за ее пределами. Это сотрудничество является взаимовыгодным. Практическая творческая деятельность, осуществляемая в кружках и творческих объединениях внешкольных учебных заведений, стимулирует познавательную и творческую активность личности, которая требует теоретических знаний, полученных в процессе обучения в школе.

Роль дополнительного образования заключается в том, чтобы подросткам делать правильный выбор.... По этой причине практически ориентированные (вождение автомобиля, ремонт теле-и радиоаппаратуры, вязание, конструирование и т.д.) все чаще встречаются на сегодняшних занятиях по хобби. Еще больший успех, особенно у старшеклассников, приобретают знания, обеспечивающие успех в деловой жизни (овладение компьютером и электронными средствами связи, делопроизводством, азами бухгалтерского учета и т.п.).

Раскрыв свои потенциальные способности и попробовав их реализовать еще в школьные годы, выпускник будет лучше подготовлен к реальной жизни в обществе, научится добиваться поставленной цели, выбирая цивилизованные, нравственные средства ее достижения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Йованович Т.Г., Геращенко И.Г., Геращенко Н.В. Педагогические идеи Л.Н. Толстого в контексте творческой самореализации личности// Известия Волгоградского государственного технического университета: межвуз. сб. науч. ст. №10(174) / ВолгГТУ. –Волгоград, 2015. –144 с. (Серия «Проблемы социально-гуманитарного знания»; вып. 24). –С. 108111.
2. Пенягина В.И. Дополнительное образование детей на базе образовательных учреждений: опыт, проблемы, перспективы // Материалы научно-практической конференции: Роль и место дополнительного образования детей в реализации образовательных стандартов нового поколения. – Тамбов, 27 апреля 2012 г. // <http://dopobr.68edu.ru/archives/2388>. –[Дата обращения 20.01.2024].
3. Угольникова, Е. Н. Развитие творческого потенциала детей в сфере дополнительного образования / Е. Н. Угольникова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 22.3 (102.3). — С. 22-24. — URL: <https://moluch.ru/archive/102/23556/>. [Дата обращения 21.02.2024].
4. Шарафутдинова Г.Р. Развитие творческих способностей средствами театральной деятельности// <https://openlesson.net/536/>. –[Дата обращения 20.01.2024].

THE DEVELOPMENT OF A CREATIVE PERSONALITY IN THE CONTEXT OF ADDITIONAL EDUCATION

Annotation. This article is devoted to the development of a creative personality in the context of additional education. Various aspects of the influence of additional education on the formation of students' creative abilities are analyzed. The methods and approaches used in additional education to stimulate and develop creative thinking and imagination are considered. Special attention is paid to the role of teachers in shaping the creative personality of students and creating conditions for their self-realization.

Keywords: additional education, creativity, creative activity, creative development, pedagogical technologies, skills and abilities.

Zheldakova T.A.

Scientific supervisor: Shelepova S.V. senior lecturer

Donetsk State University

E-mail: Zheldakova.tayiana76@mail.ru

УДК 331.5-053.6

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Завгородняя Е. Г.

*Научный руководитель: Приходченко Е. И., д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности развития познавательно-исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста, приводится периодизация развития познавательно-исследовательской деятельности в дошкольном детстве, рассматривается содержательная часть каждого этапа развития познавательно-исследовательской деятельности в дошкольном возрасте, выделены характерные особенности развития познавательно-исследовательской деятельности у старших дошкольников.

Ключевые слова: познавательно-исследовательская деятельность, старший дошкольник, познавательное развитие, любознательность, непосредственная исследовательская деятельность.

Вступление. Проблема развития познавательно-исследовательской деятельности у детей дошкольного возраста является актуальным вопросом для многих педагогов дошкольного образования. Пристальное внимание к указанной проблеме обусловлено, прежде всего, тем, что именно хорошо развитая в дошкольном детстве познавательно-исследовательская деятельность является одним из важнейших условий познавательного, интеллектуального, эмоционально-волевого, художественно-эстетического, речевого развития дошкольников, овладения детьми предметными знаниями в школьном возрасте, приобретения ими необходимых умений и навыков осуществлять экспериментальную и опытническую деятельность, что в целом оказывает значимое влияние на становление полноценной, всесторонне развитой личности. Педагоги, работающие с детьми дошкольного возраста, понимают, что развитие познавательно-исследовательской деятельности в разные периоды детства организуется совершенно по-разному с использованием различных, наиболее адекватных тому или иному возрасту методик, технологий, приемов и средств. И именно знание возрастных особенностей развития познавательно-исследовательской деятельности позволяет организовать данный процесс наиболее эффективно. Ввиду этого, изучение особенностей развития познавательно-исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста – периода, который является важнейшим в подготовке ребенка к школьному обучению, к взрослой жизни, представляется особо актуальным и требует проведения глубоких исследований.

Цель статьи – изучение особенностей развития познавательно-исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Приступая к изучению особенностей развития познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста, для начала отметим, что познавательно-исследовательская деятельность дошкольников представляет собой такую форму активности ребенка, которая направлена на познание свойств и связей объектов и явлений, освоение различных методов познания и способствует формированию целостных представлений об окружающей действительности. В практике организации познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста принято различать следующие виды такой деятельности: поисково-исследовательская деятельность, учебно-познавательная деятельность, познавательно-практическая деятельность, предметно-исследовательская деятельность. Другими словами, познавательно-исследовательская деятельность детей дошкольного возраста является многокомпонентным понятием, включающим в себя

различные аспекты организации познания и исследования окружающей действительности. Характерные особенности развития познавательно-исследовательской деятельности дошкольников непосредственно связаны с их возрастными особенностями, возможностями и стремлениями.

Изучая возрастные особенности развития познавательно-исследовательской у детей дошкольного возраста, прежде всего, необходимо отметить, что формирование, становление и дальнейшее совершенствование такой деятельности осуществляется в несколько этапов, которые условно можно назвать «любопытство» – «любопытность» – «непосредственно исследовательская деятельность»:

1) любопытство – организуется изучение предметов, которые имеют непосредственное влияние на жизнь и осуществление различных видов деятельности дошкольников. Детей на указанном этапе развития интересует, прежде всего, яркость и занимательность непосредственно самого предмета. Помимо этого, у дошкольников формируется избирательное отношение к любому предмету, что обусловлено, прежде всего, внешними и достаточно часто открывающимися ребенку сторонами и обстоятельствами. Данная стадия характеризуется тем, что дети руководствуются лишь занимательностью самого предмета, его яркостью и привлекательностью, не акцентируя внимание на его существенных характеристиках. Причем занимательность предмета, как фактор зарождения познавательного интереса, является его первоисточником;

2) любознательность – организуется изучение детьми окружающего мира. Суть любознательности заключается в образовании и расшифровке различных загадок, которые таятся в окружающем мире. Для указанного этапа характерно стремление детей расширить свои представления о первоначально воспринятом объекте, предмете или явлении. Дошкольники проявляют удивление и радость познания, у них формируется чувство удовлетворенности процессом исследования. На данном этапе происходит интенсивное развитие ценного состояния личности, включающего активное видение окружающей действительности, которое характеризуется стремлением дошкольника узнать значительно больше, чем изначально воспринято. Наблюдается также большее осмысление окружающей действительности. Дети уже способны выделять интересные и значимые для них объекты, а не просто, в отличие от младшего дошкольного возраста, смотреть на яркий, незнакомый для них окружающий мир. Явление, которое не совпадает с представлениями дошкольников, является мощным стимулом для развития мышления и любознательности, что приводит, в свою очередь, к зарождению собственно познавательно-исследовательской деятельности;

3) непосредственная исследовательская деятельность – на указанном этапе формирования познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста происходит стабилизация понимания и формируется четкое представление цели изучения предмета, развивается мотивация к его изучению, устанавливаются взаимосвязи и закономерности в системе предметов, явлений или процессов [1].

Рассматривая указанные этапы во взаимосвязи с возрастом детей дошкольного возраста, условно можно обозначить, что для детей младшего дошкольного возраста характерно любопытство, для детей среднего дошкольного возраста – любознательность, для детей старшего дошкольного возраста и в период подготовки к школьному обучению – непосредственная исследовательская деятельность, которая тесно переплетается с познавательно-исследовательской деятельностью, усвоением и развитием навыков экспериментирования и организации элементарной опытнической деятельности.

В результате познавательного развития у старших дошкольников появляется новое качество, которым является познавательный интерес, характеризующийся повышенной устойчивостью, четкой избирательной направленностью на познаваемый предмет,

ценностной мотивацией, в которой главенствующее место занимают познавательные мотивы. В период старшего дошкольного возраста познавательный интерес способствует активному развитию познавательной сферы ребенка, усвоению сущности объектов, предметов или явлений и их отношений, взаимосвязей и закономерностей освоения окружающей действительности. При этом, проявлением познавательного интереса следует считать стремление дошкольника самостоятельно отвечать на поставленные вопросы, к примеру, в ходе экспериментальной или исследовательской деятельности по освоению окружающего мира [2].

Характерной особенностью старшего дошкольного возраста является то, что активное развитие получают наглядно-образное мышление и воображение, которые позволяют ребенку формировать обобщенные представления о предметах и явлениях окружающей действительности. К примеру, пользуясь образным мышлением или изучая заинтересовавший их объект, старшие дошкольники могут обобщать свой собственный опыт, устанавливая новые связи и отношения. Педагогической практикой доказано, что если ребенок старшего дошкольного возраста заинтересован в том или ином объекте, то он способен без особых усилий усваивать полученные понятия о нем и успешно учиться использовать их в практической познавательно-исследовательской деятельности. Все это закладывает основы развития логического мышления. Кроме того, в процессе развития познавательно-исследовательской деятельности старшие дошкольники усваивают определенные эталоны, вырабатывают собственные правила поведения, способы действий и, соответственно, приобретают личный внутренний опыт, что и приводит к формированию стабильной познавательно-исследовательской деятельности и личного отношения к процессу познания [3].

Познавательно-исследовательская деятельность детей старшего дошкольного возраста характеризуется также и тем, что в данный период детства происходит удовлетворение указанной деятельности посредством использования различных (в том числе и приобретенных) способов действий. Старшие дошкольники начинают ориентироваться как непосредственно на процесс познания, так и на конечный результат, достижение которого приводит к тому, что ребенок получает удовлетворение, в результате чего потребности становятся «ненасыщенными». В такой ситуации у 5-7-летних детей формируется механизм вероятностного прогнозирования, т. е. дошкольники учатся предвидеть результат собственной деятельности. Для старшего дошкольного возраста приоритетным направлением в познавательно-исследовательской деятельности становится создание и учет новых условий в решении исследовательских задач. В такой ситуации происходит развитие способности к обобщению явлений окружающей действительности и способности к преодолению трудностей. Кроме того, изучаемый возрастной этап характеризуется тем, что ключевым мотивом деятельности становится познавательный мотив, а не практический, как это было на предыдущих этапах дошкольного детства. Другими словами, старшие дошкольники выполняют предложенную деятельность не потому что им важен процесс или результат, а потому что подобная деятельность представляет интерес для них. При этом цель и мотив деятельности объединяются и выступают как направленность сознания и мышления на предмет или объект. По мнению В. Т. Кудрявцева, именно на этом этапе дети более осмысленно принимают познавательную задачу [4].

На этапе старшего дошкольного возраста формируется и развивается познавательная активность, основой которой выступает целостный акт познавательной деятельности. По мнению Д. Б. Эльконина, развитие познавательной активности осуществляется посредством накопления положительного познавательного опыта, источником которого является познавательная потребность. Причем процесс удовлетворения данной потребности реализуется в форме поиска, направляемого на выявление, открытие неизвестного и его усвоение [5].

Изучение практического опыта развития познавательно-исследовательской деятельности показало, что в старшем дошкольном возрасте познавательная активность выступает как природное проявление интереса ребенка к окружающему миру и характеризуется следующими параметрами: повышенным вниманием и заинтересованностью к окружающему миру, эмоциональным отношением к познавательному процессу и познавательно-исследовательской деятельности, действиями, которые направлены на выяснение строения и назначения предмета. В возрасте 5-7 лет познавательная активность позволяет ребенку получать различные сведения из окружающей действительности, с которыми он постоянно сталкивается в процессе своего развития. Однако, знания, которые ребенок приобретает таким путем, усваиваются значительно хуже, чем те знания, которые формируются в ходе познавательно-исследовательской деятельности. Рассматриваемый вид деятельности позволяет детям овладевать не только способностью выявлять особенности предметов, но и сопоставлять их, устанавливать сходства и различия, связи между ними, осуществлять многосторонний анализ на уровне видовых понятий и родовых обобщений. Обеспечению эффективности познавательно-исследовательской деятельности старших дошкольников способствует организация целенаправленного и педагогически правильно организованной познавательно-исследовательской деятельности [3].

В старшем дошкольном возрасте навыки и умения, приобретенные в ходе познавательно-исследовательской деятельности, легко прививаются и в дальнейшем переносятся во все виды деятельности. Самыми ценными и прочными знаниями являются не те, которые усвоены путем выучивания, а те, которые получены самостоятельно, в ходе собственной познавательно-исследовательской деятельности. Другими словами, ребенку гораздо легче изучать мир, проводя исследования и эксперименты, нежели получая добытые кем-то знания в готовом виде.

Познавательно-исследовательские умения старших дошкольников можно охарактеризовать следующими показателями: проявление интереса к тому, что происходит в ближайшем окружении и в общем окружающем мире; дифференциация с помощью анализаторов различных свойств предметов и явлений окружающего мира; исследование объектов привычными для детей данной возрастной категории способами; организация и проведение экспериментов и опытов, позволяющих установить не только внешние признаки и свойства предметов и объектов, но и внутренние; осуществление различных действий; эмоциональный подъем в случае познавательных открытий; обоснование собственных рассуждений с элементами доказательства; осуществление самостоятельного поиска на отдельных этапах решения проблемы; организация собственной деятельности в соответствии с поставленной целью; осуществление и обоснование собственного выбора; расширение и углубление знаний о предметах, которые интересуют ребенка [6].

Выводы. Таким образом, на протяжении дошкольного детства по мере ознакомления дошкольников с окружающим миром в ходе познавательно-исследовательской деятельности в сознании детей меняется картина мира. Она становится более адекватной и целостной, отражает объективные свойства вещей, взаимосвязи, взаимозависимости, взаимообусловленности. В результате этого происходит непрерывное и постоянное перестроение, переосмысление и осознание детьми окружающего мира, что позволяет им осуществлять не только воспроизводящую, но и регулируемую, а также рефлексивную деятельность. В старшем дошкольном возрасте происходят существенные изменения в восприятии детьми окружающей действительности: дети более осознанно подходят к изучению тех или иных объектов, явлений, процессов, они не просто поверхностно интересуются связями в окружающем их мире, а пытаются проникнуть в сущность взаимосвязей, что является

взаимообусловленным процессом развития познавательно-исследовательской деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бартаева П.П. Познавательно-исследовательская деятельность в ДОО // Глобус. – 2019. – № 8 (41). – С. 33-37.
2. Глушко В.В., Петровская Ю.В. Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста через экспериментальную деятельность // Коррекционно-педагогическое образование. – 2016. – № 2. – С. 59-66.
3. Онтужева Т.А. Особенности формирования исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста // Проблемы педагогики. – 2014. – № 1 (1). – С. 76-79.
4. Кудрявцев В.Т. Тропинки: концептуальные основы проекта развивающего дошкольного образования. – М.: Вентана-Граф, 2007. – 137 с.
5. Обухова Л.Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы: учебное пособие для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 275 с.
6. Знаменская О.В., Высоκος К.Э. О формировании исследовательских умений у детей старшего дошкольного возраста // Вопросы развития современной науки и техники. – 2020. – № 1. – С. 105-109.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE RESEARCH ACTIVITIES IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Annotation. The article examines the features of the development of cognitive research activities in older preschool children, provides a periodization of the development of cognitive research activities in preschool childhood, examines the content of each stage of the development of cognitive research activities in preschool age, highlights the characteristic features of the development of cognitive research activities in older preschoolers.

Keywords: cognitive research activity, senior preschooler, cognitive development, curiosity, direct research activity.

Zavgorodnaya E. G.

Scientific adviser: Prikhodchenko E. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Donetsk State University

E-mail: alenaizotina@mail.ru

УДК 37.036.5

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Закотнюк О.А.

*Научный руководитель: Байрачная Е.А., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация: Данная работа посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме формирования положительной учебной мотивации у детей младшего школьного возраста. Изучение психолого-педагогической и методической литературы позволило определить, что одним из эффективных подходов к решению исследуемой проблемы может выступать организация проблемного обучения. Выявлены приемы, способствующие формированию положительной учебной мотивации младших школьников и определены особенности их применения на уроках в начальной школе.

Ключевые слова: мотив учения, положительная учебная мотивация, младший школьный возраст, проблемное обучение, приемы формирования мотивации.

Исследование проблемы формирования положительной учебной мотивации у детей младшего школьного возраста согласно требованиям времени и меняющимся условиям образования является важной задачей многих ученых, педагогов, психологов, теоретиков и практиков. Актуальность исследования обусловлена, с одной стороны, поиском педагогом начальной школы приемов формирования мотивации с учетом возрастных и индивидуальных особенностей младших школьников, а с другой – недостаточной разработанностью в научной литературе способов формирования положительной учебной мотивации у учащихся начальных классов.

Целью данной работы является исследование эффективного подхода к формированию положительной учебной мотивации у учащихся начальных классов.

Выяснено, что младший школьный возраст представляет собой этап индивидуального психического развития, который охватывает период жизни от 6-7 до 10-11 лет. В психологии под младшим школьным возрастом понимается такой возрастной период, когда ведущей для ребенка становится уже не игровая, а учебная деятельность, в которой главным психическим новообразованием выступают внутренняя позиция учащегося и умение учиться [1, с. 48].

Именно на протяжении обучения в начальной школе у детей происходят существенные изменения в организме, значительно совершенствуются некоторые психические функции: мышление, внимание, память, воображение, речь, что составляет основу для дальнейшего формирования и развития у детей положительного отношения к обучению, любознательности, стремления к получению новых знаний.

Начинается данный возрастной период тем, что, прежде всего, происходит сочетание в ребенке сформированных черт детства с формирующимися особенностями становления «школьника». В это время отмечается возникновение новой системы отношений «ребенок-взрослый», «ребенок-учитель». К тому же, меняется и сам образ жизни ребенка, то есть перед ним уже выделяются новые требования, новая социальная роль, новый вид деятельности, что значительно отличается от дошкольного возраста.

Иными словами, одной из ведущих особенностей младшего школьного возраста выступает то, что ребенок переходит из статуса «дошкольника» в статус «младшего школьника». Важнейшей задачей младшего школьного возраста является формирование «умения учиться», что предполагает самостоятельное выполнение учащимися учебной деятельности, так как именно в первые годы обучения в начальной школе начинает формироваться отношение младших школьников как к новому виду деятельности, новым обязанностям, так и к обучению в целом [2, с. 51].

Между тем, особенности личности младших школьников проявляются также в их потребностях и мотивах учения. К примеру, Е.П. Ильин [3, с. 41] считает, что мотив обучения включает в себя совокупность факторов, которые направлены на проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интереса детей младшего школьного возраста.

При дальнейшем исследовании, мы определили, что одним из сторонников изучения особенностей учебной мотивации у учащихся начальной школы является Н. А. Мосина. Анализируя работы педагога, мы выяснили, что мотивы учения можно подразделить на несколько видов [4, с. 292]:

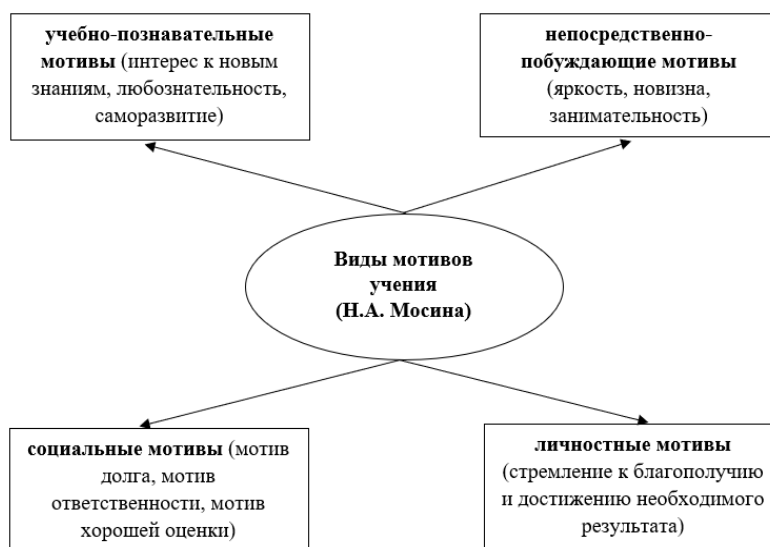


Рис. 1 – Виды мотивов учения

Анализируя виды мотивов учения, представленные на рисунке 1, по нашему мнению, на данный момент у большинства младших школьников преобладают социальные мотивы. Многие учащиеся ставят себе целью получить именно оценку, а не знания.

Так, Ш.А. Амонашвили [5] утверждал, что около 78% детей начальных классов, получившие различные отметки (кроме «5»), приходят домой недовольными и расстроенными, считая, что они заслуживают более высокой оценки. Другие дети постепенно привыкают к своим неудачам, теряют веру в свои силы, вследствие чего становятся безразличными к получаемым отметкам в обучении.

Мы считаем, что решением данной проблемы может выступать формирование в ходе учебной деятельности младших школьников положительной учебной мотивации к обучению. Изучение методической литературы позволило нам определить, что положительной называется мотивация, которая основана на положительных побуждениях. Такая мотивация включает в себя стремление к получению новых знаний, активность учащихся в ходе учебной деятельности, умение ставить цели и достигать ее результата, преодолевать возникающие трудности [6, с. 119].

На наш взгляд, мотивация играет огромную роль при обучении младших школьников. Именно от того, какую мотивацию сформирует учитель у детей в ходе учебной деятельности во многом будет зависеть успешность их обучения, овладение учебными знаниями, умениями и навыками, что является необходимым для дальнейшего обучения учащихся в средней школе. В связи с тем, что именно учитель начальных классов закладывает «фундамент» личности младших школьников, можно сказать о том, что формированию мотивации в начальной школе должно уделяться особое внимание.

Между тем в психолого-педагогической литературе отмечается, что обычно к концу обучения в начальной школе может наблюдаться значительное снижение мотивации учащихся. Тем не менее, по нашему мнению, если учитель сможет сформировать у детей положительную учебную мотивацию, зародить интерес к содержанию обучения, то тогда снижение мотивации можно будет вполне избежать, так как будет сформирован учебно-познавательный мотив учения.

Однако для того, чтобы сформировать положительную учебную мотивацию педагог должен стремиться творчески подходить к проведению каждого урока, преподносить изучаемый материал в интересной и необычной для учащихся форме, а главное развивать их познавательный интерес к обучению, заинтересованность в изучении учебных дисциплин.

Мы считаем, что эффективным подходом формирования положительной учебной мотивации выступает организация проблемного обучения. В ходе исследования нам удалось определить, что по сравнению с традиционным обучением младших школьников технология проблемного обучения имеет множество преимуществ. Следовательно, организации проблемного обучения должно уделяться особое внимание, так как данная технология может применяться абсолютно на всех уроках в начальной школе, независимо от содержания учебной дисциплины. Рассмотрим сравнительную характеристику традиционного и проблемного обучения.

Таблица 1 – Сравнительная характеристика традиционного и проблемного обучения

Критерии	Традиционное обучение	Проблемное обучение
Методы обучения	Объяснительно-иллюстративные методы	Активные исследовательско-поисковые методы
Результаты обучения	Изучение учебного материала посредством предоставления младшим школьникам готовых знаний	«Открытие» новых знаний через развитие мыслительных процессов (памяти, творческого мышления, воображения)
Деятельность учителя	Наглядно-иллюстративное обучение, предполагающее сообщение учащимся готовых знаний и примеров	Развитие исследовательской деятельности посредством организации самостоятельной работы учащихся
Деятельность учащихся	Носит репродуктивный характер: заучивание готового материала, выполнение упражнений на закрепление усвоенных знаний, воспроизведение готовых знаний	Творческое усвоение знаний: создание в ходе урока проблемной ситуации, поиск решения которой ведет к «открытию» новых знаний
Мотивация	Побуждение, заключающееся в основе деятельности учителя. К примеру, интересное изложение учебного материала	Учебно-познавательные мотивы (желание учиться, получать новые знания, находчивость, любознательность)

Как видно из данных, приведенных в таблице 1, учитель начальных классов может организовывать свои уроки таким образом, чтобы младшие школьники имели возможность самостоятельно исследовать, анализировать, обобщать учебный материал, искать истину путем собственного размышления, а не посредством предоставления учителем готовых знаний. Такой подход, на наш взгляд, может в целом способствовать формированию положительной учебной мотивации, повышению интереса учащихся к содержанию обучения.

Особое внимание на уроках в начальной школе при организации проблемного обучения отводится использованию различных приемов создания проблемной ситуации.

По нашему мнению, выбор приема выступает довольно значимым элементом урока, так как именно от выбранного учителем приема может в целом зависеть ход урока и его результаты.

В.А. Сухомлинский [7], утверждал: «Не обрушуйте на ребенка лавину знаний... – под лавиной знаний могут быть погребены пылливость и любознательность. Умейте открывать перед ребенком всегда что-то недосказанное, чтобы ребенку хотелось еще и еще раз возвратиться к тому, что он узнал».

Вследствие этого, в работе Л.Т. Богдановой [8] представлено 3 группы приемов. Рассмотрим каждую группу создания проблемных ситуаций.

1 группа – Классические приемы:

– Проблемная ситуация с удивлением – учитель сталкивает мнения учащихся через практическое действие, сообщая при этом противоречивые факты, теории.

– Проблемная ситуация с затруднением – главной задачей учителя выступает создание ситуации, в ходе которой учащиеся обнаружат ранее неизвестный учебный материал. К примеру, учитель может дать задание, не сходное с предыдущим, что, в свою очередь, вызовет затруднения у младших школьников.

2 группа – Сокращенные приемы:

– Побуждающий диалог – представляет собой способ, который помогает учащимся обнаружить проблему, вопрос, на который необходимо найти ответ, сформулировать учебную задачу.

– Подводящий диалог – это своеобразная цепочка вопросов для учащихся, выполнение которых последовательно приводит к формулированию темы урока. Данный прием отличается тем, что не требует создания проблемной ситуации, а применим «от повторения» пройденного материала.

3 группа – Мотивирующие приемы:

– «Яркое пятно» – обычно используется при сообщении увлекательного учебного материала, соответствующего теме урока. В качестве «Яркого пятна» могут быть использованы сказки, легенды, различные фрагменты из художественной литературы, науки, все, что способно заинтересовать младших школьников.

– «Актуализация» – состоит в обнаружении смысла и значимости проблемной ситуации, созданной для учащихся по теме урока. Актуализация выступает одним из наиболее эффективных средств побуждения младших школьников к активному взаимодействию в ходе урока.

– Демонстрация непонятого явления – заключается в использовании учителем различных средств наглядности (моделей, схем, таблиц, дидактических материалов), а также проведении опытов и экспериментов, что способствует лучшему пониманию учебного материала.

Рассматривая представленные нами приемы создания проблемных ситуаций, можно сказать о том, что каждый прием имеет свои особенности, определенную направленность, ведущую к проблемному поиску.

Однако, по нашему мнению, наиболее подходящей группой приемов, способствующей формированию положительной учебной мотивации у младших школьников, выступают мотивирующие приемы. Именно эта группа способна вызвать интерес учащихся к содержанию учебной дисциплины, стремление к самостоятельности, развитию творческой активности учащихся. Ведь внедрение такой технологии позволяет сделать уроки нестандартными, вовлечь абсолютно всех учащихся, даже учеников с низким уровнем мотивации, что позволит развить не только познавательные, но и личностные, коммуникативные и регулятивные компетенции на всех этапах урока.

Сообразно с этим, мы считаем, что положительная учебная мотивация направлена, прежде всего, на самостоятельную деятельность учащихся. Младшие школьники должны уметь самостоятельно планировать свою работу для достижения поставленной

цели, понимать, как им необходимо действовать в ходе урока, что требуется предпринять. В результате организации такой учебной деятельности ученик будет четко осознавать конечный результат своей работы, что позволит ему стремиться к совершенствованию своих знаний, умений и навыков.

Таким образом, исследование показало, что одним из эффективных подходов к формированию положительной учебной мотивации у детей младшего школьного возраста выступает организация проблемного обучения на уроках в начальной школе. Выяснено, что основными составляющими положительной мотивации являются правильно подобранные приемы обучения, которые выступают предпосылкой для развития у учащихся самостоятельности, инициативности, творческого мышления, что в свою очередь и способствует формированию положительной учебной мотивации к обучению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барышникова, Е.В. Психология детей младшего школьного возраста: учеб. пособие / Е.В. Барышникова. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2018. – 174 с.
2. Моренко, И.М. Отношение к академической оценке детей младшего школьного возраста / И.М. Моренко, А.А. Кузнецова // Мир науки. – 2017. – С. 50-57. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otnoshenie-k-akademicheskoy-otsenke-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 09.02.2024)
3. Одинцова, Е.Н. Мотивация учебной деятельности младших школьников как фактор повышения успеваемости: сборник трудов конференции / Е. Н. Одинцова // Актуальные аспекты педагогики и психологии: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2021. – С. 41-47.
4. Мосина, Н.А. Особенности учебной мотивации у младших школьников с разным уровнем успеваемости / Н.А. Мосина, Т.В. Казакова, Т.В. Захарова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 6 (часть 2). – С. 290-301.
5. Шипилова, Е.Н. Мотивы учения у младших школьников / Е.Н. Шипилова. – 2017. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/2017/11/01/motivy-ucheniya-u-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 09.02.2024)
6. Игнатъев, В.М. Мотивация: виды, функции и факторы / В.М. Игнатъев, Е.А. Потоцкая // Мир науки. – 2014. – С. 119-126. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-vidy-funktsii-i-factory> (дата обращения: 09.02.2024)
7. Зотова, Н.Ю. ИКТ как способ успешного развития математического мышления у первоклассников в рамках реализации ФГОС / Н.Ю. Зотова. – 2024. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2024/01/06/ikt-kak-sposob-uspeshnogorazvitiya-matematicheskogo> (дата обращения: 09.02.2024)
8. Богданова, Л.Т. Приемы создания проблемных ситуаций / Л.Т. Богданова. – 2020. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/2020/12/01/priyomy-sozdaniya-problemnyh> (дата обращения: 09.02.2024)

FEATURES OF FORMATION OF POSITIVE LEARNING MOTIVATION IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

Annotation: This work is devoted to the current problem of developing positive learning motivation in children of primary school age. The study of psychological, pedagogical and methodological literature made it possible to determine that one of the effective approaches to solving the problem under study can be the organization of problem-based learning. Techniques have been identified that contribute to the formation of positive learning motivation in younger schoolchildren and the features of their use in lessons in primary school have been identified.

Keywords: motive for learning, positive motivation for learning, primary school age, problem-based learning, methods of developing motivation.

Zakotnyuk O.A.

Scientific supervisor: Bayrachnaya E.A. Senior Lecturer
Donetsk State University
E-mail: zakotnyuk@inbox.ru

УДК 37.013.75

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Засадинская М.Н.

*Научный руководитель: Алфимов В.Н., д -р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. Статья посвящена дистанционной форме обучения как методике обучения и какие проблемы возникают в процессе данного обучения. Дистанционная форма обучения стала особенно актуальной в последние годы, особенно в свете пандемии COVID-19. Этот метод обучения позволяет ученикам и студентам получать знания и образование, не выходя из дома или издалека от учебного заведения. Он предоставляет гибкость в расписании и позволяет обучаться из любой точки мира.

Ключевые слова: дистанционное обучение, образование, дошкольное учреждение, учебное заведение, удаленно, проблемы

Постановка проблемы. В связи с тем, что активно происходит цифровизация во всех сферах деятельности, то это коснулось и образования. Дистанционное образование активно вводится в процесс обучения, но не все проходит гладко. Применение дистанционной формы обучения в дошкольном учреждении является актуальной темой, требующей внимания и исследования. Данная методика обучения имеет свои особенности и проблематику, которые необходимо учитывать при внедрении в детские учебные заведения.

Анализ предыдущих исследований и публикаций. В современном обществе использование дистанционной формы обучения становится все более распространенным и востребованным, включая и дошкольные учреждения. Однако, прежде чем рассматривать практические примеры успешного применения дистанционной формы обучения в дошкольной сфере, необходимо провести анализ предыдущих исследований и публикаций, чтобы лучше понимать суть этого потенциально эффективного подхода.

Множество исследований, посвященных использованию дистанционной формы обучения в дошкольном учреждении, были проведены с целью определить его преимущества и возможности. Результаты этих исследований показывают, что данный метод имеет множество положительных аспектов. Во-первых, он позволяет детям изучать материалы в своем собственном темпе, учитывая индивидуальные потребности каждого ребенка. Это становится особенно актуальным в дошкольном возрасте, когда дети имеют различные уровни развития и склонности.

Во-вторых, дистанционная форма обучения способствует укреплению связи между родителями и детьми. Интерактивные задания и онлайн-платформы позволяют родителям участвовать в образовательном процессе и помогать своим детям в обучении, что в свою очередь укрепляет поддержку и взаимодействие между ними.

Кроме того, дистанционная форма обучения может быть особенно полезной в ситуациях, когда обычный доступ к образовательным учреждениям ограничен или невозможен из-за различных обстоятельств, таких как географическое удаление, физические ограничения или даже чрезвычайные ситуации.

Однако необходимо отметить, что внедрение дистанционной формы обучения в дошкольных учреждениях также встречает некоторые вызовы и препятствия. Например, требуется наличие соответствующей технической инфраструктуры и обучение педагогов использованию новых технологий.

Кроме того, необходимо найти баланс между онлайн-обучением и реальными интерактивными занятиями, чтобы обеспечить полноценное развитие детей и создать атмосферу взаимодействия и социализации.

Таким образом, анализ предыдущих исследований и публикаций позволяет сделать вывод о потенциальных преимуществах и возможностях применения дистанционной формы обучения в дошкольном учреждении. Конечно, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и преимущества традиционного образования. Тем не менее, дистанционная форма обучения открывает новые перспективы для образования детей и может быть важным дополнением к традиционным методам обучения в дошкольных учреждениях.

Цель исследования. Целью исследования является изучение применения дистанционной формы обучения в дошкольных учреждениях и проблем, возникающих при такой методике обучения.

Основные результаты исследования. Дистанционная форма обучения является всё более популярной и востребованной в современном образовательном пространстве. С развитием информационных технологий и интернета, обучение удалённо, без необходимости присутствия в учебных заведениях, стало возможным для широкого круга обучающихся.

Одним из главных преимуществ дистанционного обучения является его гибкость и доступность для различных категорий обучающихся. Эта форма обучения подходит как для занятых взрослых, которые не имеют возможности посещать учебные занятия в качестве студентов на полной ставке, так и для студентов молодого возраста, которые хотят сочетать учебу с работой или другими интересами. Также дистанционное обучение позволяет обучаться людям, находящимся в отдалённых, труднодоступных или экономически не развитых регионах, где возможности для получения качественного образования ограничены.

Однако, несмотря на все преимущества, дистанционное обучение требует определенной самоорганизации и дисциплины со стороны обучающегося. Самостоятельность в планировании своего времени и мотивация к достижению поставленных целей становятся ключевыми качествами успешного студента на дистанционной форме обучения.

Важным компонентом дистанционного обучения являются современные информационные системы и технологии. Виртуальные классы, видеоконференции, электронные учебники, интерактивные задания - всё это инструменты, которые позволяют создать комфортную образовательную среду и обеспечить обучающихся доступом к актуальной и полезной информации [3].

Кроме того, дистанционное обучение может существенно сэкономить время и деньги на поездках и проживании. Обучающиеся имеют возможность изучать те предметы и разделы, которые для них наиболее актуальны и интересны, и выбирать оптимальное время для освоения материала.

Дистанционная форма обучения способствует развитию самостоятельности, самоорганизации, мотивации, коммуникативных и информационных навыков, которые являются важными в современном обществе. Кроме того, такая форма обучения способствует глобализации образования и содействует универсализации знаний и навыков. Современные технологии и дистанционная образовательная среда открывают новые возможности для обучения людей вне зависимости от их физического расположения и социального статуса.

В современном мире, где информационные технологии играют все более важную роль в образовании, становится ясно, что дистанционная форма обучения имеет огромный потенциал для развития и в дошкольных учреждениях. Этот подход к обучению предоставляет целый ряд преимуществ, позволяя детям получать знания и навыки в собственном темпе и комфортной обстановке.

Одним из главных преимуществ дистанционной формы обучения в дошкольных учреждениях является возможность создания индивидуальных образовательных

программ, оптимизированных под потребности каждого ребенка. Учитывая разнообразие особенностей и способностей детей, этот подход позволяет эффективно адаптировать содержание обучения под каждого отдельного ребенка, что содействует его полноценному развитию [2].

Кроме того, дистанционная форма обучения также способствует развитию технических навыков у малышей. В современном мире, где информационные технологии играют все более важную роль, владение компьютером и использование интернета становятся неотъемлемой частью образования. Дистанционное обучение помогает детям рано овладеть технологиями и развить навыки, которые им пригодятся на протяжении всей жизни.

Кроме того, дистанционная форма обучения в дошкольных учреждениях преодолевает проблему географической доступности образовательных учреждений. Для многих малышей, особенно живущих в отдаленных или сельских районах, возможность получать качественное образование становится гораздо более реальной. Они могут обучаться, не выходя из дома, и получать необходимые знания, несмотря на удаленность от городских учреждений.

Однако, несмотря на все вышеперечисленные преимущества, дистанционная форма обучения не является панацеей. Она требует специального подхода, который объединяет технологии с педагогической культурой и компетентностью. Возможности использования интерактивных учебных материалов, индивидуализации образования и удобства, предоставленные дистанционным обучением, должны быть внимательно сбалансированы с реальной потребностью в прямом контакте с педагогом, социализации и общению с другими детьми.

Тем не менее, ориентацию на дистанционную форму обучения в дошкольных учреждениях следует воспринимать как естественное развитие образования и неотъемлемую часть современной системы. Она предоставляет огромный потенциал для инноваций и совершенствования в образовательном процессе, обеспечивая детям более широкие возможности для их личностного и интеллектуального развития.

Дистанционная форма обучения может быть применена в дошкольном учреждении в различных ситуациях, например, в случае чрезвычайных обстоятельств, когда посещение учреждения становится невозможным или ограниченным. Вот несколько способов, как можно использовать дистанционное обучение в дошкольной образовательной среде [1]:

1. Онлайн-уроки и вебинары: Педагоги могут проводить интерактивные уроки и вебинары с помощью видеоконференц-платформ, чтобы поддерживать образовательный процесс и общение с детьми. В таких занятиях можно использовать различные материалы, игры и задания, а также взаимодействовать с детьми через видео и аудио.

2. Онлайн-материалы и задания: Педагоги могут создавать и предоставлять онлайн-материалы, такие как видеоуроки, аудиозаписи, электронные книги и задания, которые дети могут изучать и выполнять дома. Это позволяет им продолжать обучение и развиваться в своем собственном темпе.

3. Общение через онлайн-платформы: Педагоги могут использовать онлайн-платформы для общения с родителями и детьми. Они могут обмениваться информацией, давать рекомендации и отвечать на вопросы, чтобы поддерживать связь и сотрудничество между всеми участниками образовательного процесса.

4. Развлекательные и обучающие приложения: Для детей дошкольного возраста существует множество обучающих и развлекательных приложений, которые могут быть использованы для дистанционного обучения. Эти приложения предлагают интерактивные игры, задания и упражнения, которые помогают развивать различные навыки и знания.

Важно помнить, что дистанционное обучение в дошкольной образовательной среде требует активного участия родителей и педагогов, а также адаптации материалов и методик под возрастные особенности детей.

Однако, несмотря на свои преимущества, дистанционное обучение также имеет свои проблемы и вызывает серьезные опасения в отношении качества и эффективности образования детей дошкольного возраста.

1. Ограничения взаимодействия и социализации:

Одной из главных проблем дистанционной формы обучения в дошкольных учреждениях является ограничение возможностей взаимодействия и социализации детей. Пребывая в домашних условиях, малыши не имеют возможности общаться с другими детьми своего возраста и развивать навыки социализации, которые необходимы для формирования эмоционально-личностного и социального развития.

2. Ограниченность доступа к разнообразному образовательному контенту:

Дистанционное обучение в дошкольных учреждениях часто требует от детей использования компьютеров и других электронных устройств. Однако, не все семьи имеют доступ к необходимому оборудованию и интернету. В результате, дети могут быть лишены возможности получать образовательный контент и разнообразные учебные материалы, что оказывает негативное влияние на их развитие.

3. Отсутствие непосредственной поддержки и помощи педагогов:

В дистанционной форме обучения педагоги не могут оказывать непосредственную поддержку и помощь детям, как это осуществляется в традиционной форме занятий. Отсутствие возможности наблюдать и оказывать помощь в процессе обучения часто приводит к быстрому снижению мотивации учащихся, затрудняет обратную связь и коррекцию в случае необходимости.

4. Опасность перегрузки информацией и недостаточное внимание к физическому развитию:

Дистанционное обучение требует от детей освоения новых навыков и работу с электронными устройствами. Однако, долгое время, проведенное перед экраном, может привести к перегрузке информацией и неблагоприятно сказаться на физическом развитии детей дошкольного возраста.

Выводы. Таким образом, дистанционная форма обучения является эффективным и гибким решением для получения качественного образования в наше время. Она предоставляет возможность большому количеству обучающихся получить образование, а также развивает ценные навыки, которые будут полезны и в личной, и в профессиональной жизни.

Дистанционная форма обучения в дошкольных учреждениях имеет свои проблемы, которые необходимо учитывать при разработке и внедрении этой формы образования. Тем не менее, с учетом постепенного развития технологий и улучшения методик, эти проблемы могут быть преодолены, открывая новые возможности для обучения и развития детей дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Авдеева, А. В. Информационные технологии в работе с дошкольниками и их влияние на дальнейший процесс обучения /А. В. Авдеева, М. В. Богданова // Информационные технологии в образовательном процессе вуза и школы: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции. — 2020. — С. 5—10.
- 2 Асфандиярова, Г. Р. Влияние современных информационных технологий на личность дошкольника / Г. Р. Асфандиярова // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XVII Международной научно-практической конференции. — 2018. — С. 96—99.

- 3 Аюченко, А. Е. Дидактическая готовность педагогов к развитию цифровой образовательной среды в дошкольной организации / А. Е. Аюченко, М. П. Тырина // Современные проблемы науки и образования. — 2019. — № 6. — С. 98.
- 4 Байбородова, Л. В. Трансформация дидактических принципов в условиях цифровизации образования / Л. В. Байбородова, Н. В. Тамарская // Педагогика. — 2020. — № 7. — С. 22— 30.
- 5 Беляев, Г. Ю. Социально-цифровая среда как источник новых возможностей и новых рисков для современного образования / Г. Ю. Беляев // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2020. — Т. 1. — № 4 (69). — С. 109—123.
- 6 Баранова, Ю. Л. Информационно-коммуникативная компетентность педагога: теоретико-методологические основы организации воспитательно-образовательного процесса в условиях реализации ФГОС ДО / Ю. Л. Баранова, И. В. Микитюк // Традиции и новации в дошкольном образовании. — 2018. — №4 (7). —С. 8—10.
- 7 Батенова, Ю. В. Факторы, определяющие формирование информационной грамотности детей старшего дошкольного возраста / Ю. В. Батенова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2018. — Т. 7. — № 1 (22). — С. 31—34.

THE SPECIFICS OF THE ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

Annotation. The article is devoted to distance learning as a teaching method and what problems arise in the process of this training. Distance learning has become especially relevant in recent years, especially in light of the COVID-19 pandemic. This teaching method allows students and students to gain knowledge and education from the comfort of home or from far away from the educational institution. It provides flexibility in the schedule and allows you to study from anywhere in the world.

Keywords: distance learning, education, preschool, educational institution, remotely, problems

Zasadinskaya M.N.

Scientific supervisor: V.N. Alfimov, PhD,

Professor, Professor of the Department of Preschool and Primary

Pedagogical Education of DonGU

E-mail: marina.zasada.2019@gmail.com

УДК 373.21

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТРУДОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Канивец А. Н.

Научный руководитель: Приходченко Е. И., д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «ДонГУ»

Аннотация. В данной работе рассматриваются педагогические особенности формирования трудовых навыков у детей старшего дошкольного возраста. Выявлены этапы, при выполнении которых возможно формирование отдельных трудовых навыков, а также представлены методы руководства трудовой деятельностью в процессе формирования трудовых навыков у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста; трудовые навыки; трудовая деятельность; воспитательная функция труда; дошкольное образовательное учреждение.

Вступление. Важным значением для развития личности дошкольника является вовлечение его в трудовую деятельность. Проблема формирования трудовых навыков у детей старшего дошкольного возраста является составляющей более обширной и важной проблемы трудового воспитания личности ребенка в дошкольный период. Подготовка детей к взрослой жизни и их участие в различных видах деятельности не представляется возможным без формирования трудовых навыков, которые, а том числе, развиваются в течении пребывания в дошкольных образовательных учреждениях, именно это определяет актуальность нашего исследования.

Отметим, что достижение задач трудового воспитания, связанных с формированием трудовых навыков, возможно при условии систематического привлечение детей к труду. По мнению Ю. А. Дмитриева, «детский труд оказывает благотворное влияние на развитии всех психических процессов и способностей, памяти, внимания, речи, воображения, мышления»

[1, с. 214]. В процессе трудовой деятельности дети дошкольного возраста познают и осваивают, преобразуют окружающий мир, усваивают и применяют нормы и правила общества. Отрицательное отношение детей к труду, как правило, является следствием неправильного привлечение к нему – труд как наказание, трудовые поручения из-за отсутствия необходимых для них навыков, недостаточное внимание педагога к результату труда или неправильная оценка усилий детей.

Рост интереса к проблеме организации трудовой деятельности детей в учреждениях дошкольного образования находит свое отражение в научных исследованиях, посвященных различным аспектам трудового воспитания, а именно в работах Ю. А. Дмитриева [1], Н. В. Ивановой [2] и М. А. Виноградовой [2], Е. А. Колесниковой [3], Т. Г. Хамовой [4], Н. В. Жилиевой [4] и О. С. Шутовой [4], Е. А. Шанц [5], С. А. Юзеевой [6] и многих других. Однако несмотря на существенный вклад ученых в исследование данной проблемы в их трудах отсутствует системный анализ педагогических особенностей формирования трудовых навыков у детей старшего дошкольного возраста.

Целью работы является исследование педагогических особенностей формирования трудовых навыков у детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Трудовая деятельность – довольно широкое понятие, обобщающее разные виды труда, состоящие из ряда трудовых процессов. С позиции Г. А. Новичковой, труд представляет собой целесообразную деятельность человека. Человек при помощи орудий труда воздействует на природу и использует ее с целью создания предметов, которые необходимы для удовлетворения своих потребностей [7].

Так, труд удовлетворяет потребность ребенка в самоутверждении, познании собственных возможностей и сближает его со взрослыми.

Основным структурным компонентом трудовой деятельности является практическое действие, благодаря которому ребенок вступает в непосредственный контакт с окружающим миром, проявляет активность и инициативу. Важным значением для развития личности дошкольника является формирование элементарных трудовых умений и навыков, которые он приобретает в процессе труда. Отметим, что это не профессиональные навыки, а навыки, которые помогают ребенку стать самостоятельным и независимым от взрослых. Самая простая трудовая операция вызывает серьезные изменения в психическом и физическом развитии ребенка. Эта операция будто бы разделяет жизнь ребенка: до этой операции он был человеком «неумелым», после нее стал «умелым» человеком».

Навыки – это способность правильно выполнять определенные действия, основанные на целесообразном использовании человеком приобретенных знаний. Это предусматривает использование ранее приобретенного опыта и определенных знаний. Формирование навыков выступает составным процессом аналитико-синтетической деятельности коры больших полушарий головного мозга, в процессе которого создаются и закрепляются ассоциации между задачами, необходимыми для их выполнения знаниями и применением на практике. Навыки формируются путем упражнений и создают возможность выполнения определенных действия не только в привычных, но и в меняющихся условиях. Навыки всегда регулируются под контролем сознания. Трудовые навыки представляют собой совокупность трудовых действий, которые может сознательно воссоздать исполнитель, с помощью применения целесообразных способов их осуществления.

Исследователь Н. В. Лабутина считает, что «трудовые навыки - это способность человека выполнять безошибочно определенную работу с наименьшими затратами труда и времени, то есть автоматизированное (без контроля сознания) исполнение трудовых операций» [9, с. 5]. Термин «навыки» используется в значении привычной деятельности, которая выполняется легко и уверенно.

В зависимости от поставленной цели формирование навыков различно. Совершают и закрепляют навыки путем повторения в неизменных условиях деятельности, а для формирования умений условия деятельности требуется все время изменять. На основе знаний и навыков, в пределах конкретной деятельности, формируются трудовые умения.

Выделяют следующие основные компоненты труда (рис. 1).

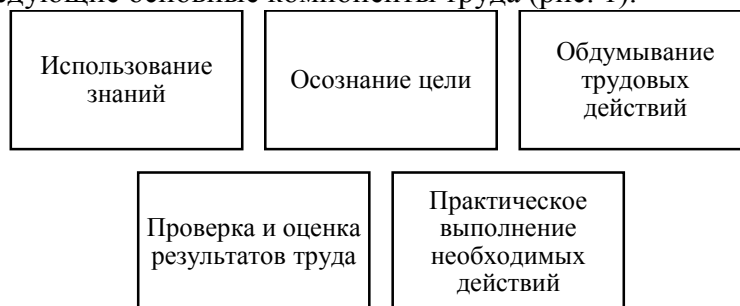


Рис. 1 - Основные компоненты труда

На наш взгляд, «умелая» деятельность ребенка осуществляется в неразрывном единстве умственных, сенсорных и двигательных компонентов, при творческом, нестандартном использовании знаний. Это свидетельствует о том, что важно учитывать индивидуальные особенности детей, способствовать овладению своеобразных приемов работы и выработке индивидуального стиля трудовой деятельности. Также отметим, что необходимо достичь того, чтобы труд детей был осознанным, в процессе которого они усваивали бы знания и приобретали трудовые навыки.

Особенностью труда детей является и то, что, невзирая на наличие в нем всех структурных компонентов деятельности, он пока находится на стадии развития и обязательно предусматривает участие и помощь взрослых людей.

Формирование трудовых навыков у детей дошкольного возраста возможно при условии соблюдения следующих этапов:

- объяснение, как нужно пользоваться изученным правилом;
- показ наиболее целесообразных способов, приемов применения исследуемого правила;
- пробное исполнение;
- усовершенствование действия путем многократного повторения с помощью упражнений;
- применение навыков в разнообразной практической и творческой деятельности.

Итак, при формировании трудовых навыков необходимо специально учить детей исполнению конкретных действий.

По нашему мнению, наиболее приемлемы для детей старшего дошкольного возраста такие методы руководства трудовой деятельностью, как:

- показ каждого трудового действия и его последовательности;
- словесное объяснение;
- общее напоминание;
- оценка качества исполнения трудового задания.

Основным методическим приемом формирования навыков выступает демонстрация исполнения элементарных действий и их последовательности. Ознакомление детей со способами выполнения нового действия требует детального показа и подробного объяснения каждого движения. Решающее значение также имеет активное поведение ребенка, то есть его непосредственное участие в исполнении данного действия. Подчеркнем, что без этого овладеть навыком невозможно. Подробная демонстрация и детальное объяснение, как выполнять то или иное конкретное действие, в сочетании с непосредственным участием в трудовой деятельности детей, позволяют научить их прилежанию и верному подбору способа действий.

Когда трудовые навыки уже сформированы, педагогу необходимо переходить от показа действий к подробным словесным объяснениям. Это способствует закреплению навыков, выработке точных движений, обеспечивает возможность действовать согласно просьбе педагога. Далее воспитатель уже может предоставить своему объяснению более общий характер. Например: «Вспомните, как нужно поливать цветы». Метод общего напоминания используется тогда, когда навыки исполнения определенного задания хорошо закреплены.

Для формирования навыков необходимо длительное систематическое участие детей в исполнении трудовых задач. Благодаря управлению в осуществлении тех или других действий старшие дошкольники начинают осуществлять эти действия не только правильно, но и быстро. Так, становится возможным выдвижение детям более высоких требований к исполнению действий и процесса в целом. В связи с этим важно не только тренировать формирование трудовых навыков у детей, но и проверять, как они осуществляют необходимые действия.

Подчеркнем, что в процессе формирования у детей старшего дошкольного возраста навыков обязательно должен быть введен целесообразный и четкий, не требующий лишних движений и расхода энергии, порядок. Как правило, отсутствие системности и последовательности в требованиях приводит к появлению неаккуратности, а также снижается уровень организованности детей.

В процессе организации детского труда воспитатель должен учитывать то, что ребенок испытывает значительные затруднения на начальных этапах формирования трудовых навыков. Так, в процессе выполнения трудовых действий внимание ребенка направлено на

результат, а не на способ выполнения действия, поэтому он допускает много ошибок, что приводит к низкому качеству труда. Даже после многократной демонстрации выполнения трудовых действий дети часто репродуцируют их с ошибками. Исходя из этого, воспитатель не должен забывать о том, что во время обучения детей трудовой деятельности важно переключать внимание детей с результата действия на способ его осуществления и характер движений.

Функциональные механизмы трудовых действий являются сверхсложными, поскольку охватывают большое количество психических функций, когнитивных и сенсомоторных компонентов. У большинства детей дошкольного возраста наблюдается недостаточный уровень сформированности тонких движений кистей и пальцев рук, недостаточный зрительно-кинестетический контроль, который отвечает за качественное сочетание движений руки. Поскольку рука одновременно и выполняет движение, и контролирует его, детям часто трудно фиксировать взглядом движения обеих рук, следить за качеством движений и, в случае необходимости, их корректировать. В связи с этим важно проводить работу по развитию зрительного и кинестетического контроля у детей, что будет способствовать автоматизации действий. Подчеркнем, что развитие трудовых действий заключается в росте их автоматизированности и контролируемости. В своей работе воспитателю важно помнить, что при первичном формировании трудовых навыков, методы демонстраций и объяснений нужно использовать постоянно.

Отметим, что важной составляющей частью процесса формирования элементарных трудовых навыков является наличие цели определенной деятельности. Эффективность трудовой деятельности детей дошкольного возраста в значительной мере зависит от того, насколько желаемый результат соответствует процессу, мотиву, интересу к нему. Воспитатель должен не только ориентировать детей на цель их деятельности, но и раскрывать ее содержание, вызвать интерес, осознать необходимость.

Рассмотрим, в чем состоит специфика организации процесса усвоения ребенком этапов деятельности в процессе трудового воспитания. Организация трудовой деятельности предусматривает создание соответствующих условий для нее и организацию рабочего места.

В дошкольном образовательном учреждении при организации трудовой деятельности детей следует учитывать:

1. Соответствие труда возрастным особенностям и возможностям;
2. Доступность трудовых поручений;
3. Постепенный переход от простых поручений к более сложным.

Дошкольникам не стоит предлагать такие трудовые задания, с которыми они не справятся: отсутствие ожидаемого результата отрицательно будет влиять на желание трудиться. Целесообразно неоднократно предлагать детям выполнять трудовые действия одинакового содержания, чтобы происходила выработка данного навыка. Не следует допускать ситуаций, при которых дошкольники чувствовали досаду от неудачных попыток самостоятельно справиться с предложенной новой задачей, поскольку в таком случае формируется неуверенность в своих силах и нежелание трудиться. Напротив, поощрение любой попытки ребенка проявить самостоятельность помогает преодолеть трудности, наполняет его чувством радости, формирует основы трудолюбия. Необходимо помнить о том, что труд должен приносить детям радость.

При организации трудовой деятельности, воспитателю необходимо заранее составить план, позаботиться о наличии необходимого оборудования, ясно и четко представить себе, чем именно он будет заниматься с детьми, определить последовательность работы, ее дозировку, чтобы все дети имели возможность удовлетворить свое желание трудиться, а также чтобы всем хватало места, рабочего инвентаря и учебного материала. Отметим, что трудовая деятельность детей должна систематически усложняться. Содержание труда

постепенно расширяется при условии роста опыта детей, формировании у них умений и навыков.

Выводы. Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. На основе анализа исследований ученых и педагогов, рассмотрена сущность таких понятий, как «труд», «трудовая деятельность», «трудовые навыки», «трудовые умения». Выделены основные компоненты труда, а именно: использование знаний; осознание цели; обдумывание трудовых действий; проверка и оценка результатов труда; практическое выполнение необходимых действий;

2. Было установлено, что формирование трудовых навыков у детей дошкольного возраста возможно при условии соблюдения таких этапов, как: объяснение, как нужно пользоваться изученным правилом; показ наиболее целесообразных способов, приемов применения исследуемого правила; пробное исполнение; усовершенствование действия путем многократного повторения с помощью упражнений; применение навыков в разнообразной практической и творческой деятельности.

3. В ходе рассмотрения педагогических аспектов формирования трудовых навыков у детей старшего дошкольного возраста, было установлено, что педагогу необходимо учитывать возрастные особенности детей. Также, формирование трудовых навыков заключается в росте их автоматизации и контролируемости.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дмитриев Ю. А, Формирование трудовых умений и навыков у детей дошкольного возраста / Ю. А. Дмитриев // Наука и школа. – 2022. – № 1. – С. 213-221.
2. Иванова Н. В, Теоретические и практические аспекты ранней профориентации детей дошкольного возраста / Н. В. Иванова, М. А. Виноградова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 13. – С. 38-46.
3. Колесникова Е. А, Организация детских мастерских как эффективный метод ранней профориентации детей старшего дошкольного возраста / Е. А. Колесникова // Инновационное развитие профессионального образования. – 2019. – № 1 (21). – С. 86-90.
4. Ханова Т. Г, Особенности организации трудовой деятельности в дошкольном возрасте / Т. Г. Ханова, Н. В. Жилиева, О. С. Шутова // Проблемы педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 340-343.
5. Шанц Е. А, Развитие субъектности дошкольников в трудовой деятельности / Е. А. Шанц // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 4. – С. 141-146.
6. Юзеева С. А, Организационно-педагогические условия воспитания трудолюбия у детей на первоначальном этапе их взросления: на примере совместной деятельности дошкольного образовательного учреждения и семьи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. А. Юзеева. – Ульяновск: 2011. – 245 с.
7. Новичкова Г.А, Философское обоснование труда / Г.А. Новичкова // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 5. – С. 95-104.
8. Лабутина Н. В, Трудовое воспитание дошкольников / Лабутина Н. В. – Москва: Вентана-Граф, 2016. – 72 с.

PEDAGOGICAL FEATURES OF FORMATION OF LABOR SKILLS IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

Annotation. This paper examines the pedagogical features of the formation of labor skills in children of senior preschool age. The stages during which the formation of individual labor skills are possible are identified, and methods of managing labor activity in the process of developing labor skills in children of senior preschool age are presented.

Keywords: children of senior preschool age; work skills; work activity; educational function of labor; preschool educational institute.

Kanivets A. N.

Scientific adviser: Prikhodchenko E. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Donetsk State University
E-mail: prichodchenko50@mail.ru

УДК 373.2

РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДИК

Каиштанова Н.С.

*Научный руководитель: Чудина Е.Ю., канд пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация: в статье исследуется вопрос развития детей дошкольного возраста, оценивая преимущества и недостатки современных методик раннего развития, разработанных педагогами. Классическим моделям раннего развития, которые направлены на систематизацию знаний и формирование основ дисциплины, способствующей облегчению будущего школьного обучения, противопоставляются современные технологии, которые стремятся учитывать стремительные изменения, происходящие в мире, а также изменяющиеся потребности современного ребенка. Авторы делают попытку выявить преимущества и недостатки каждой из методик, при этом, определив, какая из них может считаться наиболее эффективной и применимой в сегодняшних условиях. В завершение даются рекомендации относительно сбалансированного применения исследуемых методик, а также о поиске новых подходов к развитию детей дошкольного возраста с учетом их индивидуальных потребностей и особенностей

Ключевые слова: раннее развитие, традиционные технологии, современные методики, дошкольный возраст.

Введение. Каждый ребенок с рождения наделен огромным потенциалом: именно в первые годы его жизни формируется большинство будущих умений и способностей, поэтому данный период должен быть использован с максимальной эффективностью. Учеными доказано, что ребенка трех-четырёх лет научить чему-либо гораздо проще, нежели ребенка в семилетнем возрасте. В данный сенситивный период происходит активное развитие головного мозга дошкольника, что делает любое обучение более продуктивным и результативным.

Активное обучение, которое начинается практически с младенческого возраста – это базис методик раннего развития, разработанных выдающимися учеными-педагогами в разное время. Результаты большинства таких методик имеют научное подтверждение и часто применяются родителями и педагогами дошкольного образования. Грамотный выбор подхода к обучению позволяет раскрыть потенциал дошкольника, всесторонне развить и подготовить ребенка к будущей жизни.

Основная часть. Все существующие методики раннего развития можно разделить на классические – проверенные временем и многочисленными эмпирическими исследованиями – и современные (инновационные), которые продолжают появляться в настоящее время, находя своих поклонников и противников.

Классические стандарты развития детей дошкольного возраста зачастую практикуют государственные дошкольные образовательные учреждения, работа которых организована по единому стандарту, включающему в себя следующие требования.

- Обучение проходит в виде игры, любые действия, в какой-либо мере напоминающие школьные занятия, не применяются.

- Не используется оценочная система: дети классифицируются в зависимости от характера, способностей, возрастной группы и усидчивости.

- В процессе работы педагоги-воспитатели используют один из трех доступных методов обучения – наглядный, речевой и практический.

Основной задачей дошкольного образовательного учреждения выступает обеспечение необходимых условий для того, чтобы ребенок мог освоить следующие качества:

- умение в нужный момент проявлять инициативу и самостоятельность, совершая те или иные действия (в зависимости от ситуации);
- уверенность в себе и открытость внешнему миру;
- положительное эмоциональное отношение к себе и окружающим;
- развитие фантазии и воображения;
- в высокой степени развитая мелкая моторика;
- раскрытие творческих способностей и их реализация;
- способность проявлять усилия воли при необходимости;
- живой интерес к процессу обучения [1].

Таким образом, можно отметить направленность классического дошкольного воспитания на развитие и закрепление у ребенка навыков, которые потребуются ему в процессе дальнейшего школьного обучения. Утвержденный стандарт делает упор на развитие речи, познания, эстетического вкуса, физических данных и социального развития личности дошкольника, при этом целью обучения не является развитие его креативности и способности к самостоятельному выбору тех направлений обучения, которые интересны и необходимы самому ребенку.

Что касается современных методик раннего развития, то они предполагают отступление от классических моделей. Наиболее популярной из них является методика Марии Монтессори [2], включающая в себя несложные физические упражнения, способствующие развитию мелкой моторики и речи, а также:

- развивающие игры;
- конструирование;
- действия бытового характера (уход за цветами, уборка и т.д.).

Организуя занятия по данной технологии, педагогам необходимо создать благоприятную пространственно-развивающую среду для ребенка, обеспечив его необходимыми материалами и разными по текстуре игрушками. При этом дошкольнику предоставляется полная свобода выбора: фактически он развивается самостоятельно при незначительной помощи педагога, направляющего его действия. Классическая система Монтессори предполагает занятия с детьми старше 2,5-3 лет, однако адаптированная технология может быть использована при достижении ребенком двухлетнего возраста. Рассмотрим преимущества и недостатки подобного подхода к раннему развитию ребенка.

К плюсам методики Монтессори можно отнести:

- дошкольники, обучение которых организуется посредством данной технологии, наблюдательны, самостоятельны и дисциплинированы;
- у детей развита мелкая моторика рук, что в последующем значительно облегчает их обучение письму;
- методика способствует развитию левого полушария мозга, которое отвечает за склонность к аналитике и логике.

При этом, анализируемая технология характеризуется и недостатками, среди которых необходимо акцентировать внимание на следующих:

- методика Монтессори уделяет минимальное внимание (либо не уделяет его вообще) развитию правого полушария мозга, отвечающего за творческие способности;
- такая технология подходит не всем дошкольникам: слишком активные дети будут чувствовать себя на занятиях некомфортно, замкнутые – еще сильнее закроются в себе, а творческие и вовсе сочтут ее неинтересной;
- методика тяготеет к индивидуальному обучению, не используя высокий потенциал коллективной игры. То есть, у детей не развиваются навыки общения со сверстниками; кроме того, методика Монтессори практически не уделяет внимания физическому развитию дошкольников [3].

Еще одна классическая технология раннего развития – система Домана, изначально разработанная американским врачом для детей с отставанием в развитии [4]. Зафиксировав положительный результат методики, Г. Доман решил опробовать ее в работе со здоровыми дошкольниками, тем самым получив еще более эффективные результаты. Данная технология может быть использована даже при организации занятий с детьми, которые не достигли одного года.

Система Домана имеет несколько направленностей:

- интеллектуальное развитие (чтение и математика);
- характер, воспитание;
- восприятие и творческие способности (занятия с оттенками, цветами);
- знания об окружающем мире [5].

Доман утверждал, что знания основаны на фактах: чем больше их усвоит человек, тем шире станет база его знаний. Усвоение ребенком реальных фактов стимулирует его мозговую активность, способствуя развитию мышления. А в связи с тем, что дети дошкольного возраста очень быстро и просто усваивают новую информацию, она должна быть преподнесена систематизировано, четко и грамотно. Основным материалом для обучения по системе Домана служат карточки, на одной стороне которых размещены изображения, а на другой – точная информация. Карточки демонстрируются ребенку родителями или педагогом-воспитателем в течении 3-5 секунд, одновременно с подачей информации о том, что на них изображено. С каждым новым занятием количество карточек должно увеличиваться: залогом успеха своей технологии Доман считал систематичность и регулярность занятий.

Плюсами таких занятий являются:

- всестороннее развитие дошкольника;
- положительное влияние на интеллект и память ребенка.

В качестве недостатков можно отметить индивидуальный характер занятий, что препятствует их реализации в условиях дошкольного образовательного учреждения. Кроме того, ребенок, при обучении чтению запоминает не отдельные буквы, а целое слово, сопоставляя его с нарисованной картинкой. Помимо этого, обучающийся по технологии Домана дошкольник может приобрести энциклопедические знания (в зависимости от того, насколько рано с ним начнут заниматься), однако, он может не научиться использовать багаж полученных знаний в реальной жизни [6]. Кроме того, методика Домана не направлена на физическое и творческое развитие ребенка.

Созвучной методике Домана можно назвать технологию Н.А. Зайцева. Методика, разработанная петербургским педагогом, состоит в том, что элементарной частицей речи является склад – пара, состоящая из согласной и гласной букв, согласной и твердого (мягкого) знака, или же одна буква. Такие склады Зайцев записывал на гранях своих кубиков, тем самым определив принцип обучения детей чтению – по слогам, а счету – при помощи числовых рядов [7]. Обучение по методике Зайцева организуется в игровой форме, когда дети пропевают слоги или прохлопывают их в ладоши, прыгают и бегают. Аналогичным образом дошкольники знакомятся с математикой, для чего педагогом были разработаны специальные таблицы. Обучение рассчитано на детей в возрасте 2-3 лет и старше, как в индивидуальном, так и в групповом формате.

Несомненными преимуществами технологии Зайцева являются:

- быстрое обучение детей чтению и счету;
- тренировка зрительной памяти;
- стимулирование способности к запоминанию.

Однако, имеет данная методика и недостатки, такие как:

- она не уделяет внимания тренировке мелкой моторики, необходимой в процессе обучения письму;

- у детей, которым удастся быстрее других освоить технологию, развивается высокое самомнение, то препятствует дальнейшему гармоничному развитию и обучению [7].

Еще одна популярная методика раннего развития – Вальдорфская (или методика Р. Штайнера), позиционирующаяся как педагогика равных возможностей [8], в основе которой лежит сложное философское течение – антропософия. Данная технология направлена на развитие эстетических и практических навыков дошкольника, а также его знаний об окружающем мире, а не на стимулирование интеллектуальных способностей. Создатели методики считают, что ребенок должен как можно дольше оставаться в сказочно-образном мире детства, где наиболее эффективно развивается его творческий потенциал. Что касается обучения чтению и письму, то сторонники Вальдорфского подхода к развитию определяют готовность к ним ребенка не раньше начала пубертатного периода: до этого времени необходимо уделять внимание его духовному и физическому воспитанию [8].

Занятия в рамках данной методики организуются в мини-группах, состоящих из дошкольников разного возраста. Они направлены на развитие личности, поэтому детей ни к чему не принуждают: каждый ребенок может отказаться выполнять то, что ему не нравится и переключиться на интересное для себя занятие. Такой подход также имеет как преимущества, так и недостатки. К плюсам можно отнести:

- возможность творческого развития и реализации потенциала ребенка, обладающего гуманитарным складом ума;
- гармоничность в обучении: система не предполагает оценок, то есть, ребенок не боится ошибиться, чувствуя себя более уверенно;
- технология использует большое количество игровых форм и игрушек, выполненных из натуральных материалов.

Что касается недостатков Вальдорфского подхода к раннему развитию, то необходимо отметить следующее:

- методика не подходит дошкольникам с математическим складом ума;
- ребенок не подготавливается к школьному обучению, поэтому ему будет крайне сложно изменить размеренный темп занятий на более динамичный, с высокими требованиями;
- методика предполагает полный запрет на взаимодействие ребенка со средствами массовой информации, тем самым делая его практически неподготовленным к реалиям современной жизни.

Еще одной достаточно нетривиальной системой раннего развития детей дошкольного возраста можно считать систему Б.П. и Л.А. Никитиных, представляющую собой комплекс постоянно усложняющихся развивающих и спортивных задач [9]. Базисом системы является творческая свобода ребенка: он занимается ровно столько времени, сколько хочет, совмещая спорт с другими видами деятельности. Задачей родителей и педагогов в данном случае является помощь в развитии, но не вмешательство или подсказка правильного решения. Если дошкольник не справляется с тем или иным заданием, его необходимо оставить до того момента, пока оно не станет доступным для ребенка. Дети должны не потерять заинтересованность в том, чем занимаются, будь то спорт или игра; взрослые же в данном процессе – не более чем помощники.

Необходимо отметить, что ключевое место в системе развития Никитиных отводится именно здоровью ребенка: ее обязательными составляющими являются закаливание с самого рождения и ежедневная зарядка. Дошкольник должен воспринимать физическую активность как неотъемлемую часть своей жизни, для чего в его доме, а также в дошкольном учреждении (в учреждении дополнительного образования) должны быть созданы необходимые для этого условия.

Новаторская методика Никитиных, как и перечисленные ранее подходы, имеет преимущества и недостатки. К плюсам можно отнести:

- ориентированность на домашнее обучение: любой родитель может легко ее освоить и проводить с ребенком гораздо больше времени;
- акцент сделан не только на умственном, но и на физическом развитии дошкольника;
- система позволяет рационально распределять свободное время, воспитывает дисциплину.

К минусам технологии относятся:

- отсутствие индивидуального подхода к конкретному ребенку;
- мало внимания уделяется развитию речи;
- творчество не является приоритетным видом деятельности;
- жесткие методы закалывания, которые рекомендуется использовать (обливание ледяной водой, хождение босиком по снегу), что может быть неприемлемым для большинства современных родителей (что тем более сложно реализовать в дошкольном образовательном учреждении) [2].

Выводы. Сравнивая методики раннего развития, используемые в процессе развития детей дошкольного возраста, необходимо отметить, что каждая из перечисленных технологий имеет свои преимущества и недостатки: классические методы предполагают комплексное развитие ребенка. Они проверены годами и доказали свою эффективность в вопросах сочетания умственного, познавательного и физического воспитания дошкольников. При этом, организованные в группе, такие занятия лишены возможности индивидуализировать обучение, прислушиваясь к потребностям и учитывая особенности каждого отдельного ребенка.

Что касается современных методик раннего воспитания, то они, зачастую, делают упор на одной из сторон воспитания (обучения), абсолютно исключая при этом остальные. Это не дает возможности назвать подобный подход сбалансированным и оптимальным для применения. Таким образом, наиболее предпочтительным решением можно считать разумное сочетание классических и современных методик воспитания и развития детей дошкольного возраста. При этом, распределение норм лучше брать из традиционных моделей, обучение чтению организовывать путем использования системы Зайцева; творческие способности развивать, используя элементы технологии профессора Вальдорфа, а естественное познание мира и общественной среды, руководствуясь системой воспитания Марии Монтессори. Такой комплексный подход, учитывающий индивидуальные потребности ребенка и динамичные изменения, происходящие в окружающем мире, позволит получить высокие результаты, обеспечив всесторонне и гармоничное развитие ребенка, при условии возможности применить полученные знания и опыт в дальнейшей реальной жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Смыслова, М.Ю. Методики раннего развития как средства коррекции отклонений в развитии у детей //Специальная педагогика и психология: традиции и инновации. – 2019. – С. 101-103. – Текст: непосредственный.
2. Бурлакова, И.И. Методики раннего развития детей и социальные риски //Работник дошкольного образовательного учреждения. – 2019. – №. 1. – С. 51-55. – Текст: непосредственный.
3. Ганичева, А.Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста. – М.: Юрайт, 2020. – 292 с. – Текст: непосредственный.
4. Краснова, О.М. Авторские методики раннего развития ребенка // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен. – 2020. – С. 401-403. – Текст: непосредственный.
5. Мальцева, И.В. Три лучшие методики раннего развития. – М.: Litres, 2022. – 111 с. – Текст: непосредственный.

6. Гогоберидзе, А.Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: Учебник / А.Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. – СПб.: Питер, 2019. – 464 с. – Текст: непосредственный.
7. Болотина, Л. Р. Дошкольная педагогика. – М.: Юрайт, 2020. – 219 с. – Текст: непосредственный.
8. Калашников, И.А. Вальдорфская школа: к осмыслению педагогических идей и опыта // Электронное научное издание Альманах Пространство и Время. 2018. №1-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/valdorfskaya-shkola-k-osmysleniyu-pedagogicheskikh-idey-i-opyta> (дата обращения: 08.01.2024). – Текст: электронный.
9. Смирнова, Е.О. Дошкольная педагогика: педагогические системы и программы дошкольного воспитания. – М.: Юрайт, 2020. – 122 с. – Текст: непосредственный.

DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF MODERN METHODS

Abstract: the article examines the issue of the development of preschool children, assessing the advantages and disadvantages of modern methods of early development developed by teachers. Classical models of early development, which are aimed at systematizing knowledge and forming the foundations of a discipline that facilitates future schooling, are contrasted with modern technologies that seek to take into account the rapid changes taking place in the world, as well as the changing needs of a modern child. The authors make an attempt to identify the advantages and disadvantages of each of the methods, while determining which of them can be considered the most effective and applicable in today's conditions. In conclusion, recommendations are given on the balanced application of the studied methods, as well as on the search for new approaches to the development of preschool children, taking into account their individual needs and characteristics.

Keywords: early development, traditional technologies, modern techniques, preschool age.

Kashtanova N.S.,

Scientific adviser: Chudina E.Yu.

Donetsk State University, Donetsk, Russian Federation

natalik-19@mail.ru

УДК 37.035.3

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРВИЧНОЙ ЦЕННОСТНОЙ ОРИЕНТАЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Клестова В.В.

*Научный руководитель: Кудрейко И. А., канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация: статья посвящена анализу проблемы формирования первичной ценностной ориентации у детей дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе, теоретическому исследованию и терминологическому анализу понятий «ценности», «ценностные ориентации», «первичная ценностная ориентация». В статье представлены результаты терминологического анализа основных понятий, обобщены взгляды ученых на проблему формирования первичной ценностной ориентации у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: ценности, ориентация, первичная ценностная ориентация.

В настоящее время проблема формирования первичной ценностной ориентации у детей дошкольного возраста является одной из актуальных проблем дошкольной педагогики. Обусловлено это тем, что в современном обществе наблюдаются определенные негативные тенденции в формировании нравственных ценностей как у взрослых, так и у детей. Кроме того, все чаще возникают сложности с социализацией дошкольников, их вхождением в общество сверстников и взрослых. Все эти факты свидетельствуют о том, что необходимо не просто глубокое исследование проблемы формирования первичной ценностной ориентации у детей дошкольного возраста, но и разработка эффективных методов и технологий решения указанной проблемы.

Изучением проблемы формирования первичной ценностной ориентации у детей дошкольного возраста занимались такие ученые, как Л. И. Божович, Н. Ф. Добрынин, А. Г. Здравомыслов, Д. А. Леонтьев, Н. Г. Милорадова, В. Н. Мясищев, С. Л. Рубинштейн, В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов и др.

В работах исследователей рассматривались вопросы, связанные с развитием личности дошкольников [3, 6, 7, 21], с обоснованием сущности ценностных ориентаций [1, 12, 17, 22], с обоснованием роли и места ценностей в жизни человека [2, 4], с актуализацией процесса формирования ценностных ориентаций [14, 20, 23], с выявлением особенностей формирования и проявления первичных ценностных ориентаций у детей дошкольного возраста [11], с рассмотрением общих проблем формирования ценностной ориентации и социализации в дошкольном возрасте [15, 16, 18].

Следует отметить, что уровень человеческого понимания ценностей находится в диалектической зависимости с человеческими потребностями, интересами, что позволяет определить мотивацию, побуждающую индивида руководствоваться определенной системой ценностей. Знание ценностной системы индивида может дать представление о его убеждениях, мировоззрении и о его субъективных способах оценки окружающей действительности [10].

Анализ проблемы формирования первичной ценностной ориентации и социализации у детей дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе показал, что данный вопрос не является новым для педагогики и психологии. Его исследование предполагает, прежде всего, проведение анализа таких понятий, как «ценность», «ценностные ориентации».

Анализ литературы по исследуемой проблеме позволил определить, что понятие «ценность» введено в научный оборот в середине XIX века. При этом, исследование ценностей носит междисциплинарный характер – данное понятие изучают в философии, культурологии, психологии, педагогике, социологии и т.д. Так, с точки зрения

философии ценность представляет собой «отношение между представлением субъекта о том, каким должен быть оцениваемый объект, и непосредственно самим объектом» [5, с. 771].

Исследователи А. А. Ивин и И. П. Никитина указывают, что если объект соответствует предъявляемым к нему требованиям, т. е. является таким, каким он должен быть, то он считается хорошим или же ценным с точки зрения положительных качеств; если объект не представляется ни положительным, ни отрицательным, то он считается нейтральным с точки зрения положительных и отрицательных качеств [8, с. 46].

В культурологическом аспекте, согласно мнению К. М. Хоруженко, ценности не должны подвергаться сомнению, т. к. они являются эталоном, идеалом для всех. Они могут быть положительными и отрицательными, общественно-политическими и духовными [22, с. 524].

В социологии под ценностью понимается особое общественное отношение, при этом система ценностей общества обозначается с помощью общепринятых представлений о добре, справедливости, истине, благородстве и других категорий нравственно-эстетического характера. И.В. Пресняков, изучая множественность ценностей М. Вебера, определил ценности как общезначимые цели и средства их достижения, которые обеспечивают интеграцию общества и помогают отдельным личностям осуществлять социально одобряемый выбор своего поведения в жизненно важных ситуациях. При этом ученый акцентирует внимание на том, что именно система ценностей образует внутренний стержень культуры, духовную основу потребностей и интересов индивидуумов и социальных общностей [17, с. 77].

В психологических науках ценность рассматривается как воплощение общественных идеалов, как черты, мотивы, жизненные цели, установки, убеждения, ожидания, намерения, модели поведения, интеграция интересов и желаний, которые отражают значимость объектов, указывают на полезность или существенность последствий деятельности. Ценности, как правило, связываются с потребностями и интересами личности и общества в целом, определяются как философские, духовные стандарты или убеждения, фиксирующие цели, которых следует достичь, и пути их достижения [4; 12].

В педагогике изучению сущности понятия «ценность» посвящены научные исследования многих ученых, среди которых особое место занимают работы В. А. Сластенина, И. Ф. Исаева, Е. Н. Шиянова. Указанные ученые настаивают на том, что категория ценности не существует вне личности и вне общества, т. к. «представляет собой особый человеческий тип значимости предметов и явлений». Они акцентируют внимание на том, что к ценностям относятся только положительно значимые события и явления, которые так или иначе связаны с социальным прогрессом [21, с. 70]. Анализируя приведенное определение, можно заключить, что ценности должны иметь положительное значение, что противоречит точке зрения Н. Г. Милорадовой, которая утверждает, что ценности могут иметь как положительный, так и отрицательный потенциал [15, с. 32].

С точки зрения педагогики и психологии многообразие ценностей объективно определяется многообразием деятельности человека, посредством которой он осваивает окружающую действительность. В связи с этим, различные исследователи выделяют самые разнообразные классы и виды ценностей. К примеру, психолог Д. А. Леонтьев выделяет терминальные ценности (конкретные жизненные ценности; абстрактные ценности; ценности профессиональной самореализации; индивидуальные ценности; активные ценности) и инструментальные ценности (этические ценности; ценности профессиональной самореализации; индивидуалистические ценности; конформистские ценности; альтруистические ценности; ценности самоутверждения; ценности принятия других; интеллектуальные ценности; ценности непосредственно-эмоционального

мироощущения). По мнению указанного ученого, система ценностных ориентации личности складывается из индивидуальных ценностей и общечеловеческих, которые связаны с историческим развитием конкретного общества [14, с. 98].

Руководствуясь научными исследованиями и собственным опытом, отметим, что формирование ценностей у детей начинается еще с раннего детства, охватывая три важнейших возрастных периода: младший дошкольный возраст (3-4 года), средний дошкольный возраст (4-5 лет) и старший дошкольный возраст (5-7 лет). По мнению педагогов и психологов, разделение жизненного пути ребенка на периоды позволяет лучше понять закономерности детского развития, особенности отдельных возрастных этапов. При этом важным является понимание того, что познание мира ребенком начинается с подражания взрослым, именно в процессе подражания закладываются основы системы ценностных ориентаций личности ребенка.

Исследователь Е. В. Шульгина отмечает, что формирование различного рода ценностей у детей дошкольного возраста должно осуществляться при правильно организованном взаимодействии со взрослыми и сверстниками, которое позволяет воспитывать в детях «правильное» отношение к окружающей действительности, соответствующим образом регулировать поведение, формировать способности к объективной оценке себя и своих возможностей в различных ситуациях и видах деятельности. При правильно организованном взаимодействии у дошкольников развивается чувство эмпатии, адекватное восприятие эмоционального состояния других людей, формируются личностные качества благодаря чему ребенок становится субъектом социокультурной жизни [23, с. 21].

Обобщая взгляды ученых на сущность понятия «ценность», можно сказать, что ценность представляет собой как положительную, так и отрицательную значимость объектов окружающего мира для человека, которая в значительной степени определяется их активностью участия в сфере человеческой жизнедеятельности. Существующие критерии и способы оценки этой значимости могут выражаться в принятых в обществе представлениях, идеалах, целях и установках.

Для более глубокого рассмотрения вопроса, связанного с формированием первичной ценностной ориентации у детей дошкольного возраста необходимым является и анализа понятия «ценностные ориентации». Проблема исследования ценностных ориентаций достаточно глубоко представлена в работах отечественных и зарубежных ученых. По мнению Л. И. Божович [3], Н. Ф. Добрынина [6], А. Н. Леонтьева [13], В. Н. Мясищева [16], С. Л. Рубинштейна [19], ценностная ориентация обнаруживает себя в определенной направленности сознания и поведения, которые проявляются в общественно значимых делах и поступках.

Как в понимании сущности понятия «ценности», так и в понимании сущности понятия «ценностные ориентации» мнения исследователей существенно отличаются.

Исследователь А. Г. Здравомыслов ценностные ориентации определял как «способы оптимизации поведения, при этом действие ценностей распространяется на структуры сознания и подсознания» [7, с. 189]. По мнению ученого, «ценностные ориентации являются относительно устойчивым, социально обусловленным, избирательным отношением человека к совокупности материальных и устойчивых идеалов и благ, которые рассматриваются как предметы, цели и средства, предназначенные для удовлетворения потребностей жизнедеятельности личности» [7, с. 189]. Российский исследователь А. Г. Здравомыслов был убежден, что мир ценностей является сферой духовной деятельности человека, его нравственного сознания и привязанностей. Ученый указывал, что ценностные ориентации могут выполнять регулятивные и контрольные функции. По его мнению, ценностные ориентации обладают регулятивной функцией, охватывающей все уровни системы побудителей ребенка к активности. В то же время, благодаря контрольным функциям ценностных

ориентаций действие различных потребностей ограничивается, задерживается, преобразовывается, способствует формированию особенностей самовыражения человека [7, с. 190].

Специалист в области педагогики Д. А. Леонтьев под ценностными ориентациями понимает осознанные представления субъекта о собственных ценностях, о ценном для него [14, с. 47].

В педагогической науке, согласно мнению Г. М. Коджаспировой и А. Ю. Коджаспирова: «ценностные ориентации представляют собой выборочное отношение человека к материальным и духовным ценностям, систему его установок, предпочтений, убеждений, которые выражены в сознании и поведении» [9, с. 162].

Обобщая взгляды ученых на проблему формирования первичных ценностных ориентаций у детей дошкольного возраста, важно отметить, что ценностные ориентации являются общечеловеческими принципами, в соответствии с которыми строится поведение дошкольников в различных жизненных ситуациях. В данном случае психологической основой ценностных ориентаций дошкольников выступает вариативная мотивационно-потребностная сфера, которая проявляется в таких формах, как мотивы, потребности, цели, интересы, идеалы, убеждения, мировоззрение, участвующие в создании ориентации личности. С психологической точки зрения, формирование и развитие первичных ценностных ориентаций у детей дошкольного возраста основывается на индивидуально-типологических особенностях протекания психических процессов и, в первую очередь, мышления, памяти, воли и эмоций, которые существуют в форме идентификации, интериоризации, интернализации социальных ценностей. Сформированные в систему, первичные ценностные ориентации во многом определяют личностную особенность ребенка во всех областях жизнедеятельности. Первичные ценностные ориентации дошкольников являются сложным социально-психологическим феноменом, который характеризует направленность и содержание активности ребенка, определяет общий подход ребенка к миру, к себе, придает смысл и направление личностным позициям, поступкам, поведению. Система ценностных ориентаций является динамическим образованием, которое имеет иерархическую многоуровневую структуру, изменяющимся в процессе жизнедеятельности человека. Вершиной данной системы являются ценности, которые связаны с жизненными целями конкретного человека [11, с. 70].

Рассматривая динамику формирования первичных ценностных ориентаций у детей, В. Н. Мясищев определил несколько этапов их формирования и дальнейшего развития:

- 1) условно-рефлекторный этап, который характеризуется наличием первоначальных положительных или отрицательных реакций на различные раздражители;
- 2) конкретно-эмоциональный этап, в ходе которого реакции вызываются условно и выражаются отношением любви, привязанности, вражды, боязни и т.д.;
- 3) конкретно-личностный этап, который возникает в деятельности и отражает избирательное отношение к окружающей действительности;
- 4) собственно-духовный этап, для которого характерно формирование социальных норм, моральных законов, трансформирующихся во внутренние регулятивы поведения [16, с. 216].

Таким образом, под ценностными ориентациями понимаем относительно устойчивую и постоянно развивающуюся систему ценностей, которая является отражением отношений между различными субъектами. Анализ научных трудов различных ученых позволил выявить, что ценностные ориентации во многом определяются сознательными или подсознательными процессами, происходящими с субъектом. Указанные процессы оказывают непосредственное влияние на деятельность

и эмоциональное состояние человека. Носителем ценностных ориентаций может быть как отдельная личность, так и конкретное социальное сообщество, будь то группа, класс, нация или же человечество в целом. В настоящем исследовании будем придерживаться мнения о том, что формирование первичных ценностных ориентаций у дошкольников является процессом воспитания у детей выборочной совокупности норм и правил поведения в социуме, в природе с опорой на систему материальных и духовных ценностей. Формирование социокультурных ценностей у детей дошкольного возраста должно осуществляться посредством целенаправленно организованного взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками в процессе социального и культурного развития, в котором у ребенка возникает соответствующее отношение к окружающей действительности, регулируется поведение, проявляются способности к объективной оценке себя и своих возможностей, поступков в различных ситуациях и видах деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аль-Янан, Е. К. Сущность и генезис понятий «ценность», «ценностные ориентации», «ценностное отношение» в педагогике / Е. К. Аль-Янан // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. – № 4. – С. 21-31.
2. Баистракова, Н. С. Представления цифрового поколения о главных ценностях жизни / Н. С. Баистракова, О. В. Мухлынина, А. А. Шаров // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – № 3. – С. 41-48.
3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2021. – 317 с.
4. Гарванова, М. З. Исследование ценностей в современной психологии / М. З. Гарванова, И. Г. Гарванов // Современная психология : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2018 г.). – Казань : Бук, 2018. – С. 5-20.
5. Гусейнов, А. А. Философский словарь / А. А. Гусейнов, Ю. Н. Солодухин. – Москва : Наука, 2021. – 942 с.
6. Добрынин, Н. Ф. Внимание и его воспитание : Стенограмма публичной лекции / Н. Ф. Добрынин. – Москва : Всесоюзное общество по распространению политических и научных знаний, 1951. – 31 с.
7. Здравомыслов, А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 221 с.
8. Ивин, А. А. Философия : учебник для вузов / А. А. Ивин, И. П. Никитина. – Москва : Издательство Юрайт, 2022. – 478 с.
9. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – Москва : Академия, 2009. – 173 с.
10. Кудрейко, И. А. Личностно значимые ценности будущих бакалавров славянской филологии : диагностический этап / И. А. Кудрейко // Дидактика математики : проблемы и исследования: международный сборник научных работ. – 2021. – № 54. – С. 24-33. DOI: 10.24412/2079-9152-2021-54-24-33
11. Кудряшова, Т. Ю. Особенности формирования ценностных ориентаций у детей старшего дошкольного возраста / Т. Ю. Кудряшова // Нижегородское образование. – 2023. – № 1. – С. 68-75.
12. Лапин, Н. И. Проблема ценностей в исследованиях В. А. Ядова и его коллег / Н. И. Лапин // Экономическая социология. – 2023. – Т. 24. – № 3. – С. 117-123.
13. Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии. Учебное пособие / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2019. – 511 с.
14. Леонтьев, Д. А. Современная психология мотивации / [Арестова О.Н. и др.]; Под ред. Д.А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2012. – 342 с.
15. Милорадова, Н. Г. Педагогика : учебное пособие / Н. Г. Милорадова. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 119 с.
16. Мясичев, В. Н. Психология отношений : избранные психологические труды / В. Н. Мясичев ; под ред. А. А. Бодалева. – 4-е изд. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2017. – 398 с.
17. Пресняков, И. В. «Политеизм ценностей» Макса Вебера : контексты, происхождение, логико-методологические основания / И. В. Пресняков // Социология власти. – 2020. – Т. 32. – № 4. – С. 68-106.
18. Ролдугина, В. Н. Представления о ценностных ориентациях в отечественной и зарубежной психологии

- / В. Н. Ролдугина // Вестник Московского информационно-технологического университета – Московского архитектурно-строительного института. – 2018. – № 3. – С. 73-76.
19. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва : АСТ, 2020. – 960 с.
20. Сафиуллина, Л. З. Проявление ценностных ориентаций личности на осознаваемом и неосознаваемом уровнях / Л. З. Сафиуллина, Н. В. Зоткин // Психологические исследования : сб. науч. тр. – Вып. 4. – Самара: Изд-во «Универс-групп», 2017. – С. 155-162.
21. Слостенин, В. А. Психология и педагогика : учебник для вузов / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 541 с.
22. Хоруженко, К. М. Культурология : Энциклопедический словарь : 2550 словар. ст. / К. М. Хоруженко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2017. – 639 с.
23. Шульгина, Е. В. Теоретико-методологические аспекты формирования социокультурных ценностей у детей // Вестник Южноуральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2018. – №8. – С. 156-168.

FORMATION OF PRIMARY VALUE ORIENTATION IN PRESCHOOL CHILDREN: A THEORETICAL ASPECT

Annotation: The article is devoted to the analysis of the problem of the formation of primary value orientation in preschool children in the psychological and pedagogical literature, theoretical research and terminological analysis of the concepts of "values", "value orientations", "primary value orientation". The article presents the results of the terminological analysis of the basic concepts, summarizes the views of scientists on the problem of formation of primary value orientation in preschool children.

Keywords: values, orientation, primary value orientation.

Klestova V. V.

Scientific supervisor: Kudreiko I. A., Candidate of Philology, Associate Professor
FGBOU VO "DonGU"

УДК 331.5-053.6

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО ОЗНАКОМЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С МИРОМ ПРОФЕССИЙ

Ковальчук В.В.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация: В результате изменений, происходящих в современном мире, требуется пересмотр и образовательного процесса. Сегодня все больше педагогов склоняются к мысли об эффективности проектной деятельности в ходе освоения нового знания, предполагающей активное участие обучающихся, проявляющих самостоятельность в решении поставленной проблемы. Причем данная форма работы может и должна использоваться на всех этапах получения образования, начиная с дошкольного. В статье рассмотрены наиболее эффективные направления проектной деятельности по формированию знаний о профессиях у старших дошкольников, которые действенны на сегодняшний день, что способствует решению сразу двух задач: развитию самостоятельности и началу профессионального самоопределения.
Ключевые слова: ознакомление с профессиями, дошкольник, проектная деятельность, обучение, самостоятельность.

Актуальность: Благодаря научно техническому прогрессу изменения в современном мире происходят с такой скоростью, что от специалиста любой области требуется умение непрерывно воспринимать и самостоятельно осваивать новую информацию. Теперь перемены осуществляются чаще, чем длится период трудовой деятельности одного человека, который должен быть открыт для восприятия инноваций на протяжении всей своей жизни и карьеры. Именно на формирование самостоятельности должно быть ориентировано современное образование, приобщающее подрастающее поколение к саморазвитию и самосовершенствованию. Причем чем раньше начнется данный процесс, тем легче человеку сегодня будет ориентироваться в обществе в ходе своей профессиональной деятельности. Следовательно, образовательные программы, начиная с детсадовской, должны включать в себя формы работы, предполагающие самостоятельность.

Знания сами по себе в условиях реального мира не представляют собой ценности. Огромный поток информации, который ежедневно обрушивается на каждого человека благодаря сети Интернет, необходимо не просто усваивать, а уметь анализировать, обобщать, делать соответствующие выводы, и, самое главное, уметь применять на практике. То, что ребенок изучает, начиная еще с детского сада, должно быть напрямую взаимосвязано с его реальными поступками и деятельностью. Это главное отличие от предыдущих эпох, когда полученных в ходе учебы знаний любому специалисту хватало на весь период его карьеры. Следовательно, выявление предрасположенности к тому или иному виду деятельности в условиях настоящего времени должно осуществляться как можно раньше, что делает тему «формирование проектной деятельности как средство ознакомления старших дошкольников с миром профессий» актуальной и значимой сегодня [1, с. 100-104].

Цель данного исследования – изучение проблемы организации проектной деятельности как средства ознакомления старших дошкольников с миром профессий.

Основная часть: Одной из наиболее распространенных форм учебной деятельности в условиях современной реальности является проектная работа. Постараемся разобраться в причинах, по которым современные педагоги, воспитатели детских садов в частности, склоняются именно к данному виду обучения. Для этого необходимо обратиться к возрастной психологии и вспомнить, что дети старшего дошкольного возраста способны воспринимать информацию на слух в течение совсем непродолжительного времени. Следовательно, процесс знакомства с новым материалом

должен сопровождаться работой органов зрения и осязания, моторикой. Вполне соответствует данным требованиям именно проектная работа. При выполнении поставленных задач, имеющих в своей основе определенную проблему, дошкольник не просто воспринимает готовое знание, которое предлагает ему воспитатель, а решает вопросы, самостоятельно приходя к новому знанию. Во время работы над проектом, ребенок будет не просто прослушивать новый материал, но и принимать активное участие в процессе приобретения нового знания.

Основное условие проектной работы – это необходимость ее соответствия возрасту дошкольников. Если учитывать тот факт, что ведущим видом деятельности детей данного периода является игра, то вполне целесообразно будет применение проектов в игровой форме. Данные занятия предполагают активную деятельность дошкольников, в процессе которых можно выделить следующие составные элементы:

- потребность – стремление к усвоению знаний. Для этого знакомство с новым материалом должно сохранять определенную интригу, загадку, что заставит дошкольника дослушать до конца и продолжить самостоятельное изучение темы. Данный подход позволит ему вникнуть в суть проблемы, следовательно, впоследствии применять полученное знание в практической деятельности. Если мы обратимся к теме профессий, то здесь также следует начинать работу с выработки потребности ребенка попробовать себя в роли того или иного специалиста, формулируя следующие вопросы: «Хотели бы вы лечить людей? Или учить детей?» и т.д. [4, с. 1-5].

- учебная задача – овладение общим способом решения всех задач данного вида. Для этого необходимо выделять в процессе изучения проблему, которая актуальна на сегодняшний день и которую следует решать. В дальнейшем при столкновении с похожими, то есть с аналогичными вопросами, у дошкольника будет сформирован навык выхода из возникшей ситуации. При знакомстве с разными профессиями ребенку необходимо предоставить возможность решать задачи, с которыми ежедневно сталкивается тот или иной специалист: «Ты пожарный, и тебе предстоит потушить пожар – твои действия?».

- мотивы, в которых конкретизируется потребность в учебной деятельности. На занятии воспитатель должен донести до воспитанников причину, по которой необходимо знакомство с данным материалом, и что можно вынести из полученной информации. «Вы все в будущем будете выбирать ту или иную профессию, поэтому нужно знать о том, что делает каждый специалист, попробовать себя в его роли».

- учебные действия и операции, причем как со стороны воспитателя, так и со стороны дошкольников, которые при данном подходе выступают в качестве субъекта процесса обучения. Только при активном вовлечении в процесс образования ребенок сможет актуализировать и использовать полученные знания в будущем. Например, при знакомстве с профессией врача, ребенок должен попробовать элементарные действия данного специалиста – делать перевязки, ставить компресс и т.д. [3, с. 261-262].

Для того чтобы, получить наглядное представление о том, каким образом должно выстраиваться занятие, направленное на формирование проектной деятельности в процессе ознакомления старших дошкольников с миром профессий, приведем несколько примеров учебных заданий. Формы предложенных вариантов работ, предполагающих активное участие дошкольников в образовательном процессе, должны изменяться и совершенствоваться в соответствии с новыми разработками и технологиями, которые интенсивно развиваются. Поэтому мы рассматриваем актуальные на сегодняшний день варианты, но они не служат последней инстанцией в изменчивом, вслед за общественными потребностями, мире.

1. В настоящее время достаточно эффективным может выступать занятие в форме «Квест-игры», благодаря которому возможно знакомство с новым материалом в процессе решения практических задач, поддерживающих интерес дошкольников и

требующих их активное участие на протяжении всего занятия. Например, группа делится на несколько подгрупп, каждой из которых предстоит найти инструменты разных профессионалов: учителя, врача, пожарного, библиотекаря, продавца. Предварительно в разных местах скрыты предметы используемые данными профессионалами: указка, тонометр, огнетушитель, мел, книга, кассовый аппарат и т.д. Помимо нахождения правильного инструмента дошкольникам предстоит еще и грамотно обосновать его предназначение.

2. Занятие-экскурсия поможет наглядно увидеть изучаемый материал, подтверждая известную всем поговорку «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». Знакомство с той или иной профессией можно осуществить наиболее эффективным способом при посещении соответствующих организаций (кондитерской фабрики, швейной фабрики, больницы, учреждения социальной защиты и т.д.). В результате дошкольники смогут не только услышать информацию об особенностях той или иной профессии, но и увидеть на практике, как происходит трудовой процесс специалиста [2, с. 18-30].

3. Театрализованная игра, в процессе которой появляется возможность обыграть ту или иную ситуацию, связанную с деятельностью отдельно взятого профессионала. Например, организация игры в магазин, школу, больницу, библиотеку и т.д. Практические действия охватывают сразу все виды памяти: слух, зрение, моторику, об эффективности такого восприятия информации особенно в данном возрасте речь шла выше. Непосредственное участие в игре позволяет воспитанникам детского сада на практике осознать и понять, какие действия ежедневно приходится совершать тому или иному специалисту [6, с. 1-5].

В конечном результате в процессе проектной деятельности, которую может предложить педагог дошкольного образования воспитанникам, формируются навыки, необходимые современному профессионалу, в какой бы сфере он не был задействован:

-умение открывать новое знание. Занятия выстраиваются таким образом, что дошкольники сами приходят к той информации, которую они должны получить. Воспитатель в процессе мероприятия лишь направляет деятельность детей в правильное русло.

-рефлексия, предполагающая мыслительный процесс, направленный на самопознание, анализ своих эмоций и чувств, состояний, способностей, поведения. Для этого задания выстраиваются так, что дошкольник пропускает получаемую информацию через свой внутренний мир, способствуя духовно-нравственному развитию. Именно полноценное осознание информации о деятельности того или иного специалиста поможет в будущем совершить правильный выбор профессии.

-практические навыки. Занятия предполагают выработку методов работы, которые дошкольник сможет применить не только в процессе выполнения заданий по данной теме, но и в дальнейшей жизни и трудовой деятельности. Для этого необходима ориентация на уже накопленный опыт ребенка, дополняющий его новым материалом.

-контроль полученных знаний. Заключаются в самостоятельном анализе собственной работы. Во время проектной деятельности дошкольник определяет все свои плюсы и минусы, приходит к выводу: чем ему будет интересно заниматься и что у него проявляется лучше.

Проектная работа по формированию нового знания старших дошкольников включает в себя ряд этапов:

-этап мотивации, в процессе которого дети должны заинтересоваться темой. Здесь важно определение формы работы, то есть организация такой игры или занятия, способного задействовать и привлечь внимание всей группы.

-этап актуализации знаний, где дошкольники осознают, что тема, затрагиваемая во время проектной деятельности, важна в современном мире, что она поможет им в будущем с определением своей профессии.

-этап целеполагания дает возможность ответить на вопрос: «Для чего мне необходимо знакомство с разными профессиями?». Что так же является важным условием эффективности процесса обучения.

-этап решения поставленной проблемы предполагает самостоятельное выполнение задач, подобных тем, с которыми ежедневно сталкиваются представители изучаемой профессии.

-этап коррекции, заключается в обратной связи с воспитанниками, в результате которой выявляется: верно, или не верно, была выполнена поставленная задача, поступил ребенок так же, как настоящий специалист, или совершены ошибки. В случае не правильного понимания необходима дополнительная работа по переосмыслению информации. На данном этапе особенно важен индивидуальный подход, при котором контролируется степень усвоения материала каждым отдельным ребенком.

-этап закрепления, где подводятся общие итоги о сути изученной темы, профессиональной деятельности того или иного специалиста, вырабатывается собственное отношение к ней.

-этап систематизации знаний, на нем производится взаимосвязь полученной информации с тем багажом знаний, которые уже имеет дошкольник в результате опыта, приобретенного ранее, с теми представлениями о профессиях, которые уже могли сложиться: передаться от родителей, бабушек, дедушек и т.д.

-этап рефлексии, предполагающий самостоятельный эмоциональный и интеллектуальный анализ нового материала. В данном случае полученное знание влияет на личностное формирование дошкольника, вырабатывается собственное отношение к той или иной профессии [5, с. 65-71].

Выводы: Таким образом, одним из самых эффективных способов обучения детей дошкольного возраста продолжает оставаться игра. Но в условиях современной реальности целесообразно использовать игровую деятельность в форме проекта. При данном виде работы воспитанники смогут принимать непосредственное участие в процессе усвоения нового знания. Важным и необходимым моментом для любого человека является его профессиональное самоопределение, причем, чем раньше начнется этот процесс, тем эффективнее будет приобщение подрастающего поколения к тому виду деятельности, которым ребенок планирует заниматься в будущем. Следовательно, знакомство с особенностями отдельных профессий следует начинать еще в детском саду, при этом используя наиболее действенную на сегодняшний день проектную работу. В результате чего дошкольники смогут не просто узнать, но и на практике попробовать себя в качестве того или иного профессионала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гончарова, И.И., Организация ранней профориентации детей старшего дошкольного возраста в ходе проектной деятельности И.И. Гончарова, М.И. Васильева // МНКО. - 2022. - №5 (96). – С. 100-104. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-ranney-proforientatsii-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-hode-proektnoy-deyatelnosti>.
2. Зиновьева, А.А., Включение дошкольников в пробную профессиональную деятельность как средство ранней профориентации А.А. Зиновьева., М.А. Мазниченко., В.П. Шуванова. //СДО.-2020. - №5 (101). – С. 18-30. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vklyuchenie-doshkolnikov-v-probnuyu-professionalnuyu-deyatelnost-kak-sredstvo-ranney-proforientatsii>.
3. Крунич, Н.А. Ранняя профориентация детей дошкольного возраста Н.А. Крунич. // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». - 2020. - №10. – С. 261-262. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rannaya-proforientatsiya-detey-doshkolnogo-vozrasta>.
4. Мишустина, С.Ю. Развитие познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста в проектной деятельности в процессе ознакомления с историей профессии С.Ю. Мишустина // Общество: социология, психология, педагогика. - 2022. - №3 (95). – С. 1-5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-poznavatel'nogo-interesa-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-proektnoy-deyatelnosti-v-protssesse-oznakomleniya-s-istoriei>.

5. Наумова, Н.В. Психолого-педагогические приёмы формирования у дошкольников представлений о мире профессий в свете ФГОС до Н.В. Наумова., О.Г. Макарова., О.Г.Шарахова. // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. - 2016. - №2 (20). – С. 65-71. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-priyomy-formirovaniya-u-doshkolnikov-predstavleniy-o-mire-professiy-v-svete-fgos-do>.
6. Шанц, Е.А. Роль игровой деятельности в ознакомлении дошкольников с трудом взрослых Е.А. Шанц. // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. - 2016. - №1 (29). – С. 1-5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-igrovoy-deyatelnosti-v-oznakomlenii-doshkolnikov-s-trudom-vzroslyh>.

FAMILIARIZING OLDER PRESCHOOLERS WITH THE WORLD OF PROFESSIONS

Abstract: As a result of the changes taking place in the modern world, the educational process also needs to be revised. Today, more and more teachers are inclined to think about the effectiveness of project activities in the course of mastering new knowledge, involving the active participation of students who show independence in solving the problem. Moreover, this form of work can and should be used at all stages of education, starting from preschool. The article considers the most effective areas of project activity for the formation of knowledge about professions among older preschoolers, which are effective today, which contributes to solving two tasks at once: the development of independence and the beginning of professional self-determination.

Keywords: profession, preschooler, project activity, training, independence.

Kovalchuk V.V.

Scientific adviser: Prikhodchenko E.I. Ph.D., associate professor

Donetsk State University

E-mail: victoriakovalchuk1234@mail.ru

УДК 376.3

ВЗАИМОСВЯЗЬ НАРУШЕНИЙ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ

Колесникова А.В.

*Научный руководитель: Ручица Т.С., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье рассмотрены причины нарушений речи и мелкой моторики у детей, представлена взаимосвязь развития мелкой моторики и нарушений речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, инновационные методики развития мелкой моторики у детей в домашних условиях. В доступной форме предоставлены рекомендации родителям по развитию мелкой моторики у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: нарушение речи, нарушение мелкой моторики.

В последнее время детей с нарушением речи становится всё больше. В России около 60% школьников приходят в первый класс с нарушениями устной речи, к которым также добавляются проблемы с письмом и чтением. Об этом заявила ректор Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина, член экспертного совета Ассоциации родителей детей и взрослых с дислексией М.Н. Русецкая.

Эта проблема, может возникнуть из-за того, что родители задаются вопросом о речевых нарушениях детей только перед первым классом, потому что в школе нужно читать и писать. Раннее выявление и коррекция речевых нарушений помогут детям успешно справиться с обучением в школе и обеспечат им лучшие перспективы в будущем. Родители и педагоги должны обращать внимание на речевые навыки детей уже в раннем возрасте, чтобы предотвратить возможные проблемы в будущем.

Речевые нарушения могут спровоцировать разнообразные негативные факторы, как внутренние, так и внешние, но иногда они могут сочетаются между собой.

К основным причинам нарушения речи у детей дошкольного возраста относят:

- внутриутробные пороки развития;
- генетическая предрасположенность;
- аномалии родовой деятельности;
- заболевания в первые года жизни;
- плохие социально-бытовые условия.

Речевые расстройства часто возникают из-за внутриутробных патологий. Особенно важным является срок до 13 недели беременности, во время которого формируется ЦНС плода, в том числе и речевые зоны коры головного мозга. Чаще всего их развитие нарушается по таким причинам:

- кислородное голодание плода;
- внутриутробные инфекции, например, герпес, краснуха, сифилис, токсоплазмоз, грипп, скарлатина, полиомиелит, ВИЧ-инфекция, корь;
- травмы женщины во время вынашивания плода;
- групповая несовместимость крови матери и плода, в результате чего в организме женщины вырабатываются антитела. Они попадают в организм ребенка через плаценту, тогда выделяются токсины, которые повреждают отделы головного мозга, отвечающие за речь и слух;
- недоношенный или переношенный плод;
- никотиновая, алкогольная или наркотическая зависимость будущей матери;
- бесконтрольный прием сильных медикаментов;
- работа будущей матери на вредном производстве;
- частые стрессы.

В случае если в анамнезе ребенка, будет указан один из выше перечисленных негативных внутренних или внешних факторов, тогда этот ребенок относится к группе риска, и у него могут возникнуть речевые нарушения.

Речевые нарушения отрицательно влияют на развитие ребёнка в целом, затруднено общение с окружающими, задерживается формирование познавательных процессов, следовательно, препятствуют становлению полноценной личности [2].

Классификация речевых нарушений позволяет систематизировать и понять различные типы нарушений речи. В данной статье мы рассмотрим психолого-педагогическую классификацию речевых нарушений, предложенную Р.Е. Левиной:

1. Фонетическое недоразвитие речи (ФНР) – нарушение звукопроизношения при нормальном физическом и фонематическом слухе и нормальном строении речевого аппарата.

2. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) – нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

3. Общее недоразвитие речи (ОНР) – такая форма речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи.

4. Заикание – нарушение коммуникативной функции речи при сохранении языковых средств общения [5].

В данный момент большое количество детей имеют фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Достаточно часто у детей школьного возраста с ФФНР имеются нарушения чтения и письма. При этом у детей фонетические нарушения сочетаются с нарушениями фонематического восприятия и слуховой дифференциации, что проявляется в неточности и нестойкости речевых представлений и обобщений, а это затрудняет овладение звуковым анализом и синтезом слов, препятствует соотношению буквы с обобщенным звуком (фонемой) и затрудняет восприятие букв.

Между нарушениями устной речи, письма и чтения существует тесная связь и взаимообусловленность. Несформированность представлений о звуковом составе слова приводит не только к специфическим нарушениям письма, но и к своеобразным нарушениям чтения. Нарушения чтения распространяются как на способы овладения чтением, так и на темп чтения, а иногда — и на понимание прочитанного. Дети с недостатками устной речи вместо плавного слогового чтения часто пользуются побуквенным, угадывающим чтением, при этом они делают много самых разнообразных ошибок [1].

Письменная речь является одним из важнейших средств коммуникации в современном обществе. Однако, несмотря на ее значимость, многие люди сталкиваются с нарушениями письменной речи, которые могут оказывать негативное влияние на их способность эффективно и точно выражать свои мысли и идеи. В данной статье мы рассмотрим причины нарушений письменной речи и предложим классификацию этих нарушений на основе существующих исследований.

1. Физиологические причины:

- нарушения моторики рук и пальцев, такие как дисграфия, которая может быть вызвана различными факторами, включая генетические предрасположенности или повреждения мозга;

- проблемы с зрением, такие как дислексия, которая затрудняет распознавание и правильное написание букв и слов;

- нарушения слуха, которые могут привести к неправильному восприятию звуков и затруднить правильное написание слов.

2. Психологические причины:

- низкая мотивация и отсутствие интереса к письменной речи, что может привести к небрежности и неправильному использованию грамматических правил;

- стресс и тревожность, которые могут влиять на концентрацию и способность ясно выражать свои мысли на письме;

- недостаточное знание языка и грамматики, что может привести к ошибкам в написании и использовании правильных конструкций.

3. Социокультурные причины:

- недостаточное образование и отсутствие возможностей для развития навыков письменной речи;

- влияние диалектов и различных языковых вариантов, которые могут привести к неправильному использованию грамматических правил;

- ограниченный доступ к образовательным ресурсам и недостаточное обучение письменной речи.

Классификация нарушений письменной речи:

1. Орфографические нарушения: ошибки в правописании слов, такие как неправильное использование букв и знаков препинания; нарушения в написании сложных слов и слов с нестандартным написанием.

2. Грамматические нарушения: ошибки в использовании грамматических правил, такие как неправильное склонение и спряжение слов; нарушения в согласовании времен и лиц.

3. Стилистические нарушения: неправильное использование пунктуации и стилистических приемов; нарушения в структуре предложений и абзацев.

Научные исследования позволяют лучше понять причины нарушений письменной речи и предложить классификацию этих нарушений. Физиологические, психологические и социокультурные факторы могут влиять на способность человека ясно и точно выражать свои мысли на письме. Орфографические, грамматические и стилистические нарушения являются основными категориями нарушений письменной речи. Понимание этих причин и классификации может помочь в разработке эффективных методов обучения и коррекции нарушений письменной речи.

Рассмотрим исследования, связанные с влиянием нарушений мелкой моторики на письменную речь.

Мелкая моторика – это способность контролировать движения мелких мышц рук, пальцев и запястья. Она играет важную роль в развитии навыков письма, таких как умение держать карандаш, правильно формировать буквы и слова, а также поддерживать ритм и скорость письма.

Исследования показывают, что нарушения мелкой моторики могут быть связаны с трудностями в овладении навыками письма. Например, исследование, проведенное Ли и его коллегами (2011), обнаружило, что дети с нарушениями мелкой моторики имеют более низкий уровень письменной речи по сравнению с детьми без таких нарушений. Это свидетельствует о том, что мелкая моторика играет важную роль в развитии письменной речи.

Причинами нарушения моторики могут быть:

- родовая травма;
- перинатальная патология;
- внутриутробная гипоксия и асфиксия новорожденного;
- ДЦП;
- мышечная слабость или мышечный спазм;
- слабая моторика нередко бывает после травм головы;
- нарушения интеллектуального развития;
- проблемы со зрением и слухом;
- внутриутробные инфекции;

- менингиты и энцефалиты;
- травмы конечностей и дефекты их развития;
- наследственные заболевания (синдром Дауна, синдром Ангельмана).

В работах В.М. Бехтерева доказано, что простые движения рук помогают убрать напряжения не только с самих рук, но и с губ, снимают умственную усталость. Они способны улучшить произношение многих звуков, а значит развивать речь ребенка. В исследованиях М.М. Кольцовой было выявлено, что развитие тонких движений пальцев рук предшествуют появлению артикуляции слогов.

Дошкольники с недостаточностью тонкой моторикой плохо удерживают предметы в руке (ложку, карандаш), не могут застегнуть пуговицы, зашнуровать обувь, не любят конструировать, рисовать, имеют плохой почерк. Состояние мелкой моторики оценивается с помощью различных игровых приемов и проб. У таких дошкольников параллельно обязательно обследуется состояние речевой функции. Коррекция недостаточности тонкой моторикой предполагает выполнение пальчиковой гимнастики, массажа рук, ручной труд (шнуровку, штрихование, лепку, аппликацию).

Взаимосвязь общей и речевой моторики изучена и подтверждена исследованиями крупнейших ученых. А.Р. Лурия считает, что развитие речи начинается, когда движения пальцев рук достигают достаточной тонкости. Через развитие мелкой моторики идет подготовка последующего формирования речи. Активная работа по развитию моторики кистей и пальцев рук у детей оказывает благотворное влияние не только на становление речи и ее функций, но и на психическое развитие [4].

Поэтому рекомендуется родителям уделять особое внимание развитию мелкой моторики у своих детей. Одной из рекомендаций для развития мелкой моторики является использование игр, которые можно проводить дома без особых сложностей. Например, игры с конструкторами, пазлами, лепкой из пластилина или глины помогут развить мелкую моторику рук и пальцев. Дети могут собирать и разбирать конструкторы, собирать пазлы разной сложности, лепить различные фигуры из пластилина или глины. Эти игры требуют точности движений и силы рук, что способствует развитию мелкой моторики. Также стоит обратить внимание на игры, которые требуют использования мелких предметов, таких как игры с мозаикой, нанизывание бусин на нитку или игры с мелкими фигурками.

Для развития мелкой моторики у детей с нарушениями речи можно использовать следующие инновационные технологии:

1. Су-Джок терапия – самомассаж, который нормализует мышечный тонус, развивает координацию движений и мелкую моторику, активизирует зоны коры головного мозга с целью профилактики и коррекции речевых нарушений.
2. Песочная терапия – игры с песком развивают восприятие, мышление, память, внимание, речь, воображение и фантазию, формируют представления об окружающем мире, развивают мелкую моторику, глазомер, успокаивают и расслабляют, снимая напряжение.
3. Кинезиологические упражнения – развивают межполушарное взаимодействие, способствуют активизации мыслительной деятельности, синхронизируют работу полушарий, развивают мелкую моторику, способности, память, внимание, речь, мышление.
4. Сенсорные коробки – пособия для сенсорного развития детей раннего возраста. Они обогащают сенсорный опыт ребёнка и способствуют развитию мелкой моторики.
5. Рисование пальчиками и кулачком. Это способ примакивания пальцев руки к поверхности бумаги разными способами.
6. Куклотерапия. Этот метод основан на идентификации ребёнка с любимым героем мультфильма, сказки и любимой игрушки.

7. Ковролинография. Комплекс игр на ковролине даёт возможность проводить целенаправленные занятия по развитию сенсорных способностей.

8. Информационно-коммуникативные технологии. Это все технологии в сфере образования, использующие специальные технические средства (ПК, мультимедиа) для достижения педагогических целей.

Работу по развитию движений пальцев и кисти рук следует проводить систематически и ежедневно. Систематические упражнения по развитию мелкой моторики пальцев рук помогают выработать навыки самоконтроля движений рук не только под контролем зрения, но и при участии осязания, тактильно-двигательных ощущений (на ощупь). Желательно развивать равным образом движения пальцев обеих рук, как в играх, так и в быту. Стараться ориентироваться на упражнения, которые способствуют развитию всех пальцев рук [3].

Таким образом, уделяя пристальное внимание развитию мелкой моторики, можно избежать проблем с нарушением речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акарина Н. И. Вопросы изучения детской речи — 2-е изд., испр. и доп. – М.: ДРОФА, 2017. – 311 с.
2. Гурченко В. И. Проблемы и гипотезы развития речи у детей – М.: Флинта; НОУ ВПО МПСИ, 2019. – 237 с.
3. Кусмарцева Т.А. Развитие мелкой моторики ребенка, как одна из проблем современного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2017. – Т. 30. – С. 33-35. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770961.htm>.
4. Лурия А.Р. Нейропсихология – Питер: 2023. – 384 с.
5. Основы теории и практики логопедии: Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Альянс, 2017. – 368 с.

THE RELATIONSHIP OF FINE MOTOR SKILLS DISORDERS WITH SPEECH DISORDERS IN CHILDREN

Annotation. The article examines the causes of speech disorders and fine motor skills in children, presents the relationship between the development of fine motor skills and speech disorders in children with phonetic and phonemic speech underdevelopment, innovative methods for the development of fine motor skills in children at home. Recommendations for parents on the development of fine motor skills in preschool children are provided in an accessible form.

Keywords: speech impairment, fine motor skills impairment.

Kolesnikova A.V.

Supervisor: T.S. Ruchitsa, senior lecturer
FGBOU VO "DonGU"

УДК 376

О ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ И РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Колесникова К.В.

*Научный руководитель: Ручица Т. С., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье рассматривается проблема физического воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья, проанализированы литературные источники, а также интернет-ресурсы, посвященные данной тематике. Раскрыты цели и задачи физического воспитания детей с нарушением и нормой развития, формы, средства и методы физического воспитания детей с ОВЗ.

Ключевые слова: физическое воспитание, физическое развитие, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Основоположник Отечественной педагогики К.Д. Ушинский придерживался твёрдого убеждения, что образование и воспитание, в том числе и физическое, должно быть основано на знании особенностей физиологии, анатомии и психологии развития детей и подростков.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) – это дети с различными физическими и психическими отклонениями, вызывающими общие нарушения развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь [2].

Исследования многих авторов таких как: Е.М. Мастюкова, Е.А. Стребелова, Е.А. Екжанова, И.Ю. Левченко, свидетельствуют о том, что дети с отклонениями в развитии имеют общие особенности двигательной сферы, психомоторного и двигательного развития, функционального состояния, обусловленные преимущественно внутриутробными поражениями центральной нервной системы. Они могут существенно отличаться от своих сверстников по физическому, умственному, психологическому развитию вследствие врождённых или генетических особенностей, вследствие травм или повреждений. Таким детям необходимы особые условия и индивидуальный подход к обучению.

Образовательная деятельность учреждений, работающих по адаптированным основным общеобразовательным программам на основании постановления: «Об утверждении СанПиН 2.4.2.3286-15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» осуществляется по адаптированным образовательным программам (далее – АОП). Для детей с ОВЗ данную программу разрабатывают специалисты психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) учитель, педагог-психолог, учитель-логопед, педагог-дефектолог и др. Данная программа направлена на организацию образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и по физической культуре.

Физическое воспитание – это педагогический процесс, направленный на создание благоприятных условий для достижения хорошего здоровья, физического и двигательного развития ребёнка. Сущность физического воспитания заключается в обучении движениям, развитии двигательных способностей, формировании осознанной потребности в занятиях физической культурой. Цель физического воспитания –

удовлетворить потребность человека в физической активности, достичь уровня физического состояния, которое обеспечит полноценное физическое здоровье [4].

Основной потребностью детей с нормой развития является двигательная активность, удовлетворение которой является важнейшим условием и стимулирующим фактором развития эмоционально-волевой и интеллектуальной сферы, а также основных структур и функций организма. Движение – это один из способов познания мира и ориентировки в нём. Однако, у детей с ОВЗ как правило задерживается познавательная и двигательная активность. Дети с ОВЗ часто соматически ослаблены, физически не выносливы, быстро утомляются. Наибольшее затруднение у них вызывает выполнение физических упражнений различной сложности на координацию движения, равновесия и точность движения, ориентирование в пространстве.

Формирование двигательных навыков у детей с ОВЗ является наиболее сложной задачей, поскольку каждая категория детей с отклонениями в развитии имеет специфические особенности физического развития и возможности к освоению основных движений.

Основа работы по физическому развитию детей с ОВЗ строится таким образом, чтобы решать как общие, так и коррекционные задачи. Физическое развитие является одновременно процессом и результатом изменения биологических форм и функций организма человека, обусловленного влиянием наследственности, факторами окружающей среды и уровнем двигательной активности.

Целью физического развития является развитие двигательных навыков, развитие мелкой ручной моторики и зрительно-пространственной координации. Главной задачей физического развития является стимуляция позитивных сдвигов в организме, формируя при этом необходимые двигательные умения и навыки, физические особенности и качества, которые в свою очередь направлены на развитие, совершенствование и жизнеспособность организма.

Цели и задачи физического воспитания детей с ОВЗ тесным образом пересекаются с целями и задачами физического воспитания детей с нормой развития.

Физическое воспитание детей с нормой в развитии формирует условия для физического развития ребёнка. Цель физического воспитания заключается в развитии здорового образа жизни, а задачи физического воспитания направлены на формирование у детей рациональных и осознанных движений; накопление двигательного опыта и применения его в повседневной жизни.

Оздоровительные задачи способствуют гармоничному развитию психики, а также улучшению защитных функций организма путём закаливания, способствует устойчивости различного рода заболеваний и повышенной работоспособности ребёнка.

Учитывая возрастные, психологические и физические особенности физического воспитания, *оздоровительные задачи* направлены на:

- формирование правильной осанки и искривления позвоночника;
- развитие гармоничного телосложения;
- регулирование роста и массы мышц,
- развитие внутренних органов (сердце, кровеносной системы, дыхательных мышц и др.).

Улучшению здоровья ребёнка помогает развитию способности адаптации к нагрузкам и внешним условиям.

В процессе физического воспитания детей, кроме оздоровительных задач, необходимо решать и *образовательные задачи*, в которые входит формирование двигательных навыков и умений, а также развитие гигиенических и физических навыков. В процессе такой

деятельности ребенок приобретает определённые знания о структуре физических упражнений, а также осознаёт свои двигательные действия и осваивает необходимые знания по выполнению движений, спортивных упражнений и игр. Занимаясь физическими упражнениями ребенок познаёт своё тело и окружающий мир, при этом значительно увеличивая свой словарный запас, развивая память, воображение и мышление.

Следующая, немало важная задача – это *воспитательная*, которая создает потребность в ежедневных физических упражнениях, в умении самостоятельности и инициативности, самоорганизации и взаимопомощи, а также рационально использовать физические упражнения ч двигательной деятельности. Кроме того, у ребёнка развиваются гигиенические навыки и привычка к самообслуживанию. Все эти задачи, способствуют всестороннему развитию ребенка, направленные на физическое, духовное, интеллектуальное и эмоциональное развитие [6].

Среди важных задач физического воспитания детей с ОВЗ определяется сохранение здоровья, а также стимуляция психомоторного развития и коррекция нарушений моторики, укрепление физического и психического здоровья.

Воспитание ребенка с отклонениями в развитии тесно связано с укреплением его здоровья и, прежде всего, нормализацией его режима дня.

К *общепедагогическим задачам* физического воспитания детей с ОВЗ относится: укрепление здоровья ребенка и формирование правильной осанки; развитие произвольных движений и работоспособности, а также закаливание организма.

Что же касается *коррекционных задач*, то они основываются на создание развивающей среды и целого комплекса условий, стимулирующих психомоторное развитие; профилактика соматического здоровья; осуществление системы коррекционных мероприятий, направленных на развитие и совершенствование двигательной систем [8].

Степаненкова Э. Я. считает, что среди задач физического воспитания и развития детей с ОВЗ можно выделить: тренировки вестибулярного аппарата; укрепление и развитие дыхательной и сердечно-сосудистой системы; развитие речи по средствам движения; коррекция опорно-двигательного аппарата (сколиоз, плоскостопие, осанка); воспитание чувств уверенности; развитие ловкости, гибкости, точности и выносливости, а также обучение новым движениям. Реализация вышеперечисленных задач физического воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья возможна благодаря использованию комплекса средств физического воспитания [6].

Для решения задач физического воспитания детей, как с нормой развития так и с ОВЗ в дошкольных образовательных учреждениях работа осуществляется с использованием разнообразных средств, воздействующих на организм дошкольника таких как: гигиенические факторы (правильный режим, рациональное питание, гигиеническая обстановка, формирование культурно-гигиенических навыков); естественные силы природы (для закаливания и укрепления организма); физические упражнения [6].

Основным же средством физического воспитания является физические упражнения, которые формируют адаптацию к нагрузкам, что способствует повышению работоспособности и улучшению всех органов систем. Стоит отметить, что для достижения полноценного физического воспитания рекомендуется комплексное применение всех средств, поскольку каждое из них по-разному воздействует на организм [6].

Описанные средства физического воспитания детей с нормой развития активно применяются и с детьми с ОВЗ.

Формами физического воспитания детей с ОВЗ являются: физические упражнения, утренняя гимнастика, закаливание, развивающие игры, подвижные и спортивные игры, плавание, физкультурные занятия, в том числе и адаптированная физическая культура.

Адаптированная физическая культура (далее – АФК) – это преимущественно коррекция нарушений моторики и двигательных навыков, объединяющей его биомеханические, физиологические и психологические аспекты.

Основополагающие методы и приемы АФК это физические упражнения, игры, элементы спорта, приемы дыхательной гимнастики. Специальные упражнения улучшают движения и одновременно развивают речь и интеллект.

Адаптированная физкультура включает в себя: обучение основных движений (ходьба, прыжки, бег, плавание, лазанье), упражнения с различными предметами, развитие координационных навыков и физическую подготовленность, а также профилактика соматических нарушений таких, как тренировка и коррекция осанки. Цели и задачи АФК заключаются в профилактике заболеваний и улучшению здоровья и психологического состояния детей с ОВЗ; развитие координации движений, гибкости выносливости силы, а также в повышении самооценки и уровня социальной интеграции детей с ОВЗ [3].

Для повышения физической активной деятельности детей используют следующие методы: наглядный, который заключается в использовании наглядного пособия, физического оборудования, показ техники выполнения упражнения; вербальный метод: указания, пояснения, объяснения, подача сигналов, команд, беседа; практический приём основан на выполнении упражнений в игровой форме, соревнования, самостоятельные упражнения, выполнение и повторение упражнений [5].

Средства и приёмы физического воспитания и развития детей с ОВЗ должны быть адаптированы к их особенностям и способностям. Для таких детей необходимы индивидуальный подход и специальные программы, для того чтобы развить и улучшить их физическое состояние. Средства физического воспитания направлены, прежде всего, на коррекцию и компенсацию недостатков физического развития и двигательных качеств. Основные подходы к физическому воспитанию и развитию включают использование специальных игр и упражнений, адаптированных к их возможностям. Следует отметить, что физическое воспитание и развитие детей с ОВЗ должны быть направлены не только на физическую активность, но и на развитие их эмоциональных и социальных навыков, а так же самостоятельности [7].

Таким образом, можно выделить общие подходы к физическому воспитанию детей с нарушениями развития: большое значение имеет целенаправленное преодоление недостатков моторики, развитие двигательной активности.

Физическое воспитание всегда является важной частью общей системы обучения, воспитания, а также лечения детей с нарушениями развития. Несмотря на достаточно разнообразные формы адаптированной физической культуры, практика показывает, что объём и содержание действующих программ по физическому воспитанию в коррекционных учреждениях всех видов не отвечают современным требованиям к двигательной активности детей с ОВЗ и нуждаются в реформировании. Двух-трёх занятий физической культуры недостаточно, чтобы обеспечить физическую и социально-трудовую адаптацию к самостоятельной жизни детей с нарушением в развитии. Перспективным направлением в решении данной проблемы является внедрение в практику коррекционной педагогики дополнительных форм физического воспитания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бальсевич В.К. Физическая культура человека: состояние, проблемы и стратегия развития на перспективу: (Актовая речь); Гос. центр. ин-т физ. культуры. – М. : ГЦОЛИФК, 1992. – 41с.

2. Евсеев С.П. Теория и организация адаптированной физической культуры – М. : Советский спорт. – Том 1;2005 – С. 11-26.
3. Ильин Е. П. Психология физического воспитания: учеб. Пособие для студ. Пед. Ин- тов. – М. : Просвещение, 1987. – 287с.
4. Лапшин В. А. Основы дефектологии: учебное пособие для студентов пед. ин.-тов. – М. : Просвещение, 1991. – 143с.
5. Методики воспитания и обучение детей с ОВЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа – <https://studfile.net/preview/3574926/page:7/>
6. Степаненкова Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребёнка: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Эмма Яковлевна Степаненкова. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 368с.
7. Лыкова М.Н. Средства и приёмы обучения детей с ОВЗ с интеллектуальными нарушениями (лёгкая умственная отсталость) в условиях реализации новой предметной концепции по физической культуре [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lesosib9.siteedu.ru/media/sub/921/documents/Статья_Средства_и_приемы_обучения_детей_с_ОВЗ_У_О_в_условиях_реализации_новой_предметной_концепции.pdf
8. Фаина Г. В. Специальная дошкольная педагогика: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов. – Балашов: Изд-во «Николаев», 2004. – 80 с.

ABOUT PHYSICAL EDUCATION AND DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH LIMITED HEALTH OPPORTUNITIES

Annotation. The article examines the problem of physical education and development of children with disabilities, analyzes literary sources, as well as internet resources devoted to this topic. The goals and objectives of physical education of children with developmental disorders and norms, forms, means and methods of physical education of children with disabilities are revealed.

Key words: physical education, physical development, children with disabilities.

Kolesnikova Kristina Valerievna

Scientific supervisor: T. S. Ruchitsa, senior lecturer,

FSBEI HE « DonSu », Donetsk

E-mail: t.ruchitsadonnu@mail.ru

УДК 373.21

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Корначёва Е.А.

*Научный руководитель: Чудина Е.Ю., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье рассматриваются общие особенности мультимедиа технологий и возможности их применения в системе дошкольного образования. Отмечена специфика компьютерно-игрового комплекса. *Ключевые слова:* информационные технологии, мультимедиа, предметно-развивающая среда ДОУ, мультимедийные средства обучения.

Вступление. Современное состояние системы дошкольного образования характеризуют значительные изменения в преобразовании предметно-развивающей среды дошкольного образовательного учреждения (ДОУ), создание новых, научно обоснованных средств для полноценного развития дошкольников, обновлении форм и методов работы с ними. Успех этих изменений связан с обновлением научной, материальной и методической базы обучения, развития и воспитания детей дошкольного возраста. Одним из важных условий обновления является использование в дошкольном звене системы образования мультимедийных технологий.

Внедрение мультимедийных средств обучения в работу заведений дошкольного образования ставит перед воспитателями задачу создания новой модели образовательного процесса и образовательной среды, которая бы соответствовала запросам современного общества. Проблема использования мультимедийных средств обучения в заведении дошкольного образования – новая и сложная, требующая изучения и научного обоснования. Среди исследователей, освещавших вопросы применения мультимедийных технологий в процессе обучения детей старшего дошкольного возраста, можно отметить Е.В. Зворыгина, К.Н. Моторину, С.А. Шапкину, Ю.М. Горвиц и других. Ученые отмечают возможности уже в дошкольном периоде развития ребенка овладеть компьютерными технологиями при условии, что компьютерные средства не будут иметь для него вредных последствий. В то же время роль воспитателя в построении диалога «ребенок – компьютер» является ведущей.

Основная часть. В работе с дошкольниками применение мультимедиа технологий (звука, графики, цвета, современных средств видеотехники) позволяет моделировать различные ситуации и среды. Игровые компоненты, которые включены в мультимедиа программы, активизируют познавательную деятельность воспитанников и усиливают усвоение материала. Применение компьютера в дошкольном образовательном учреждении возможно и необходимо, оно способствует повышению интереса к обучению, развивает ребенка всесторонне. Современные компьютерные технологии предоставляют огромные возможности для развития процесса образования. Ещё К.Д. Ушинский заметил: «Детская природа требует наглядности». Сейчас это уже не схемы, иллюстрации и таблицы, а более близкая детской природе игра, пусть даже и научно-познавательная. Наглядность материала повышает его усвоение, так как задействованы все каналы восприятия детей – слуховой, механический, зрительный и эмоциональный.

Мультимедийные технологии – это информационные технологии, которые позволяют в одном программном продукте сочетать разнообразные виды информации: иллюстрации, текст, аудио- и видеоинформацию, мультимедиа, слайды, графику [2].

Мультимедийные технологии позволяют создавать электронные приложения к существующим учебникам, энциклопедиям, тренажёрам, справочникам, развивающим

играм, которые стимулируют познавательную активность, расширяют кругозор, формируют новые умения и навыки детей и становятся интересным учебно-информационным средством.

Использование медиатехнологий в заведении дошкольного образования – актуальная проблема современного дошкольного воспитания. Среди многочисленных видов медиатехнологий, которые получили широкое применение, самыми популярными среди дошкольников являются мультипликационные фильмы. Такие средства имеют универсальные дидактические возможности: они позволяют обучать детей с учетом их индивидуальных и возрастных возможностей.

С помощью мультимедиа среды можно создать иллюзию присутствия в реальном времени, что является новой технологией неконтактного информационного взаимодействия. На базе различных форм информационно-телекоммуникационных технологий возможно применение различных педагогических форм деятельности, таких как видеоконференции, обмен педагогическим опытом, виртуальные экскурсии по музеям, библиотекам, памятникам архитектуры и др.

Возможности информационно-телекоммуникационных технологий способствуют более глубокому и сознательному усвоению учебного материала, увеличивают количество учебной информации, активизируют познавательную деятельность детей на занятиях, являются катализатором их творчества. Современной наукой доказано, что появление компьютерных телекоммуникаций в учебных заведениях предполагает: интенсивное использование персональных компьютеров и безбумажной технологии как инструмента повседневной учебной работы; корректировку содержания традиционных дисциплин и их интеграцию; разработку методов самостоятельной научной и исследовательской работы детей во время выполнения разнообразных исследовательских проектов; обучение детей методам коллективного решения проблем; организацию совместной работы педагогов различных учебных заведений; подготовку педагогов к работе с новым содержанием, методами и организационными формами обучения [4].

Реализация возможностей информационно-коммуникационных технологий позволяет организовывать новые виды учебной деятельности: интерактивный диалог – взаимодействие пользователя с компьютером; управление реальными объектами; управление отображенными на экране моделями различных объектов, явлений, процессов; автоматизированный контроль (самоконтроль) результатов учебной деятельности, коррекцию по результатам контроля, тренировки, тестирования.

Дошкольный возраст выступает тем периодом, когда при правильном руководстве со стороны взрослых ребенок быстро приобретает умение активно взаимодействовать в различных коммуникативно-речевых ситуациях и культивирует это умение на протяжении всей дальнейшей жизни. Медиа-дидактические и технические средства обучения являются составляющей жизненной компетентности, а вместе с тем и мощным инструментом ее формирования, ведь нельзя отделить познание мира от современных тенденций в нем. Тем более, что технические средства входят в жизнь современных детей уже с первых лет жизни.

Первым направлением внедрения мультимедийных средств в ДОУ является работа с воспитателями. Использование информационных технологий значительно облегчает методическую работу с педагогами и увеличивает ее эффективность. В частности, обеспечивается автоматизация документа обращения, как в пределах заведения дошкольного образования, так и на более широком уровне – сотрудничество с городскими и областными методическими службами; систематизация практического и теоретического наследия педагогов заведения; возможность легкого доступа к нему. В этом контексте особое внимание приобретает вопрос повышения компьютерной

грамотности воспитателей-методистов. Ведь именно от понимания ими современных тенденций развития образования зависит организация образовательного процесса.

Второе направление внедрения мультимедийных средств – это непосредственно использование медиа и информационных технологий в образовательном процессе ДОУ. Применяя мультимедийные технологии на занятиях с детьми дошкольного возраста, воспитатель должен руководствоваться основными дидактическими принципами: принцип доступности (материал должен соответствовать возрасту детей); принцип научности (материалы должны быть подобраны из научных источников); принципы систематичности и последовательности (информация должна излагаться согласно планированию учебно- воспитательной деятельности с детьми); принцип наглядности; принцип активности (стимулирование познавательной деятельности, динамичность, новизна).

Одним из путей введения компьютера в образовательный процесс является игра, поэтому в учреждениях дошкольного образования использование компьютера возможно через компьютерно-игровой комплекс, позволяющий реализовывать принципы дифференцированного и индивидуального подхода к обучению детей дошкольного возраста. Применение компьютерно-игрового комплекса в системе дошкольного воспитания помогает через игру формировать у детей психологическую готовность к работе с вычислительной техникой в школе.

Компьютерно-игровой комплекс представляет собой особый метод, систему педагогических условий и новое содержание детской деятельности в условиях ДОУ. Основные его принципы: использование компьютера дошкольниками не как цель, а как средство воспитания и развития творческих способностей ребенка, формирование его личности, обогащение интеллектуальной сферы. Этот комплекс обеспечивает наиболее рациональное использование компьютеров в ДОУ и сочетание процесса освоения персонального компьютера с играми и занятиями. Особенностью его использования является параллельное применение подвижных игр, упражнений на снятие усталости глаз. Поэтому компьютерно-игровой комплекс должен иметь следующие составляющие: компьютерный зал, игровой зал (включает учебную зону), спортивный комплекс и комнату релаксации (зону психологической разгрузки) [1]. Благодаря такой комплектации обеспечивается рациональное использование компьютеров в педагогическом процессе дошкольных учебных заведений; создается сочетание процесса освоения персонального компьютера с развивающими и подвижными играми; включаются занятия физкультурой, упражнения на снятие усталости глаз.

Кроме того, следует учитывать особенности организации учебной деятельности дошкольников. Основной формой организации обучения должно быть занятие, которое проводится в виде беседы педагога (имеющего соответствующую подготовку) и практической деятельности на компьютере. В ходе занятий педагог объясняет значение компьютера в современном мире, рассказывает, как он используется в различных сферах жизни: в науке, технике, охране здоровья, быту и так далее, обогащает и обобщает представления детей об использовании современной вычислительной техники; представляет общие элементарные сведения о современных информационных и коммуникационных технологиях, интернете. Это позволяет подготовить ребенка к непосредственной работе за компьютером.

В заключение можно отметить, что умелое сочетание традиционных и информационных средств зависит от квалификации и мастерства педагога, методики, которую он применяет, уровня владения компьютером. Компьютерные технологии должны органично встраиваться в систему работы педагога, не заменяя непосредственного межличностного общения с детьми, а лишь помогая решать поставленные задачи.

Выводы. Из всего вышесказанного следует, что использование мультимедийных технологий в учебно-воспитательном процессе в дошкольном образовательном учреждении – это одна из новейших и актуальных проблем в отечественной дошкольной педагогике. Как показывает практика, без информационных технологий уже невозможно представить себе современного образования. Использование информационно-коммуникационных технологий становится привычным для детей, а для педагогов становятся нормой работы – это, на наш взгляд, является одним из важных результатов инновационной работы в детском саду. Однако, какими бы положительным, колоссальным потенциалом не обладали информационно-коммуникационные технологии, заменить живого общения педагога с ребёнком они не могут и не должны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Веретенникова, А.Ю. Образовательная программа по КИК (компьютерно-игровой комплекс) для детского сада № 659 // Молодой ученый. – 2012. – № 9 (44). – С. 271-274. – URL: <https://moluch.ru/archive/44/5320/> (дата обращения: 06.01.2024). – Текст: электронный.
2. Стариков, Д.А. Педагогические условия внедрения мультимедиа технологий в процесс обучения студентов ВУЗа: Дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук. спец. 13.00.04. – Нижний Новгород, 2009. – 197 с. – Текст: непосредственный.
3. Хижняк, О.В. Мультимедийные технологии как средство развития интереса детей дошкольного возраста к двигательной деятельности // Молодой ученый. – 2022. – № 24 (419). – С. 394-396. – URL: <https://moluch.ru/archive/419/93241/> (дата обращения: 06.01.2024). – Текст: электронный.
4. Шихваргер, Ю.Г. Применение компьютерных технологий в образовательном процессе // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-kompyuternyh-tehnologiy-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 06.01.2024). – Текст: электронный.

MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL EDUCATION

Annotation. The article discusses the general features of multimedia technologies and the possibilities of their application in the preschool education system. The specifics of the computergaming complex are noted.

Keywords: information technology, multimedia, the subject-developing environment of preschool education, multimedia learning tools.

Kornacheva E.A.

Scientific supervisor: Chudina E.Yu., candidate of pedagogical sciences
Donbass National Academy of Construction and Architecture
E-mail: Kornacheva.e@gmail.com

УДК 376.37

О ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Корсун М.И.

*Научный руководитель: Ручица Т.С., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье описывается феномен нарушения коммуникативной стороны речи у детей с общим недоразвитием речи. Перечислены средства формирования коммуникативных навыков. Рассматривается последовательность коррекционной работы по развитию навыков общения.

Ключевые слова: дети с общим недоразвитием речи, коммуникативные навыки, речевое эмоциональное и ситуационно-деловое общение.

Развитие коммуникации у детей с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) является одним из важных аспектов их реабилитации и адаптации в обществе. Коммуникация играет ключевую роль в развитии личности ребенка, его социальных навыков и способности к обучению. В этом контексте работа специалистов, родителей и педагогов должна быть направлена на формирование и развитие коммуникативных навыков у детей с ОНР [3].

Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская, Н.С. Жукова под общим недоразвитием речи понимают различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Общее недоразвитие речи сопровождается незрелостью отдельных психических функций, эмоциональной неустойчивостью, наличием стойких нарушений коммуникативного акта, что затрудняет, а иногда вообще делает невозможным развитие коммуникативной компетентности детей [1].

Ограниченные коммуникативные способности у детей с ОНР делают процесс общения менее эффективным. Недостатки в развитии коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста самостоятельно не корректируются, и для их устранения требуется специализированная, систематическая и целенаправленная коррекционная работа.

Дети дошкольного возраста с речевыми нарушениями испытывают значительные сложности в процессе коммуникации, особенно во время общения со сверстниками. Как описывается выше, общее недоразвитие речи рассматривается как форма речевой дисфункции, в рамках которой затруднено формирование всех компонентов речевой системы, включая словарный запас, грамматический строй и произношение. Отмечается нарушение формирования как содержательной, так и внешней сторон речи. Многие дети испытывают трудности с инициацией общения с другими людьми, иногда стесняются адекватно ответить на обращение к ним. Они неспособны поддерживать и развивать установленные социальные связи, не могут выразить свои мысли и желания, эмпатию и сочувствие, что часто приводит к конфликтам или социальной изоляции [1].

У детей с ОНР нарушения коммуникации затрагивают не только речевой компонент, но и всю коммуникативную систему в целом. Это включает невербальные аспекты коммуникации, такие как жесты, мимика и позы. В результате этих нарушений, дети испытывают трудности в том числе и в формировании представлений об окружающем мире. Речемыслительная деятельность также нарушается, что приводит к задержке в развитии предметного и других форм сознания и к искаженному развитию личности у детей с речевой патологией [3].

Исследователи, которые занимались изучением функции общения детей с нарушениями речи (Г.М. Андреева, А.А. Бодалева, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, А.В. Петровский, Д.Б. Эльконин) пишут, что общение – важнейшая

коммуникативная деятельность, т.к. коммуникация — это процесс двухстороннего обмена информацией, ведущей к взаимопониманию [3].

Важность данной темы объясняется тем, что способность к общению с людьми является необходимым условием для того, чтобы человек смог реализовать себя в различных видах деятельности, а также был способен расположить к себе окружающих. Эта способность является важным условием для нормального психологического развития ребенка, а также одной из основных целей его подготовки к дальнейшей жизни.

Коммуникативные навыки – это умение правильно, четко и понятно выражать свои мысли и понимать информацию, которую передают партнеры по общению. Они также определяются как набор осознанных коммуникативных навыков, основанных на высоком уровне теоретической и практической подготовки, которые позволяют использовать знания. Развитие этих навыков связано с формированием и развитием личностных качеств и интеллектуальной сферы.

Г.М. Андреева утверждает, что при ограниченном взаимодействии ребенка с взрослыми и сверстниками, его развитие замедляется. Сложности в речевом развитии у детей негативно влияют на их психическое состояние, осложняют взаимодействие с окружающими и замедляют формирование познавательных функций, что в итоге может помешать становлению полноценной личности [4].

Л.М. Шипицына в своих работах подчеркивает, что развитие коммуникативных речевых навыков – это сложный и продолжительный процесс, требующий совместных усилий ребенка, воспитателей, логопеда и родителей. Работа по коррекции должна быть направлена на общее развитие речи ребенка, его личности, активизацию общения и, таким образом, должна охватывать все аспекты его речевой, познавательной, эмоциональной и коммуникативной сферы. Задержка в развитии навыков общения преодолевается педагогом через активное включение детей с ОНР в процесс общения с взрослым и сверстниками, подбор речевого материала, соответствующего актуальной тематике и познавательным возможностям детей. Вначале коррекционной работы отрабатываются повседневные слова и побуждающие фразы простейшей структуры [2].

Проанализировав различные определения коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста, мы выявили наиболее важные и универсальные, на наш взгляд, навыки и умения. Они включают в себя способность учитывать точку зрения других людей в процессе общения, умение слушать и начинать диалог, участвовать в групповых дискуссиях, интегрироваться в группу сверстников, строить эффективное взаимодействие и сотрудничество с детьми и взрослыми. Также важно уметь использовать речевые и неречевые средства коммуникации в зависимости от целей общения и ситуации.

В соответствии с концепцией Г.М. Андреевой, существует комплекс коммуникативных навыков, освоение которых способствует развитию и становлению личности:

- 1) навыки межличностной коммуникации,
- 2) навыки межличностного взаимодействия,
- 3) навыки межличностного восприятия [2].

Первый тип коммуникативных навыков включает овладение вербальными и невербальными средствами общения, а также передачу рациональной и эмоциональной информации.

Второй тип представляет собой способность воспринимать и понимать смысл обратной связи в зависимости от изменений окружающей среды.

Третий тип характеризуется умением слушать и слышать собеседника, а также обладать навыками импровизации, то есть способностью быстро включаться в коммуникативный процесс и управлять им.

При формировании вышеперечисленных коммуникативных навыков эффективны такие методы и средства:

1. Ролевые игры: Они помогают ребенку научиться понимать и проявлять различные эмоции и реакции.

2. Групповые дискуссии: Они учат ребенка слушать других, выражать свое мнение и аргументировать его.

3. Чтение книг: Они могут помочь ребенку понять разные ситуации и поведение людей.

4. Участие в культурных и спортивных мероприятиях. Это помогает ребенку общаться с разными людьми и развивать социальные навыки.

5. Семейные мероприятия и путешествия.

В исследованиях по дошкольному образованию есть точка зрения, выраженная М.И. Лисиной, Т.А. Репиной и А.Г. Рузской, которая уравнивает понятия «общение» и «коммуникативную деятельность». Они предполагают, что развитие общения у детей дошкольного возраста, как со сверстниками, так и со взрослыми, можно описать как процесс структурных изменений коммуникативной деятельности [2].

Для общения используются разные средства, среди которых можно выделить три ключевых:

-экспрессивно-мимические (включая взгляд, мимику, выразительные жесты рук и тела и выразительные звуки);

-предметно-действенные (включая моторные и предметные действия, позы, приближение, отдаление, вручение предметов, притяжение и отталкивание взрослого);

-речевые (в том числе высказывания, вопросы, ответы и реплики).

У детей с нормой речевого развития с двух месяцев и до трёх лет преобладает ситуативно-деловая форма общения с взрослыми. Она характеризуется тем, что ребенок обращается ко взрослому за помощью и поддержкой в решении различных задач и проблем, связанных с его деятельностью и общением с окружающими. Ситуативно-деловое общение помогает ребенку освоить различные виды деятельности, научиться взаимодействовать с другими людьми и формировать свой опыт.

Также в норме в возрасте от двух до четырёх лет формируется эмоциональное общение со сверстниками. Эмоционально-речевое общение детей – это процесс взаимодействия между детьми, который включает в себя обмен эмоциями, чувствами, информацией и социальным опытом посредством речи. Этот процесс способствует развитию социальных навыков ребенка, его эмоциональной регуляции и формированию личности в целом.

Нарушение речи у детей дошкольного возраста замедляет формирование коммуникативных навыков и соответственно, вышеперечисленные формы общения формируются намного позже.

Изучение педагогического опыта показывает, что для развития эмоционального и ситуационно-делового общения со взрослыми и формирования эмоциональных связей со сверстниками у детей с речевыми нарушениями, коррекционная работа проходит через несколько этапов:

1 этап. Установление эмоционального контакта с ребёнком, стимулирование визуального контакта, обучение умению слушать педагога и реагировать на обращения, выполнение простых инструкций, таких как «Подойди ко мне», «Посмотри на меня», «Покажи игрушку». Создание позитивной эмоциональной атмосферы с учетом индивидуальных особенностей детей и развитие их внимания к мимике, жестам и интонации взрослого. Обучение детей подражанию движениям взрослого и формирование у них представления о собственном «Я», умения узнавать себя в зеркале и отличать свое отражение от отражения других детей. Вызывание у детей совместных эмоциональных переживаний, таких как радость и сюрприз, в процессе совместных игр и музыкальных занятий. Обучение детей приветствию и прощанию с взрослыми и другими детьми в группе.

2 этап. Закрепление желания и готовности к совместной деятельности с взрослыми. Проведение совместных игр и упражнений с одним предметом, например мячом, ведром или шариком, и обучение детей подражанию действиям взрослых.

3 этап: Обучение совместной деятельности с взрослым в процессе индивидуальных занятий, игр и бытовых дел. Стимулирование речи в ситуациях общения и обучение обращению с просьбами и указаниями. Обучение имитации простых артикуляционных движений, выразительных движений в играх и узнаванию себя, своих близких и педагогов на фотографиях. Организация игр, побуждающих детей к взаимодействию, таких как передача игрушки или строительство башни из кубиков.

4 этап: Расширение диапазона совместной деятельности в сюжетных играх, использование простых драматизаций и совершенствование выразительности движений. Развитие артикуляционного праксиса в играх на имитацию. Обучение узнаванию сверстников по фотографиям, рассматривание общих фотографий и объединение детей в играх с развитием сюжета. Обучение обращению друг к другу по именам, приветствиям, прощаниям и проявлению сочувствия и симпатии [5].

Исходя из вышеизложенного, мы можем сделать вывод, что для развития коммуникативных навыков у дошкольников с ОНР следует использовать методы игровой и творческой терапии, практические ситуации, способствующие развитию мотивации к общению, а также полезно применять методы психологической коррекции. Это может включать: использование игротерапии для развития когнитивных, эмоциональных и социальных навыков; арт-терапию и музыкотерапию в качестве инструментов для стимулирования общения; кинезитерапию для улучшения моторики рук и общей координации движений; библиотерапию для регуляции эмоционального фона, усиления позитивных эмоций и снижения негативных. Важно также постоянно расширять словарный запас детей, который послужит основой для их речевого общения. Необходимо создать позитивную эмоциональную атмосферу в процессе коммуникации, чтобы дети чувствовали себя комфортно и уверенно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дзюба О. В. Развитие коммуникативной компетентности дошкольников с общим недоразвитием речи. – М.: Владос, 2019 – 20 с.
2. Алексеева М. М. Взаимосвязь задач речевого развития детей на занятиях // Воспитание умственной активности у детей дошкольного возраста. – М.: Наука, 2018 – С.27-43.
3. Елисеенкова О. М. Формирование коммуникативной компетенции детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в процессе игровой деятельности как фактор успешной социализации // Школьный логопед. – 2018 – № 1 – С. 39-40.
4. Волковская Т. Н. Организационно-содержательные аспекты коррекционной работы по формированию социально-коммуникативной сферы детей с недостатками речи // Логопед в детском саду. – 2015 – №2 – С.69-89.
5. Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: Пособие для учителя-дефектолога. – М.: Владос, 2021. – 256с.

FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS IN CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Annotation. The article describes the phenomenon of violation of the communicative side of speech in children with general speech underdevelopment. The sequence of correctional work on the development of communication skills is considered.

Keywords: children with general speech underdevelopment, communication skills, verbal emotional and situational business communication

Korsun M.I.

Scientific supervisor: Ruchitsa T.S., senior lecturer
FGBOU VO "DonGU", Institute of Pedagogy
E-mail: tikholaz01@inbox.ru

УДК 376

СЕНСОРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК МЕТОД КОРРЕКЦИОННОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Косова Д.А.

*Научный руководитель: Попова Н.В., старший преподаватель.
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье рассмотрен метод сенсорной интеграции в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), его сущность, принципы и цели. Представлен комплекс мероприятий по развитию восприятия методами сенсорной интеграции. Приведены рекомендации для родителей в домашней практике.

Ключевые слова: сенсорная интеграция, педагогическая коррекция, ограниченные возможности здоровья, восприятие, анализаторы, расстройство аутистического спектра, проприоцептивная система, аутизм.

Введение. В последние десятилетия коррекционная педагогика выявляет все больше детей, имеющих множественные нарушения развития. К ним относятся трудности в обработке и получении информации, сенсомоторная неловкость, замедленная реакция на раздражители, нескоординированная работа обоих полушарий мозга и т.д. Вышеописанные нарушения являются признаками сенсорной дисфункции и требуют педагогической коррекции с использованием сенсорно-интегративного подхода. Этот подход носит название сенсорной интеграции и заключается в комплексной работе со всеми системами ребенка: тактильной, слуховой, обонятельной, проприоцептивной, двигательной. Корректная работа этих систем позволяет центральной нервной системе адекватно реагировать на раздражители, получать и обрабатывать информацию, поступающую из внешнего мира.

Впервые методику сенсорной интеграции описала Джин Айрис (*Jean Ayres, 1923–1988*) в своей педагогической диссертации в 1963 году. [1, с. 2]. В настоящее время коррекционные педагоги всех стран мира применяют этот метод коррекционно-педагогического воздействия. Теория сенсорной интеграции Джин Айрис основана на идее, что мозг человека постоянно обрабатывает информацию, поступающую от органов чувств. Эта обработка позволяет нам понимать окружающий мир и реагировать на него соответствующим образом. Она считала, что у некоторых людей мозг не может должным образом обрабатывать сенсорную информацию. Это может привести к проблемам с координацией, вниманием, поведением и обучением. Айрис разработала ряд терапевтических методов, которые помогают людям с проблемами сенсорной интеграции. Эти методы включают в себя упражнения, которые стимулируют различные органы чувств, а также занятия, которые помогают людям научиться контролировать свои движения и поведение.

Данные психолого-педагогических исследований ученых практиков (Е.М. Беспаленко, О.Н. Вороновой, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова, А.Г. Литвак, Е.Н. Подколзина, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева, В.А. Феоктистова, М.Ф. Фомичева и др.) свидетельствуют о том, что сенсорное развитие детей является важным звеном в системе коррекционной и образовательной деятельности.

Б.Г. Ананьев отмечает: «...развитие рецепций не сводится к прогрессу одних функций за счет редуцирования других сенсорных функций, например, зрения за счет обоняния. Существуют сопряженные, коррелятивные изменения рецепций, определяемые общим образом жизни...» [7, с. 23]. Значимость сенсорной системы человека для развития всех его свойств и качеств подтверждена словами Б.Г. Ананьева: «...сенсорная организация человека входит в общий комплекс проблем дальнейшего

прогресса человека как общественного индивида и сложнейшего организма, субъекта познания и практической деятельности» [7, с. 37].

В продолжение темы общего развития человека через сенсорную организацию Е.М. Беспаленко и О.Н. Воронова считают необходимым условием формирования психолого-педагогических компетенций в области инклюзивного образования у педагогов, работающих с обучающимися. Авторы подчеркивают: «...формирование психолого-педагогической компетенции является необходимой составляющей профессиональной компетентности педагога, обеспечивающей решение профессиональных задач на основе учета психофизических, нозологических, профессионально-направленных и индивидуальных особенностей обучающихся» [8].

Цель исследования. Анализ теоретических и практических аспектов использования метода сенсорной интеграции в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Основная часть. Уже с рождения ребенок начинает сенсорно интегрироваться во внешнюю среду, то есть он реагирует на яркий свет, чувствует прикосновения матери, обоняет окружающие запахи, слышит громкие звуки. В случае некорректной работы центральной нервной системы этой обработки внешних импульсов не происходит, и тогда мы можем говорить о сенсорно-интегративной дисфункции. В будущем следствием сниженной сенсорной интеграции могут быть моторно-координационные, речевые, билатеральные нарушения. Дети с расстройством аутистического спектра всегда страдают сенсорной дисфункцией.

Познание окружающего мира начинается с ощущений. Более сложным познавательным процессом, чем ощущение, считается восприятие, с помощью которого ребенок отражает предметы и явления вокруг него. Процесс сенсорной интеграции направлен на развитие познавательных способностей ребенка, а это возможно сделать, задействовав сенсорную систему: осязание, обоняние, слух, зрение, вкус, вестибулярную систему, проприоцепцию [3, с. 35]. Только получив все необходимые сведения о предмете, мозг ребенка может формироваться и развиваться. Например, ребенок одного года, проявив познавательную активность при виде кубика, способен понять, что кубик гладкий, твердый, без запаха, его нельзя укусить, но можно бросить.

Основная задача педагогической деятельности – развитие познавательного интереса через сенсорные стимулы. Педагог играет важную роль в проведении сенсорной интеграции у детей. Он является руководителем и организатором процесса, который помогает детям развивать свои сенсорные навыки и интегрировать их в повседневную жизнь. Необходимо тщательно планировать и организовывать занятия по сенсорной интеграции, выбирать подходящие упражнения и игры, которые помогут развить различные сенсорные системы у детей. Педагог также должен учитывать возрастные особенности и индивидуальные потребности каждого ребенка, чтобы создать оптимальные условия для его развития. Достаточно часто требуется умение адаптировать упражнения и игры в зависимости от потребностей каждого ребенка. Чрезвычайно важно создать безопасную и поддерживающую среду для проведения занятий по сенсорной интеграции, т.е. обеспечить наличие необходимых материалов и оборудования, а также убедиться, что все пространство соответствует требованиям безопасности. Педагог также должен быть внимательным и заботливым, чтобы поддерживать детей во время занятий и помогать им преодолевать трудности.

Таким образом, педагог должен создавать интересные и стимулирующие задания, которые будут мотивировать детей к активному участию и поощрять усилия каждого ребенка.

Главной задачей педагога является организация процесса обучения таким образом, чтобы у ребенка была мотивация к познанию окружающего мира, к социализации и самопознанию. В дошкольном возрасте это возможно сделать только в игровой форме.

Игры с сенсорным материалом (таким, как крупы, песок, шишки, листья, сухоцветы, камешки и т.д.) помогают ребенку расслабиться, увлекают его и дают возможность получить максимум сенсорных стимулов за одно занятие, а также способствуют речевой деятельности ребенка.

Формирование зрительного анализатора заключается в развитии внимания и наблюдательности, в понимании концепций цвета, формы, величины предмета. К играм на формирование зрительной деятельности можно отнести игры на соотнесение объектов по их признакам, собиране пазлов, прохождение лабиринтов, мнемонические игры.

Развитие слухового стимула через сенсорную интеграцию направлено на формирование фонематического слуха, то есть на способность не просто слышать, а распознавать речевые и неречевые звуки. Слуховой анализатор неразрывно связан с речевым развитием и оказывает на его формирование максимальное влияние. К развитию слухового восприятия относят игры на определение и угадывание заданных звуков, выделение определенных звуков из предложенного ряда, музыкальные паузы на занятиях[6, с. 115].

Формирование соматосенсорной системы направлено на развитие кинестетических способностей. При скомпенсированной проприоцепции ребенок адекватно управляет своим телом и комфортно ощущает себя в окружающей действительности. Игры с мячом, ползание на четвереньках, перекрестная ходьба, работа с балансирами, игры на фитболе – все эти динамические упражнения способствуют развитию проприоцептивных стимулов[4, с. 20].

Тактильные анализаторы развиваются посредством прикосновения, давления, ощущения температуры и структуры материала. Игры на развитие тактильных ощущений оказывают большое влияние на эмоциональное состояние ребенка, позволяют сформировать положительные внутренние установки. Они неразрывно связаны с ручным трудом (лепка, рисование, мозаика, игры с природным материалом).

Обонятельные представления и образы формируются посредством различения запахов, которые мы условно делим на приятные и неприятные. Предоставив детям возможность тренировать свои обонятельные способности, мы способствуем формированию корректного восприятия запахов у детей. Для этого мы используем в работе флакончики с запахами, мешочки со специями, пакетики со свежими травами, ароматические масла. Необходимо отметить, что все эти приемы можно применять только в случае исключения у ребенка различных видов аллергических реакций.

Таблица 1

Рекомендованный комплекс мероприятий по развитию восприятия методами сенсорной интеграции

Задачи	Мероприятия
Работа с детьми	
Развивать зрительное восприятие: умение обследовать предмет, дифференцировать его свойства, сравнивать.	Дидактические игры «Макет–Дача», «Сложи камешки в коробочки», «Сравни фонарики», «Сделай клумбу для цветов», «Собери букет в корзинку», «Поиск предметов», «Пазлы».
Развивать умение дифференцировать речевые и неречевые звуки, правильно определять высотность звуков.	Дидактические игры «Звук зверей», «Кто, как шумит?», «Колокольчик для звонка», «Постучим», «Собачка Топи– Топ», «Найди пару», «Тихо – громко», «Найди картинку», «Хлопки», «Кто легит?», «Кто внимательный?», «Угадай, что делать?».
Развивать моторные навыки ребенка, тренировать координацию движений, баланс, гибкость и силовые навыки	Подвижные игры «Скакалка», «Силовые упражнения», «Ходьба по линии», «Качели», «Гвистер», «Детская йога», «Горячая картошка», «Море волнуется»

Развивать умение пользоваться тактильными ощущениями, правильно распознавать предмет на ощупь, сравнивать предметы, находить подобные.	Дидактические игры «Найди, что нащупал?», «Почувствуй», «Нащупай, что лишнее?», «Соотнеси с группой на ощупь», «Что приятнее?», «Игры с прищепками», рисование на манке и песке.
Развивать когнитивные навыки, улучшать память, внимание, концентрацию.	Дидактические упражнения «Повтори орнамент», «Найди лишнее», «Выполни по образцу», «Отгадай по описанию», «Верно-неверно».
Развивать обонятельное восприятие, находить и определять предметы по запаху, знать вкусовые ощущения по запаху.	Дидактические игры «Соотнеси предмет с запахом», «Чем пахнет?», «Есть ли такой же?», «Сладко, горько», «Съедобно, несъедобно».
Снижать уровень стресса и тревожности, способствовать релаксации, ощущению комфорта и безопасности.	Игры на основе нервно-мышечной релаксации «Улыбка», «Игра с шарфиком», «шишки», «Поймай бабочку», «Воздушный шарик», «Холодно-жарко», «Самолет летит, самолет отдыхает».
Работа с педагогами	
Привлечь внимание педагогов к проблеме развития восприятия у детей седьмого года жизни с дизартрией методами сенсорной интеграции.	Консультативное пособие «Сенсорное развитие детей и методы сенсорных интеграций»
Обогащение предметно-развивающей среды	
Создать материально-технические условия для развития восприятия у детей седьмого года жизни с дизартрией методами сенсорной интеграции.	Создать материально-технические условия для развития восприятия у детей седьмого года жизни с дизартрией методами сенсорной интеграции.

Следует отметить, что важнейшим звеном в проведении сенсорной интеграции является сотрудничество с родителями. Обратная связь от родителей нужна для достижения общих целей развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Педагог обменивается информацией о развитии ребенка, консультирует родителей по вопросам сенсорной интеграции и предлагает рекомендации для домашней практики:

- ✓ создание структурированной и предсказуемой среды;
- ✓ установление регулярного распорядка дня, чтобы ребенок знал, что ожидать;
- ✓ обеспечение четкой организации пространства, чтобы предметы всегда находились на своих местах;
- ✓ включение в повседневную жизнь ребенка сенсорные игрушки и материалы;
- ✓ предоставление ребенку возможность для физической активности, такой как бег, прыжки, качели и т.д.
- ✓ использование визуальной подсказки;
- ✓ помощь ребенку, для развития навыка регуляции и саморегуляции с помощью дыхательных упражнений, медитации, массажа или других техник релаксации.
- ✓ обучение ребенка распознавать свои эмоции и находить способы справляться с ними.

Соблюдение этих рекомендаций поможет ребенку с проблемами сенсорной интеграции лучше адаптироваться в повседневной жизни и развивать свои сенсорные навыки. Исходя из всего вышеизложенного, следует отметить, что сенсорная интеграция является естественным процессом, непрерывно происходящим в жизни каждого человека. Она играет основополагающую роль в формировании полноценной и здоровой личности, что говорит о важности развития этого процесса у детей дошкольного возраста. Элементы сенсорной интеграции, такие, как работа с сыпучими материалами, динамические паузы и музыкальные фрагменты, рекомендовано включать в работу всем коррекционным специалистам – дефектологам, психологам, логопедам. Они способствуют скорейшему решению поставленных коррекционно-воспитательных задач, формируют познавательные способности у детей и способствуют развитию всех психических процессов. Однако, занятия по сенсорной интеграции «в чистом виде» показаны узкому кругу детей, имеющим явные признаки ее дисфункции. Чаще всего это дети с признаками РАС и аутизмом[2, с. 13]. Поэтому, в этом вопросе важна грамотная

диагностика специалиста для выявления истинной сенсорной дисфункции и дальнейшего построения корректного коррекционного маршрута.

Следуя современным веяниям педагогической моды, многие родители необоснованно отдают предпочтение занятиям по сенсорной интеграции в искусственно созданных условиях, забывая о возможности внедрения этого метода посредством ежедневного взаимодействия ребенка с окружающей средой. Поэтому задача специалиста разграничить дисфункцию сенсорной интеграции и другие нарушения, а также донести эту информацию до родителей, показав им возможность полноценного развития сенсорной системы ребенка в естественных условиях. Некоторые виды мероприятий рассматриваются в приведенной выше таблице [5, с. 38].

Выводы. Сенсорная интеграция – это процесс, который невозможно исключить из окружающей нас действительности. Пока человек жив, он влияет на окружающий мир, а окружающий мир, в свою очередь, формирует уникальную личность. В области коррекционной педагогики метод сенсорной интеграции можно использовать в качестве дополнительного инструмента воздействия на развитие ребенка, как основной метод коррекции у детей с отдельными видами нарушений. Несмотря на новизну, сенсорная интеграция занимает достойное место среди многообразия коррекционных методов и приемов педагогического воздействия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция/ Э. Дж. Айрес.- М.: Теревинф, 2017. — 19 с.
2. Колдуэлл, Ф. Интенсивное взаимодействие и сенсорная интеграция в работе с людьми с тяжелыми формами аутизма : практическое руководство / Ф. Колдуэлл, Дж. Хорвуд ; пер. с англ. И. Л. Рязановой. — электрон. изд. — Москва : Теревинф, 2020. —130 с.
3. Кислинг У. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие /У. Кислинг; под ред. Е. В. Клочковой.-М.: Теревинф, 2010. — 80 с.
4. Ростомашвили Л. Н. Адаптивное физическое воспитание детей со сложными нарушениями развития. учеб. пособие /Л. Н. Ростомашвили. - М.: Советский спорт, 2009. — 30 с.
5. Ефросиньина А. Комплекс мероприятий по развитию восприятия методами сенсорной интеграции [Электронный ресурс] / А. Ефросиньина — Режим доступа: [Ефросиньина А.В. ДФОБз 1331.pdf \(tltso.ru\)](#)
6. Верещага, И. Психолого-педагогическая диагностика детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включающими нарушения зрения и слуха: пособие / Верещага И., Моисеева И., Пайкова А.– М.:Теревинф, 2017. —134 с.
7. Ананьев, Б.Г. Психология чувственного познания / РАН, Институт психологии. – М.: Наука, 2001. – 279 с.
8. Беспаленко Е.М., Воронова О.Н. Проблема формирования психолого-педагогических компетенций в области инклюзивного образования у педагогов профессиональных образовательных организаций // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика: сборник статей по материалам IV Международной научно-практической конференции, 17-19 сентября 2020 года / Под науч. ред. Ю.В. Глузман. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2020. – С. 78-82.

SENSORY INTEGRATION AS A METHOD OF CORRECTIVE ACTION ON CHILDREN WITH DISABILITIES

Annotation. The article considers the method of sensory integration in working with children with disabilities (HIA), its essence, principles and goals. A set of measures for the development of perception by methods of sensory integration is presented. Recommendations for parents in home practice are given.

Keywords: sensory integration, pedagogical correction, limited health opportunities, perception, analyzers, autism spectrum disorder, proprioceptive system, autism.

Kosova D.A.

Scientific supervisor: N.V. Popova, senior lecturer.

Donetsk State University

E-mail: dariakosova763@gmail.com

УДК 331.5-053.6

ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Костина А. М.

*Научный руководитель: Чудина Е.Ю., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной работе исследуется роль подвижных игр в формировании положительных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста. Авторы предлагают определение подвижной игры и рассматривают ее влияние на социализацию и развитие детей. Проведен анализ научной литературы и результатов практических исследований, показывающих, что подвижные игры способствуют формированию положительных взаимоотношений, таких как овладение начальными коммуникативными навыками, умением сотрудничать и понимать других людей. В работе также рассматриваются практические методы использования подвижных игр в детском саду и рекомендации для педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Ключевые слова: подвижная игра, воспитание, положительные взаимоотношения, дети старшего дошкольного возраста, социализация, развитие, коммуникативные навыки.

Введение. Игра – это не только средство активного отдыха для детей, но и эффективное средство развития их положительных взаимоотношений [4]. Подвижная игра – это игровая деятельность, которая включает в себя физическую активность и движение. В таких играх дети активно участвуют, развивают физические навыки и наблюдают за собственными движениями. Они могут включать в себя бег, прыжки, шаги, балансирование и другие физические задания. Такие игры, как правило, носят командную форму, вследствие чего оказывают прямое воздействие на формирование коммуникативных навыков детей.

Основная часть. Цель подвижной игры как средства воспитания положительных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста – развитие у детей навыков коммуникации, сотрудничества, эмпатии и умения решать конфликты через игру и взаимодействие с другими.

Задачи подвижной игры включают в себя следующее.

- Социализация: помочь детям установить связи и дружеские отношения друг с другом, научиться вступать в контакт, проявлять внимание и заботу о других, уважать личные границы.
- Развитие коммуникационных навыков: учить детей выражать свои мысли и чувства, слушать и понимать других, воспринимать и интерпретировать невербальные сигналы и жесты.
- Развитие навыков сотрудничества: обучить детей работать вместе, делиться, помогать другим, принимать решения в группе и достигать общих целей.
- Развитие эмпатии: научить детей понимать чужие эмоции и переживания, проявлять сострадание и помощь к другим, развивать умение сопереживать и уважать различия между людьми.
- Развитие навыков решения конфликтов: помочь детям научиться разрешать разногласия, негативные эмоции и конфликты с помощью диалога, компромисса и поиска альтернативных решений.

Подвижная игра служит эффективным средством для достижения этих целей и задач, так как позволяет детям взаимодействовать друг с другом, развивать физическую активность, уверенность в себе, улучшать координацию движений и общую физическую подготовку. Игры, проводимые в группе, способствуют формированию эмоциональной связи между детьми, повышают самооценку и уверенность в команде. Также, подвижные

игры позволяют детям освоить базовые навыки вежливого общения, такие как соблюдение правил, ожидание своей очереди, слушание и соблюдение инструкций, что важно для развития социальной адаптации и взаимодействия в коллективе.

Подвижные игры играют важную роль в развитии коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста, помогая им освоить навыки общения, слушания и выражения своих мыслей [3]. Они помогают развить у детей следующие физические и ментальные качества.

1. Физическое развитие: подвижные игры способствуют развитию физических навыков, координации движений, равновесия и гибкости. Они способствуют укреплению мышц, улучшению кровообращения и общей физической формы.
2. Развитие социальных навыков: в подвижных играх дети учатся работать в команде, сотрудничать, уступать и уважать других. Они учатся решать конфликты, слушать и следовать инструкциям, а также взаимодействовать с другими детьми и взрослыми.
3. Когнитивное развитие: подвижные игры требуют от детей активного мышления, планирования и решения проблем. Они помогают развивать концентрацию, память, воображение и креативность.
4. Развитие эмоционального интеллекта: подвижные игры помогают детям распознавать эмоции и управлять ими. Они учатся контролировать свое поведение, планировать свои действия и адаптироваться к различным ситуациям.
5. Укрепление самооценки и уверенности: активное участие в подвижных играх помогает детям ощутить успехи и достижения. Это укрепляет их самооценку, развивает уверенность в своих способностях и помогает им преодолевать трудности.

В целом, подвижные игры играют важную роль, помогают детям установить здоровый образ жизни и положительное отношение к физической активности. Подвижные игры могут способствовать социализации детей старшего дошкольного возраста, развивая навыки коммуникации и способы взаимодействия [1].

Одной из ключевых причин, по которой подвижные игры способствуют формированию положительных взаимоотношений, является то, что дети должны взаимодействовать друг с другом в процессе игры. Например, при игре в футбол дети учатся сотрудничать и принимать решения вместе с командой, а также взаимодействовать с соперниками. Это помогает им научиться быть терпимыми и уважительными к другим, демонстрировать чувство справедливости и сопереживания.

Научная литература проводит много исследований, которые подтверждают положительные эффекты подвижных игр на формирование положительных взаимоотношений у детей. Подвижные игры способствуют формированию положительных взаимоотношений по следующим причинам:

- Создание командного духа: при участии в подвижных играх люди обычно делятся на команды или группы, где каждый игрок выполняет свою роль и работает вместе с остальными для достижения общей цели. Это укрепляет степень взаимодействия, сотрудничества и доверие между участниками.
- Положительные эмоции: подвижные игры часто сопровождаются эмоциями радости, смеха и веселья. Во время игры все участники испытывают позитивные эмоции, которые создают приятную атмосферу и укрепляют связь между ними.
- Развитие коммуникационных навыков: во время игры люди общаются между собой, обсуждают стратегии, делятся идеями и инструкциями. Это помогает участникам лучше понимать друг друга, слушать и выражать свои мысли и чувства, и в конечном итоге способствует формированию позитивных взаимоотношений.

- Развитие лидерских качеств: подвижные игры предоставляют возможность для участников проявить свои лидерские способности, принимать решения и руководить командой. Это способствует формированию силы характера, уверенности и способности работать с другими людьми, что в дальнейшем может помочь в установлении положительных взаимоотношений.
- Разрыв межличностных барьеров: подвижные игры помогают снять напряжение и страх социальной ситуации, особенно для тех, кто испытывает затруднения в общении или имеет низкую самооценку. Позитивные взаимодействия и успешное сотрудничество во время игры могут укрепить самоуверенность и способствовать преодолению межличностных барьеров в обычной жизни.

Овладение начальными коммуникативными навыками является одним из основных результатов, наблюдаемых при подвижных играх в дошкольном образовательном учреждении. Это связано с тем, что во время игры дети вынуждены взаимодействовать друг с другом, обмениваться информацией, договариваться и передавать задания. Этот процесс тренирует у детей умение говорить осознанно и последовательно, а также слушать и понимать других людей.

Умение сотрудничать также развивается благодаря подвижным играм. Коллективные игры, такие как мяч, футбол или подвижные эстафеты, требуют сотрудничества и согласованной работы в команде. Дети учатся доверять и полагаться на других, разделять роли и цели, а также решать проблемы совместно. Это способствует формированию позитивных взаимоотношений и развитию социального поведения.

Понимание других людей (эмпатия) также развивается через подвижные игры. Во время игры дети наблюдают за поведением своих товарищей и учатся анализировать и интерпретировать их действия. Они получают во время игры возможность осознать различные реакции на одну и ту же ситуацию и начать понимать мотивы и эмоции других людей. Это помогает им развивать эмпатию и умение устанавливать эмоциональные связи с окружающими.

Таким образом, подвижные игры являются эффективным инструментом для формирования положительных взаимоотношений у детей. Они способствуют развитию коммуникативных навыков, умения сотрудничать и понимать других людей.

Подвижные игры являются важной частью развития детей в дошкольном возрасте. Они не только способствуют физическому развитию, но и способны развивать координацию движений, силу, гибкость, равновесие и общую моторику. Использование подвижных игр в воспитательном процессе детского сада позволяет активизировать детскую деятельность, способствуя развитию физических и психических способностей детей [2].

Приведем несколько практических приемов использования подвижных игр в дошкольном образовательном учреждении.

1. Утренняя зарядка: Подвижные игры можно использовать для проведения разнообразных утренних зарядок, которые помогут детям пробудиться, размять мышцы и получить заряд энергии на весь день. Например, можно проводить зарядку с использованием музыки и движений, таких как прыжки, повороты, отжимания и т.д.
2. Игры на свежем воздухе: Детский сад может организовывать игровые занятия на открытом воздухе, где дети будут активно двигаться и играть в подвижные игры. Например, малыши могут играть в прятки, ловить мяч или играть в простые эстафеты.
3. Спортивные соревнования: Подвижные игры могут быть использованы для проведения спортивных соревнований и олимпиад в детском саду. Дети могут состязаться в разных видах спорта, таких как бег, прыжки, подбрасывание мяча и

- др. Это поможет развить у детей навыки соревновательной деятельности, командного взаимодействия и здорового соревнования.
4. Игры на развитие координации: Подвижные игры могут быть использованы для развития координации движений у детей. Например, можно проводить игры, где детям нужно проходить через препятствия, совмещать движение с упражнениями рук, ног и т.д. Это поможет развить у детей уверенность в своих двигательных навыках и улучшить их физическую координацию.
 5. Игры на развитие равновесия и гибкости. Например, можно проводить игры, направленные на улучшение равновесия, такие как ходьба по балансирующей доске или прыжки через скакалку. Эти игры помогут развить у детей ловкость, гибкость и укрепить мышцы.
 6. Игры на развитие моторики: Подвижные игры можно использовать для развития мелкой и крупной моторики у детей. Например, можно проводить игры, где детям нужно собирать пазлы, перекладывать мелкие предметы, проползать через туннели и т.д. Это поможет развить у детей моторные навыки, ловкость и координацию движений.
 7. Танцы и ритмические игры: Подвижные игры можно использовать для проведения танцевальных занятий и игр с использованием ритмических движений. Например, можно организовать игры, где дети будут танцевать под музыку, используя различные движения и ритмы. Такие игры помогут развить у детей музыкальность, ритмическое чувство и выразительность движений.

Использование подвижных игр в образовательном процессе дошкольного учреждения способствует развитию физической активности и социальных навыков детей, способствуя их полноценному развитию [5]. В целом, подвижная игра является мощным инструментом для воспитания положительных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста. Она способствует развитию навыков сотрудничества, коммуникативных навыков, умения работать в команде, эмпатии и уважения к другим. Эти навыки будут полезны в их будущей жизни и социальной адаптации.

Приведем некоторые практические рекомендации для педагогов по организации подвижных игр в дошкольном образовательном учреждении.

1. Подготовьте подходящее пространство. Убедитесь, что помещение, где вы будете проводить игры, достаточно просторное, чтобы дети могли свободно двигаться. Уберите все опасные предметы и препятствия, чтобы предотвратить возможные травмы.
2. Выберите игры, соответствующие возрастной группе и интересам детей. Игры должны быть интересными, разнообразными и подходящими для развития как физической, так и интеллектуальной активности детей. Обратите внимание на возрастные ограничения и способности детей.
3. Разделите детей на команды или группы. Разделение детей на группы поможет улучшить командные навыки и сотрудничество.
4. Установите правила и ограничения. Перед началом игры объясните детям правила и инструкции к проведению игры. Объясните, что они не могут использовать силу или наносить вред другим детям.
5. Поддерживайте внимание всех детей. Предоставьте равные возможности для участия каждому ребенку. Поощряйте и похвалите все достижения детей во время игры.
6. Наблюдайте за безопасностью детей в течение игры. Всегда следите за детьми и обеспечивайте их безопасность. Если вы видите, что какой-то ребенок находится в опасности, остановите игру и помогите ему.

7. Варьируйте игры и упражнения. Смена игр и упражнений поможет сохранить интерес детей и предотвратить усталость. Варьируйте игры по типу (например, игры с мячом, игры с музыкой, игры с препятствиями) и по сложности.
8. Подключайте родителей к организации подвижных игр на тематических мероприятиях. Приглашайте родителей и других членов семьи участвовать в подвижных играх. Это поможет сформировать еще больший интерес и вовлеченность детей.
9. Наслаждайтесь играми с детьми. Не забывайте, что главная цель подвижных игр в детском саду – создание положительного эмоционального фона и развитие детей. Наслаждайтесь временем, проведенным с детьми, и создавайте позитивную и энергичную атмосферу.

Выводы. Данная работа подчеркивает важность подвижных игр в воспитании положительных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста и представляет практические рекомендации для их использования в детском саду. Результаты научно-педагогических исследований, на которых основана работа, подтверждают, что подвижные игры в дошкольном образовании помогают детям социализироваться и развивать навыки общения с другими людьми.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Иванова, Е. П. Влияние подвижных игр на социализацию детей старшего дошкольного возраста // Педагогика и психология в образовании. – 2018. – № 4. – с. 24-30.
2. Лебедева, Н. В. Особенности использования подвижных игр в воспитательном процессе детского сада // Молодой учёный. – 2017. – № 15 (129). – с. 81-85.
3. Романова, А. С. Роль подвижных игр в развитии коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста // Образование и наука в современном мире. – 2016. – № 3 (28). – с. 105-109.
4. Смирнова, О. Г. Развитие положительных взаимоотношений у детей дошкольного возраста через подвижные игры // Вопросы психологии и педагогики. – 2015. – № 2. – с. 56-62.
5. Чернышева, И. А. Практическое использование подвижных игр в детском саду // Проблемы современной педагогики. – 2019. – № 2. – с. 72-79.

OUTDOOR PLAY AS A MEANS OF FOSTERING POSITIVE RELATIONSHIPS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Annotation. This paper examines the role of outdoor games in the formation of positive relationships in older preschool children. The authors propose a definition of outdoor play and consider its impact on the socialization and development of children. The analysis of scientific literature and the results of practical research has been carried out, showing that outdoor games contribute to the formation of positive relationships, such as mastering initial communication skills, the ability to cooperate and understand other people. The paper also discusses practical methods of using outdoor games in kindergarten and recommendations for teachers of preschool educational institutions.

Keywords: outdoor play, education, positive relationships, older preschool children, socialization, development, communication skills.

Kostina A. M.

Scientific supervisor: Chudina E. Y. Ph.D.,

E-mail: kostina0220@gmail.com

УДК 372.881

ФОРМЫ, МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кувшинова К.Д.

*Научный руководитель: Сафонова В.В., канд.пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье определено, что среди эффективных методов применения таких форм выступают сюжетно-ролевые и дидактические игры, этическая беседа, дискуссии, классный час, круглый стол и тренинг. Учтено значение эмоциональной сферы детей, включая привлечение практико-ориентированных видов деятельности, таких как художественная, игровая и поисково-преобразующая. Определено, что методы, такие как игра, театрализация, упражнения, решение конкретных проблемных ситуаций, а также использование сказок, пословиц и поговорок, фрагментов печатных изданий и видеороликов, способствуют успешному формированию правовой культуры у младших школьников.

Ключевые слова: правовая культура, внеурочная деятельность, младшие школьники.

Вступление. Исследование, посвященное формам, методам и средствам формирования правовой культуры у младших школьников во внеурочной деятельности, актуально и важно в современной образовательной среде. Данная тема требует исследования и понимания, так как правовая культура является неотъемлемой частью развития личности и формирования здорового членства в обществе.

Формирование правовой культуры у младших школьников является особенно важной задачей, так как именно в этом возрасте основываются первые представления о праве и законе. Внеурочная деятельность предоставляет дополнительные возможности для развития правовой культуры у младших школьников. Участие в различных кружках, секциях, спортивных и творческих организациях позволяет детям ощутить себя членами коллектива, научиться работать в команде и учитывать интересы других людей.

Исследование по данной теме актуально, так как на основе сделанных выводов и рекомендаций можно разработать эффективные программы и методики, которые будут способствовать формированию правовой культуры у младших школьников во внеурочной деятельности. Правильный и системный подход к данной проблеме поможет сформировать гражданскую позицию у детей и создать прочные основы для их будущей социализации и интеграции в общество. Это важно не только для самих школьников, но и для общества в целом, так как правовая культура младшего поколения становится фундаментом будущего правового государства.

Цель статьи заключается в проведении теоретического анализа форм, методов и средств формирования правовой культуры у младших школьников во внеурочной деятельности.

Основная часть. С.В. Широ считает, что правовое воспитание, под которым обычно понимают деятельность по трансляции правовой культуры, правового опыта, правовых идеалов и механизмов разрешения конфликтов в обществе от одного поколения к другому, в образовательной организации становится целенаправленным управляемым процессом, который формирует ответственное отношение ребенка к своему поведению, развивает его потребность следовать Российским законам и нравственным правилам [1, с. 56].

В свою очередь, в понимании Е.Ю. Волчегорской, спецификой правового воспитания младших школьников является формирование элементов правовой культуры (знакомство детей с основами российского законодательства, конституционного строя, с их правами и обязанностями) и чувства гражданской ответственности и патриотизма. Знание правовых норм позволяет ребенку определить, что «можно», а что «нельзя», каким образом надо поступать в той или иной жизненной ситуации. В итоге, эти знания должны

оказывать младшему школьнику помощь в самостоятельном выборе способов поведения [2, с. 203].

К.В. Науменкова под определением «правовое воспитание» понимает целенаправленную деятельность государства, общественных организаций, отдельных граждан по передаче юридического опыта; систематическое воздействие на сознание и поведение человека в целях становления определенных позитивных представлений, взглядов, ценностных ориентаций, установок, обеспечивающих соблюдение, исполнение и использование юридических норм [3, с. 41].

Правовая культура у младших школьников – это система ценностей, знаний, навыков и норм поведения, которые связаны с правовым устройством общества. Она помогает детям понять и усвоить основы права и справедливости, а также повышает их осознанность о своих правах и обязанностях.

По мнению П.В. Феофановой, младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования основы правовой культуры. Выделим основные психолого-педагогические аспекты становления правосознания в этом возрастном периоде. Во-первых, в младшем школьном возрасте происходят многие позитивные изменения и преобразования, среди них следует выделить: приобретение нового статуса «ученик», который помогает понять свою роль и место в общественной жизни, становление познавательной мотивации, которая обеспечивает приобретение правовых знаний и навыков, реализация потенциальных возможностей личности и развитие познавательных процессов. Все эти факторы важно учитывать взрослым при работе с детьми, поэтому на данном этапе для взрослого поколения важно применять 63 активную позицию, которая состоит в создании оптимальных условий для раскрытия личности. Во-вторых, у младших школьников хорошо развита способность к подражанию другим личностям. В-третьих, младший школьный возраст восприимчив к воздействиям взрослого человека, поэтому для взрослой личности важно стать примером, который обладает качествами индивида с высоким уровнем правовой культуры [4, с. 62-63].

Правовая культура у младших школьников основывается на нескольких важных аспектах. Во-первых, это знание основных прав и свобод, которыми обладают все люди, независимо от возраста. Дети учатся, что имеют право на жизнь, на образование, на достойные условия проживания и т.д. Они также понимают, что существуют границы для этих прав и свобод, чтобы не нарушать права других людей.

Во-вторых, правовая культура у младших школьников включает в себя знание правил и норм поведения в различных ситуациях. Дети учатся, что нужно уважать других людей, быть честными, справедливыми и ответственными. Они понимают, что есть действия, которые запрещены законом или могут причинить вред другим людям, и стараются избегать таких действий.

В-третьих, правовая культура у младших школьников формирует навыки разрешения конфликтов и соблюдения правил. Дети учатся находить компромиссы, общаться и работать в команде, а также принимать нужные решения в соответствии с правилами и законами. Они осознают, что нарушение правил может иметь негативные последствия и стараются действовать в соответствии с ними.

Левковская Н.Г. утверждает, что в современных условиях основные оперативные задачи формирования правовой культуры младшего школьника могут быть сформулированы следующим образом:

1. Дать учащимся определенную (в соответствии с возрастными особенностями и уровнем социализации) сумму необходимых правовых знаний.
2. Сформировать правовые представления, понятия, взгляды и убеждения, выступающие в виде личного правового сознания.
3. Воспитывать веру в справедливость юридических законов, их необходимость и целесообразность, веру в неотвратимость наказания за противоправные поступки.

3. Сформировать привычки поступать в соответствии с требованиями права и морали.
5. Воспитывать нетерпимое отношение к различным нарушениям норм морали и права.

6. Формирование социально-правовой активности, готовности и стремления к участию в борьбе за укрепление законности и правопорядка [5, с. 126].

П.М. Чугунов отмечает, что жизнь младших школьников регулируется правилами и простыми нормами. Имеет место также высокий авторитет педагога для подростка, а также доверчивость и открытость, частое подражание взрослым, что, безусловно, положительно сказывается на формировании правовой грамотности. Младших школьников важно познакомить с основными правами, которые предусмотрены законодательством России. Подростки должны осознавать, что законы очень важны для общества и их запрещено нарушать. Процесс правового воспитания должен быть построен на основе игры и примеров из жизни. Также эффективны в работе с младшими школьниками воспитательные беседы о праве, презентации и видеоролики правового содержания [6, с. 112].

Для формирования правовой культуры у младших школьников необходима работа педагогов, которые должны предоставлять им информацию о правах и обязанностях, проводить занятия по этике и работе с конфликтами, а также прививать в них уважение к законам и правилам. Также важным фактором является семья, которая должна быть примером о соблюдении прав и справедливости.

В итоге, правовая культура у младших школьников способствует их развитию как активных и ответственных членов общества. Они учатся быть правовыми гражданами и стремятся к созданию справедливого и законного общества.

Формирование правовой культуры у младших школьников во внеурочной деятельности является важной задачей, поскольку в этом возрасте дети только начинают формировать свое понимание о правилах и нормах поведения в обществе.

Одной из форм, которая может использоваться в работе с детьми младшего школьного возраста для формирования высокого уровня правовой культуры, являются сюжетно-ролевые и дидактические игры. В ходе таких игр дети могут вживаться в различные роли и ситуации, где основным учебным материалом являются правила поведения и нормы общества. Такие игры помогают детям лучше понять различия между добром и злом, правильным и неправильным поведением, а также развивают их навыки принятия решений и социальных навыков.

Другая форма, которая может использоваться в работе с детьми, это этическая беседа. В рамках таких бесед детям рассказывают и обсуждают различные этические ситуации, возникающие в их повседневной жизни. Это помогает им лучше осознать, какие принципы и ценности лежат в основе правовой культуры. Вместе с тем, этическая беседа помогает формировать у детей умение анализировать ситуацию, различать правильное от неправильного поведения и принимать соответствующие решения.

Для развития правовой культуры у детей также важно проводить дискуссии, классные часы, круглые столы, где они могут обсуждать различные правовые вопросы, связанные с их жизнью. В ходе этих форм обучения дети имеют возможность выразить свое мнение, аргументировать свою точку зрения, слушать и уважать мнение других. Это способствует развитию навыков анализа, критического мышления и умения работать в коллективе.

Одной из модных форм формирования правовой культуры среди младших школьников является тренинг. Тренинги по правовому образованию помогают детям развивать навыки саморегуляции, конфликтологии и умение устанавливать взаимодействие с окружающими людьми. В ходе таких тренингов дети получают дополнительные знания о правах и обязанностях каждого члена общества, а также учатся применять эти знания на практике.

Важно отметить, что при работе с детьми младшего школьного возраста формирование правовой культуры должно включать не только обучение разуму, но и эмоциональной сфере ребенка. Для этого можно использовать различные эмоциональные тренировки, игры и упражнения, которые помогут детям развить умение понимать и управлять своими эмоциями в ситуациях, связанных с правилами и нормами поведения.

Необходимо понимать, что формирование правовой культуры у младших школьников во внеурочной деятельности осуществляется с помощью различных методов и приемов, которые помогают детям усвоить основные правила поведения и нормы общества.

Одним из способов является использование художественной деятельности. Работа с изобразительными материалами, рисование, лепка позволяют детям выразить свои мысли и эмоции, а также позволяют им взглянуть на права и обязанности с точки зрения творчества. Например, рисование ситуаций, в которых нарушаются права других людей, помогает детям осознать важность соблюдения правил и норм.

Игровая деятельность также играет важную роль в формировании правовой культуры у детей. Ролевые игры, драматизации, игры с правилами помогают детям понять, как взаимодействовать с другими людьми, уважать их права и соблюдать свои обязанности. Например, роль играющих врачей и пациентов позволяет детям понять, что у каждого человека есть право на медицинскую помощь, и им нужно уважительно относиться к здоровью и благополучию других людей.

Поисково-преобразующая деятельность также оказывает положительное воздействие на формирование правовой культуры детей. С помощью проблемных ситуаций и задач, дети учатся анализировать и решать возникающие конфликты, искать компромиссы и справедливые решения. Например, задания по разрешению конфликтов между детьми или невроза в классе помогают им понять, что каждому человеку принадлежат определенные права и есть способы их защитить.

В свою очередь, формирование правовой культуры у младших школьников во внеурочной деятельности означает использование разнообразных образовательных методов и средств, направленных на воспитание у детей осознанного отношения к правилам и законам.

Одним из методов формирования правовой культуры у младших школьников во внеурочной деятельности является игра. Игра позволяет детям осознать свои права и обязанности, развивает навыки решения конфликтов, сотрудничества и уважения к другим. В ходе игровых ситуаций дети могут сами почувствовать, какие действия являются неправильными или нарушают права других, и научиться принимать правильные решения.

Еще одним эффективным методом является театрализация. Школьники могут участвовать в постановках, драматических спектаклях или игровых ситуациях, где они сами воплощают различные роли, связанные с правом и законом. Такой метод помогает детям лучше понять значения и последствия своих действий, а также развивает коммуникативные навыки и эмоциональный интеллект.

Важным методом формирования правовой культуры является использование упражнений, которые направлены на развитие понимания прав и обязанностей. Младшие школьники могут принимать участие в ролевых играх, в ходе которых они осваивают базовые нормы поведения, правила этикета и правила безопасности. Также можно проводить дискуссии и обсуждения на различные правовые и этические темы.

Наконец, решение конкретных проблемных ситуаций является еще одним методом формирования правовой культуры. Детям предлагаются конкретные ситуации, в которых их просят принять решение, основанное на знании прав и обязанностей. Это помогает детям развивать навыки анализа, критического мышления и принятия обоснованных решений.

Тогда как, эффективным средством формирования правовой культуры у младших школьников являются сказки. Они прекрасно проникают в детскую душу, помогают передать сложные понятия и нормы права через образы и сюжеты. В сказках дети могут увидеть, на примере персонажей, что право и справедливость являются неотъемлемой частью нашей жизни.

Пословицы и поговорки также играют важную роль в формировании правовой культуры у детей. Они содержат краткие и мудрые суждения о правилах и нормах поведения, устанавливающих порядок в обществе. Обучение детей пословицам и поговоркам помогает им понять, что соблюдение правил необходимо для гармоничной и справедливой жизни.

Фрагменты печатных изданий, таких как детские газеты, журналы или книги, могут быть использованы педагогами для ознакомления детей с правовыми нормами и понятиями. Это позволяет усвоить информацию более наглядным и интересным способом, сделать ее доступной для понимания и запоминания.

Видеоролики также могут быть эффективным средством формирования правовой культуры у младших школьников. Они позволяют визуализировать абстрактные понятия и ситуации, создавая возможность для детей лучше понять и усвоить правовые нормы. Видеоролики могут содержать игровые сюжеты с элементами правовой тематики или интерактивные обучающие материалы по праву.

Все перечисленные средства формирования правовой культуры во внешкольной деятельности имеют свои преимущества и способствуют более глубокому и полноценному усвоению правовых норм и ценностей младшими школьниками. Важно использовать их в комбинации, адаптировать под возрастные особенности детей и создавать интересные и увлекательные задания и игры, чтобы обучение было максимально эффективным и интересным для детей.

Выводы.

В условиях современного правового обучения младших школьников необходимо учесть несколько важных аспектов в педагогической деятельности. Первым из них является личностный подход, который предполагает изучение индивидуальных особенностей каждого ребенка, включая его жизненное мировоззрение. Это помогает формировать самостоятельную оценку поступков и поведения учеников. Вторым аспектом является применение методов, форм и средств, направленных на развитие умений применять юридические знания на практике, обеспечивая адаптацию полученной информации для решения задач в общественной жизни. Третье требование заключается в соответствии методов, форм и средств с психолого-педагогическими характеристиками детей младшего школьного возраста. И последнее, но не менее важное требование – наличие у педагога высокого уровня правовой культуры, особенно в контексте его роли как одной из ключевых личностей в жизни детей этого возраста. Важно демонстрировать личный пример правомерного поведения.

При работе с детьми младшего школьного возраста для формирования высокого уровня правовой культуры рекомендуется использовать разнообразные формы образовательной деятельности, такие как сюжетно-ролевые и дидактические игры, этическая беседа, дискуссии, классный час, круглый стол и тренинг. Важно учесть эмоциональную сферу детей, интегрируя практико-ориентированные виды деятельности, такие как художественная, игровая и поисково-преобразующая. Методы, такие как игра, театрализация, упражнения и решение конкретных проблемных ситуаций, а также использование сказок, пословиц и поговорок, фрагментов печатных изданий и видеороликов, являются эффективными средствами в этом процессе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Широ, С.В. К проблеме правового воспитания учащихся: обучая правам – изучать обязанности / С.В. Широ // Основы Государства и права. – 2003. – № 3. – С. 67-69.
2. Волчегорская, Е.Ю. Методологические подходы к этико-правовому воспитанию младших школьников / Е.Ю. Волчегорская // БГЖ. – 2019. – №1 (26). – С. 203-205.
3. Науменкова, К.В. Проблема правового воспитания граждан России на рубеже веков / К.В. Науменкова // Проблемы государства, права, культуры и образования в современном мире. – 2014. – № 2. – С.41-42.
4. Феофанова, П.В. Правовая культура детей младшего школьного возраста / П.В. Феофанова // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2022. – №4. – С. 61-65.
5. Левковская, Н.Г. Правовое образование в современной начальной школе: педагогические проблемы повышения уровня правовой культуры младших школьников / Н.Г. Левковская // Logos et Praxis. – 2007. – №6. – С. 125-128.
6. Чугунов, П.М. Правовое воспитание подростков в условиях школы / П.М. Чугунов // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2021. – №1 (58). – С. 110-113.

FORMS, METHODS AND MEANS OF FORMATION OF LEGAL CULTURE AMONG YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Annotation. The article determines that among the effective methods of using such forms are story-role-playing and didactic games, ethical conversation, discussions, class hour, round table and training. The importance of the emotional sphere of children is taken into account, including the involvement of practice-oriented activities such as artistic, playful and search-transforming. It is determined that methods such as play, theatricalization, exercises, solving specific problem situations, as well as the use of fairy tales, proverbs and sayings, fragments of printed publications and videos, contribute to the successful formation of legal culture among younger schoolchildren.

Keywords: legal culture, extracurricular activities, primary school students.

Kuvshinova K.D.

Scientific supervisor: Safonova V.V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Pedagogical Education
Donetsk State University
E-mail: karina4319811@gmail.com

УДК 331.5-053.6

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Кузнецова Г.А.

*Научный руководитель: Кудрейко И.А., канд. филол. наук, доцент.
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной работе рассматриваются современные исследования по решению проблемы развития речи младших школьников, описаны основные понятия по теме исследования, выделены основные виды речевой деятельности учащихся, охарактеризованы компоненты культуры речи и аспекты речи.

Ключевые слова: развитие речи, младшие школьники.

Вступление. Младшие школьники приходят в школу с уже имеющимся словарным запасом и набором фраз для выражения своих мыслей и чувств. Однако у многих из них этот запас слов ограничен и беден, их речевое развитие несовершенно, присутствуют дефекты в произношении звуков. Они ещё не умеют строить сами связные рассказы, грамотно и четко выражать своё мнение, часто повторяют одни и те же слова в предложениях.

Одним из основных приоритетов современной системы образования является улучшение процесса обучения и воспитания обучающихся. В примерной основной образовательной программе начального общего образования подчёркивается, что главной целью процесса обучения русскому языку является развитие устной и письменной речи учащихся. Конечной целью является развитие у учащихся навыков грамматически правильного, содержательного и интонационно выразительного выражения своих мыслей в устной форме, а также корректной передачи этих мыслей на письме с учётом правил орфографии. Таким образом, одной из важных задач для учителя начальных классов является совершенствование урока русского языка, с учётом одной из его главных целей – развитие речевой культуры у младших школьников.

Цель данной статьи: рассмотреть современные научные подходы по решению проблемы развития речи младших школьников, выявить и охарактеризовать основные понятия по теме исследования, их составляющие компоненты.

Проблему развития речи младших школьников рассматривали в своих исследованиях Е.М. Бондарчук [2], Т.А. Воронцова [9], И.С. Выходцева [8], А.А. Евтюгина [3], Т.В. Кортава [6], Е.Ю. Сударкина [1] и др. В научной литературе описываются ключевые понятия, связанные с языком, речью и речевой деятельностью младших школьников, устанавливаются требования к овладению данными понятиями, выделяются их составляющие компоненты.

Наибольший интерес в осмыслении вопросов, связанных с процессом развития речи младших школьников на уроках русского языка, вызывают исследования М.Р. Львов [7], А.А. Милютина [5], Т.П. Микушова [10], О.Н. Мостова [4]. В работах учёных подробно описываются формы организации, методы и приемы, образовательные технологии по развитию речи обучающихся начальной школы на уроках русского языка; акцентируется внимание на возможных трудностях обучения и даются рекомендации к их преодолению.

Основная часть. Е.Ю. Сударкина рассматривает язык как социально образованную, исторически изменчивую знаковую систему, служащую основным средством общения и представленную разными формами существования, каждая из которых имеет, по крайней мере, одну из двух форм реализации – устную и письменную [1, с.7].

Е.М. Бондарчук, исследуя язык как знаковую систему, отмечает, что в отличие от естественных, искусственные знаковые системы создаются, развиваются и регулируются человеком, т.е. в случае необходимости они могут быть дополнены, изменены и даже заменены на более удобные [2, с.6].

А.А. Евтюгина, изучая ключевые понятия общения и речевой деятельности, подчёркивает, что язык является основным инструментом человеческого общения и позволяет нам выражать свои мысли, чувства, идеи. Речь, в свою очередь, является проявлением языка и используется нами для различных целей – от общения с другими людьми до самовыражения и познания мира. Под речью понимают как сам процесс (речевая деятельность), так и его результат (речевые тексты, устные или письменные) [3, с.45].

А.А. Евтюгина описывает проявление речевой деятельности в нескольких видах деятельности. Представим стандартную ситуацию для преподавателя: учитель излагает новую тему, а обучающиеся внимательно слушают и записывают заметки в тетрадь. В данной ситуации можно выделить четыре разных вида речевой деятельности:

1) учитель для общения с учениками использует определенный язык, чтобы объяснить новый материал урока. Этот вид речевой деятельности называется говорением;

2) обучающиеся, зная язык, на котором говорит учитель, воспринимают, осознают и обрабатывают содержание материала урока. Данный вид речевой деятельности называется слушанием;

3) при помощи графических символов ученики записывают в рабочую тетрадь термины и другую важную информацию о новой теме. Такой вид речевой деятельности называется письмом;

4) после записи основных положений новой темы урока обучающиеся будут перечитывать свои записи или искать дополнительную информацию в литературных источниках. Данный вид речевой деятельности называется чтением [3, с.46].

О.Н. Мостова, исследуя развитие интеллектуально-речевых умений у младших школьников, подчеркивает: говорение и слушание являются основными формами коммуникации, которые люди использовали с самого начала существования языка. Письмо и чтение появились намного позже в результате развития человеческой цивилизации. Письменная речь изменила самого человека, её появление способствовало развитию его способностей к абстрактному мышлению [4, с.30].

А.А. Милютина, изучая основные положения методики развития речи обучающихся начальной школы, а также особенности организации работы учителя начальных классов с младшими школьниками, утверждает, что развитие речи у младших школьников неразрывно связано с их речевой деятельностью, которая играет важную роль в данном процессе. Речевая деятельность представляет собой активный и нацеленный процесс формулирования, реализации и восприятия высказываний, осуществляемых с использованием языка в коммуникации. Однако чтобы обеспечить полноценное развитие речи, необходимо уделять внимание двусторонней речевой деятельности младших школьников. Это означает, что ребенок должен быть не только активным высказывающимся, но и уметь адекватно воспринимать речевые сообщения [5, с.11-12].

А.А. Евтюгина уделяет большое внимание культуре речи младших школьников, как показателю развитости речи в целом и уровня владения языком. Она даёт следующее определение культуры речи: Культура речи – это владение нормами устного и письменного литературного языка и умение правильно, точно, выразительно передавать мысли средствами языка.

Культура речи также включает в себя умение чётко и ясно выражать свои мысли, адаптировать свою речь к аудитории, уважительное и тактичное общение, умение

слушать и быть открытым к мнению других людей. Владение культурой речи является неотъемлемой частью профессионализма и помогает строить понимание и доверие между людьми. Она способствует успешному общению и социальной адаптации, позволяет эффективно представлять себя и свои идеи, устанавливать взаимопонимание и достигать поставленных целей. В общении с другими людьми культура речи играет важную роль в формировании впечатления о человеке и его профессиональных качествах [3, с.28].

Т.В. Кортава, исследуя современный русский литературный язык и ораторское искусство, устанавливает, что культура речи включает в себя:

- знание и соблюдение правил речевого общения, этикета;
- грамотное использование норм литературного языка в его устной и письменной формах;
- умение правильно выбирать и использовать языковые средства для каждой конкретной ситуации общения, способствующие эффективному достижению коммуникативных целей общения. [6, с.36]

М.Р. Львов, рассматривая концепцию культуры речи младших школьников, описывает её три составляющих компонента (три аспекта): нормативный, коммуникативный и этический.

Важность нормативного компонента культуры речи заключается в том, что он способствует ясности и точности коммуникации. Благодаря соблюдению языковых норм, говорящие могут легко понимать друг друга, избегая разных толкований и недоразумений.

Одним из важнейших аспектов нормативного компонента в литературном языке является сохранение его целостности. Нормы определяют правила и принципы, которым должен следовать литературный язык, чтобы он оставался единым и структурированным. Благодаря нормам литературный язык не теряет своего характера и способен передавать мысли и идеи точно и ясно.

Кроме того, нормы обеспечивают общепонятность литературного языка. Они позволяют установить согласованные правила использования слов, фраз и конструкций, которые общеприняты и понятны для большинства людей. Благодаря этому речевому инструменту, люди могут общаться и понимать друг друга без лишних затруднений.

Следует отметить, что нормы также защищают литературный язык от вмешательства диалектной речи, социальных и профессиональных жаргонов, просторечий и других разновидностей языка. Такое вмешательство может привести к потере ясности, точности и эстетической ценности языка. Поэтому нормы помогают сохранить чистоту и четкость литературного языка, его элегантность и выразительность. В целом, нормативный компонент культуры речи является основой, на которой строится правильное и грамотное общение. Он обеспечивает стандарты и критерии, по которым мы оцениваем и судим о качестве речи, а также создает основу для формирования языковых норм и правил, которые влияют на развитие языка и его дальнейшее функционирование.

Коммуникативный аспект культуры речи относится к изучению текста с точки зрения того, как его структура и языковые средства соответствуют задачам общения. Культура речи также проявляется в умении выбрать не только точное средство выражения мысли, но и наиболее понятное и подходящее в данном контексте, то есть стилистически обоснованное и выразительное.

Владение функциональными стилями языка является одним из основных требований коммуникативного аспекта речевой культуры. Каждый стиль имеет свои особенности и правила, которые должны учитываться при общении.

В научном тексте необходимо стремиться к понятийной точности, логической последовательности и научной обоснованности. Это требует использования научного

функционального стиля, который отличается своей точностью, строгостью и академичностью.

В случае написания делового письма, как правило, используется официально-деловой стиль. Он характеризуется ясностью, краткостью, формальностью и официальностью выражений [7, с.281–282].

Важно отметить, что смешивание функциональных стилей или замена одного стиля другим может свидетельствовать о недостаточной речевой культуре говорящего или пишущего. Различные стили имеют свою специфику, и умение выбрать правильный стиль для конкретной ситуации является проявлением высокого уровня речевой компетенции.

И.С. Выходцева, изучив литературные нормы русского языка и культуры речи, отмечает, что точность, понятность и чистота речи являются основными аспектами коммуникативных качеств хорошей речи и являются важными элементами коммуникативного компонента культуры речи. Они помогают обеспечить эффективное взаимодействие и понимание между людьми.

Точность речи означает использование правильных слов, грамматических конструкций и лексического аппарата. Важно, чтобы выражения соответствовали стандартным нормам языка и были применимы к воспринимаемому контексту. Точность помогает избегать недоразумений и неправильных толкований сообщений.

Понятность речи предполагает ясность и доступность выражений. Хороший коммуникатор должен использовать ясную и простую речь, избегая двусмысленностей и недостаточно конкретных выражений. Чтобы быть понятным, важно уметь адаптировать свою речь к аудитории и использовать уместные понятия, избегая сложных или специфичных терминов, которые могут вызвать путаницу.

Чистота речи относится к грамматической правильности и чёткости произношения. Чтобы быть коммуникативно эффективным, важно говорить без ошибок и произносить слова чётко и разборчиво. Чистота речи помогает избежать недоразумений и улучшает качество восприятия сообщений.

Этический компонент культуры речи – правила и нормы, которые определяют, каким образом вести себя при общении с другими людьми. Они учитывают уважение к собеседнику, вежливость, тактичность и другие аспекты, которые предполагают сохранение гармоничных отношений в обществе. Этический компонент культуры речи помогает людям находить общий язык, уважать друг друга и избегать конфликтных ситуаций, обеспечивая тем самым эффективную и гармоничную коммуникацию [8, с. 14–17].

Т.А. Воронцова, описывая речевую культуру, как часть культуры российского современного общества, выделяет основные компоненты речевого этикета:

1. Речевые формулы приветствия, просьбы, прощания, благодарности, поздравления и т. п.;

2. Выбор формы обращения к собеседнику на «ты» или «вы». В русском языке традиционно используется форма «вы» при обращении к неизвестным или незнакомым людям, а также к старшим или авторитетным лицам. Форма «ты» применяется в более неформальных ситуациях при общении с друзьями, сверстниками или молодыми людьми.

3. Речевые табу – это ограничения или запреты на употребление определенных слов или выражений, вызванные различными историческими, социально-политическими, культурными, этическими или эмоциональными факторами. Эти табу могут варьироваться в зависимости от конкретной страны, общественной группы или времени.

4. Эвфемизация речи, которая включается в использовании нейтральных и мягких слов или выражений, чтобы заменить те, которые могут считаться неприличными, грубыми или бестактными. Некоторые примеры эвфемизмов включают употребление

терминов, связанных с смертью (он покинул нас, ушёл из жизни), половыми отношениями (интересное положение) и физическими отправлениями (дамская комната).

5. Красивые и уместные комплименты, которые имеют огромное значение в общении, так как они способны создавать положительную атмосферу и укреплять взаимоотношения между людьми [9, с. 16-18].

Т.П. Микушова, изучая теорию и практику развития связной речи обучающихся младших классов, под развитием речи в широком смысле понимает:

- 1) основную задачу обучения русскому языку в начальных классах;
- 2) ведущее направление всей системы работы по русскому языку как синтетическому предмету в начальной школе;
- 3) основной принцип построения программы по предмету «русский язык» и учебников по русскому языку.

Понятие «развитие речи» в узком смысле – это специальная учебная деятельность учителя и учащихся, направленная на овладение различными аспектами речи:

Первый аспект – овладение языковыми нормами:

- 1) интонационными нормами (работа над звуковой стороной слова);
- 2) лексическими нормами (работа над пониманием лексического значения слова и точным употреблением его в речи);
- 3) словообразовательными нормами (работа над значащими частями слова);
- 4) грамматическими нормами (работа над морфологическими формами и синтаксическими конструкциями).

Второй аспект – овладение лексикой и богатствами языковой системы:

- 1) работа над лексико-семантическими и тематическими группами слов (синонимами, антонимами, омонимами, однокоренными словами, паронимами, многозначными словами, фразеологизмами);
- 2) работа над изобразительными средствами языка.

Третий аспект – овладение стилистикой:

- 1) работа над стилистическими разновидностями речи;
- 2) ознакомление со стилистическими особенностями текстов.

Четвертый аспект – овладение культурой речи:

- 1) работа над правильной речью;
- 2) отработка речи (богатство, точность, выразительность);
- 3) работа по исправлению речевых ошибок и недочётов.

Речевая деятельность младших школьников направлена на овладение навыками культуры речи и речевого общения, выработка основных качеств хорошей речи и воспитание общей культуры поведения

Пятый аспект – овладение речевыми умениями, необходимыми для создания текстов:

- 1) обучение раскрытию содержания высказывания;
- 2) ознакомление с правилами воспроизведения и создания текстов [10, с.5–10].

Т.П. Микушова также утверждает, что работа по развитию речи младших школьников должна быть регулярной и систематической, строиться на образцах и посредством специальных заданий и упражнений путем предупреждения и исправления ошибок, [10, с.8].

Вывод. Таким образом, речь является проявлением языка и используется нами для обмена различной информацией. Под речью понимают процесс речевой деятельности во всех его формах проявления и её конечный результат. Важным показателем высокого уровня владения речью является речевая культура человека. Речевая культура включает в себя не только знание правил русского языка, но и умение применять эти правила в речи, умение строить грамматически правильные предложения, использовать наиболее

верные и эффективные компоненты речи для наиболее быстрого достижения целей коммуникации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сударкина Е. Ю. Культура речи: учеб. пособие // Владим. гос. ун-т им. Н.Г. Столетовых. – Владимир: ВлГУ. – 2018. – 199 с.
2. Бондарчук Е. М. Русский язык и культура речи: учебное пособие // Самара: издательство Самарского университета. – 2019. – 84 с.
3. Евтюгина А. А. Русский язык и культура речи: курс лекций: учебное пособие // Екатеринбург: Российский государственный профессиональный педагогический университет. – 2019. – 269 с.
4. Мостова О.Н., Шило Т.Б. Развитие интеллектуально-речевых умений у младших школьников: учебно-методическое пособие // СПб.: ЛОИРО. – 2019. – 210 с.
5. Милютин А.А. Методика развития речи (начальное образование, русский язык): учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений // Южно-Уральский научный центр РАО. – 2023. – 87 с.
6. Кортова Т.В. Русский язык и культура речи. Учебно-методическое пособие // Москва: МАКС Пресс. – 2012. – 274 с.
7. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования // Москва: Издательский центр «Академия». – 2012 – 464 с.
8. Выходцева И.С., Любезнова, Н.В. Русский язык и культура речи: краткий курс лекций для студентов всех направлений ФГБОУ ВО СГАУ им. Н.И. Вавилова // Саратов. – 2018. – 80 с.
9. Воронцова Т.А. Культура речи. Учебное пособие // Ижевск. – 2011. – 141 с.
10. Микушова Т.П. Теория и практика развития письменной связной речи младших школьников: краткий курс лекций для балакавров // Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина. – 2018. – 84 с.

SCIENTIFIC APPROACHES TO THE PROBLEM OF SPEECH DEVELOPMENT IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Annotation. This paper examines modern research on solving the problem of speech development in younger schoolchildren, describes the basic concepts on the topic of research, highlights the main types of speech activity of students, describes the components of speech culture and aspects of speech.

Keywords: speech development, primary school children.

Kuznetsova G.A.

Scientific supervisor: Kudreiko I.A. Ph.D., Associate professor.

Donetsk State University

E-mail: kuznetsovagalina01@mail.ru

УДК 331.45

РОЛЬ ОХРАНЫ ТРУДА НА ПРОИЗВОДСТВЕ

Куландин А.Е.

*Научный руководитель: Кандаева И.В. старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы организации охраны труда на предприятии, их влияние на конечный результат производственной деятельности. Также рассмотрены основные факторы, влияющие на состояние безопасности трудящихся на производстве, и предложены пути решения возникающих проблем в сфере охраны труда. Охрана труда на предприятии: значимость и влияние на производственную деятельность. Рассмотрен процесс управления рисками, а также система эффективного менеджмента, организация управления рисками на предприятии.

Ключевые слова. Охрана труда, предприятие, травматизм, профессиональные заболевания, техника безопасности.

Охрана труда в настоящее время остается крайне важной и актуальной. Бурное развитие производственной сферы и рост новых видов деятельности делают ее одной из ключевых задач, требующих особого внимания и составляющих важный фактор успешной работы предприятий. В данной статье мы рассмотрим значимость организации охраны труда на предприятии, а также ее влияние на конечный результат производственной деятельности, и предложим пути решения проблем в этой области.

Гарантированная защита сотрудников от вредных и опасных факторов, влияющих на их здоровье или здоровье их потомства, является одной из основных задач охраны труда. Соблюдение принципов охраны труда позволяет предприятиям снизить расходы на обеспечение производственного процесса и исключить серьезные экономические убытки из-за потери рабочего времени. Кроме того, организация безопасности труда помогает избежать претензий и финансовых санкций контролирующих органов, ответственных за соблюдение требований трудового законодательства. Эффективность производства также повышается благодаря увеличению производительности и качества труда персонала [1].

В чем же заключается роль охраны труда на предприятии?

Охрана труда на предприятии выполняет ряд важных функций. Прежде всего, она заключается в защите самой высокой ценности – человека, его жизни и здоровья. Правильно организованная работа по обеспечению безопасности труда повышает дисциплинированность работников, что в свою очередь приводит к увеличению производительности труда и снижению возможности несчастных случаев, поломок оборудования и иных нештатных ситуаций. Таким образом, охрана труда способствует повышению эффективности производства.

Охрана труда не ограничивается обеспечением безопасности работников во время исполнения ими служебных обязанностей. Это также включает в себя мероприятия по профилактике профессиональных заболеваний, организации полноценного отдыха и питания работников во время рабочих перерывов, предоставлению необходимой спецодежды и гигиенических средств, а также выполнение социальных льгот и гарантий. Охрана труда является важным аспектом современной деятельности предприятий и требует особого внимания и поддержки.

Таким образом, охрана труда имеет огромное значение в современном мире, где интенсивное развитие производственной сферы и появление новых видов деятельности требуют особого внимания к безопасности работников. Ее роль заключается в гарантированной защите сотрудников, повышении производительности и эффективности производства, а также в обеспечении комфортных условий труда и

социальных гарантий для работников. Проблемы в сфере охраны труда могут быть решены путем применения соответствующих мер и регулярного контроля [2].

Основная часть.

Основной причиной большинства несчастных случаев и профессиональных заболеваний на производстве является сложный комплекс антропогенных и техногенных факторов, которые постоянно изменяются в условиях современного мира.

Проведенный анализ эффективности функционирования систем управления охраной труда на производстве показал, что:

- Основная цель мероприятий заключается в выявлении нарушений требований охраны труда, устранении уже существующих отрицательных процессов и явлений.
- Однако существующие системы контроля не позволяют достаточно точно оценить вероятность возникновения конкретных происшествий, приводящих к травмам или профессиональным заболеваниям.

В результате этого невозможно эффективно выявлять и устранять основные причины травм и профессиональных заболеваний, возникающих на предприятиях, и, следовательно, обеспечить достаточный уровень безопасности производства.

Для достижения этой цели необходимо применять комплексные мероприятия различного характера, которые будут направлены на минимизацию вероятности возникновения и снижение последствий потенциальных травм и профессиональных заболеваний.

- Правового.
- Технического.
- Социально-экономического и другие.

Система управления безопасностью труда и охраной здоровья (СУ БТОЗ) представляет собой тип саморазвивающихся социально-экономических систем, целью которых является обеспечение организации безопасных и здоровых условий труда, предотвращение производственных травм и постоянное улучшение показателей в области безопасности и охраны труда. Основными объектами контроля в рамках СУ БТОЗ являются опасные и вредные факторы, оценка степени их воздействия, прогноз развития и воздействия. Внедрение систем управления производством и охраной труда, основанных на управлении рисками, является одним из ключевых мероприятий, направленных на повышение уровня безопасности, которые регламентируются международными стандартами. [OHSAS 18001:2007; ГОСТ Р ИСО 45001-2020 *]. Одним из важных направлений снижения уровня аварийности и травматизма является совершенствование системы управления охраной труда и промышленной безопасностью, в частности по определению и оценке рисков, возникающих в производственных процессах. Из чего возникает необходимость в совершенствовании процедур идентификации опасностей и оценки рисков в области охраны труда (ОТ).

*(*На замену OHSAS 18001:2007 в 2020 году вышел и вступил в действие с 01 апреля 2021 года ГОСТ Р ИСО 45001-2020. Этот стандарт был разработан в результате сотрудничества между Национальным агентством по стандартизации России (Росстандарт) и Международной организацией по стандартизации (ISO) с целью улучшения и совершенствования управления охраной труда.)*

Необходимость усовершенствования процедур возникает в связи с современными требованиями и вызовами, связанными с охраной труда. Основная цель заключается в обеспечении безопасности и здоровья работников, а также в предотвращении несчастных случаев на рабочем месте и профессиональных заболеваний. Новый стандарт ГОСТ Р ИСО 45001-2020 предусматривает интеграцию с другими системами управления, такими как система качества или система управления окружающей средой.

Основу подхода к системе менеджмента охраны труда составляет концепция цикла «планируй – делай – проверяй – действуй» (PDCA). Идея заключается в циклическом процессе, который организация применяет для достижения постоянного улучшения. Такой подход может быть применен как к системе менеджмента в целом, так и к каждому ее отдельному элементу. Структурно, это выглядит следующим образом:

- Планируй: выявление и оценка рисков и возможностей в области охраны труда, определение целей и процессов, необходимых для достижения результатов в соответствии с политикой охраны труда.
- Делай: выполнение запланированных процессов.
- Проверь: мониторинг и измерение результатов деятельности и процессов с учетом политики и целей в области охраны труда, а также отчетность о результатах.
- Действуй: принятие мер для постоянного улучшения показателей в области охраны труда, с целью достижения ожидаемых результатов.

Ярким примером применения PDCA является процедура идентификации опасностей и оценки рисков в области охраны труда. В рамках этой процедуры определяется порядок идентификации опасностей и оценки рисков деятельности предприятия в области охраны труда [2].

Процесс управления рисками состоит из следующих процедур (рис. 1):



Рисунок 1 – Процесс управления рисками

Нулевых рисков не бывает!

Идентификация опасностей и оценка рисков проводится ежегодно по результатам годовой деятельности предприятия, а также с учетом опасностей и рисков от деятельности подрядных организаций, осуществляющих свою деятельность на объектах предприятия и анализа соответствующих процедур в отрасли в целом.

Исходные данные деятельности предприятия, используемые для идентификации:

- наблюдение за производственной средой на рабочем месте;
- операции, выполняемые на рабочем месте, чтобы учесть их при оценке риска;
- внешние факторы, воздействующие на рабочее место;
- наличие и состояние оборудования, механизмов и инструмента, которые несут опасность;
- наличие веществ, материалов и т.п., которые несут опасность;

- подверженный опасности персонал, посетители, подрядчики, оборудование, материалы.

Схема проведения оценки рисков представлена на рис. 2.

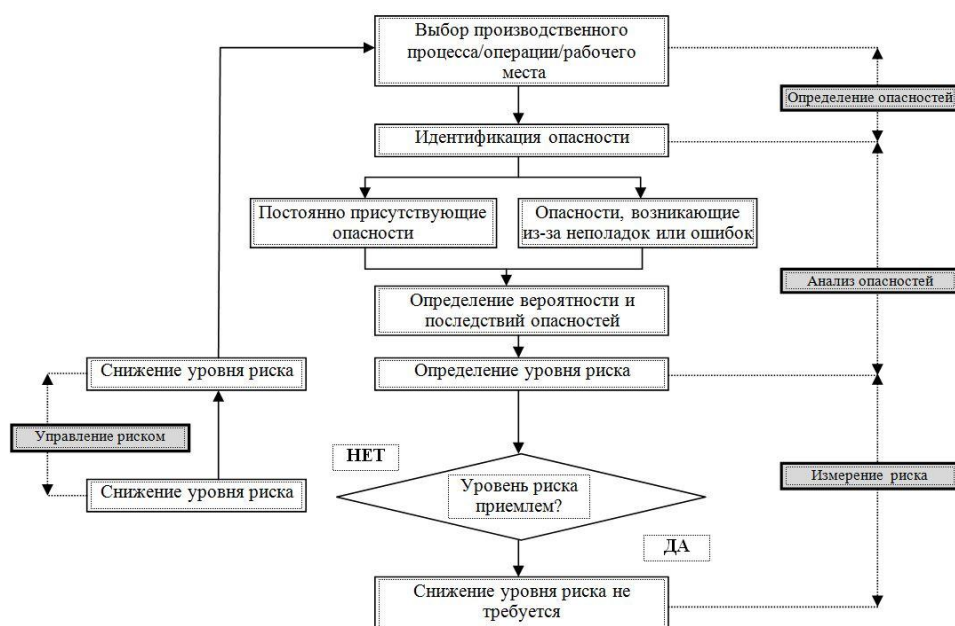


Рисунок 2 – Схема проведения оценки рисков

Сам процесс управления рисками состоит из следующих процедур:

- идентификация опасностей и рисков;
- оценка риска и определение уровня управления риском; разработка мер контроля и минимизации;
- реализация мероприятий; мониторинг и пересмотр.

1. На первом этапе идентификации опасностей и оценки рисков на предприятиях производится распределение функциональных обязанностей между работниками предприятия при оценке риска. Производится обучение требованиям процедуры всех лиц, привлекаемые к оценке рисков. Рабочими группами участков составляется и утверждается в установленном порядке план по оценке рисков

2. План работ по оценке рисков предусматривает:

- реестр всех производственных процессов и/или рабочих мест, требующих проведения оценки рисков;
- разделение на отдельные операции или работы (в последовательности их обычного выполнения работниками) каждого процесса; определение значимости выполнения оценки рисков производственных процессов (очередности) в подразделении;
- за последние 3 года по каждой операции учитываются производственные травмы, аварии или пожары, профессиональные заболевания.

3. По результатам оценки рисков, для каждой операции составляются карты оценки рисков. По результатам внеплановой оценки рисков при выявлении дополнительных источников опасности составляется дополнение к карте оценки рисков, составленной при плановой оценке рисков. Для каждого источника опасности по соответствующей матрице, определяется уровень риска, выраженный в баллах. Риск, уровень которого оценивается в 8-15 баллов, подлежит первоочередному устранению или снижению до приемлемого уровня путем проведения соответствующих мероприятий. Если устранение или снижение риска не представляется возможным,

связанные с ним работы должны быть прекращены и опасность исключена в установленном порядке.

Применяется четыре стратегии реагирования на риск: устранить, передать, снизить или принять.

При формировании программ, планов мероприятий, финансовых и инвестиционных планов в первую очередь устраняются или снижаются риски неприемлемого уровня. При определении порядка следования пунктов мероприятий по устранению или минимизации рисков следует руководствоваться следующей иерархией (сверху вниз от наиболее эффективных к менее эффективным способам снижения риска) (рис. 3).

Как и любая система эффективного менеджмента, организация управления рисками на предприятии должна основываться на следующих принципах:

- В процесс управления рисками необходимо включать все ключевые субъекты предприятия, начиная от администрации и заканчивая рабочим персоналом.

Для достижения этой цели необходимо использовать методы командной работы, поскольку самонадеянность и индивидуализм инженерно-технических работников и административно-управленческого персонала создают серьезные преграды для распространения информации о возможных негативных ситуациях и их последствиях.

- Обеспечение свободного потока информации между всеми уровнями управления является еще одним важным аспектом управления рисками.

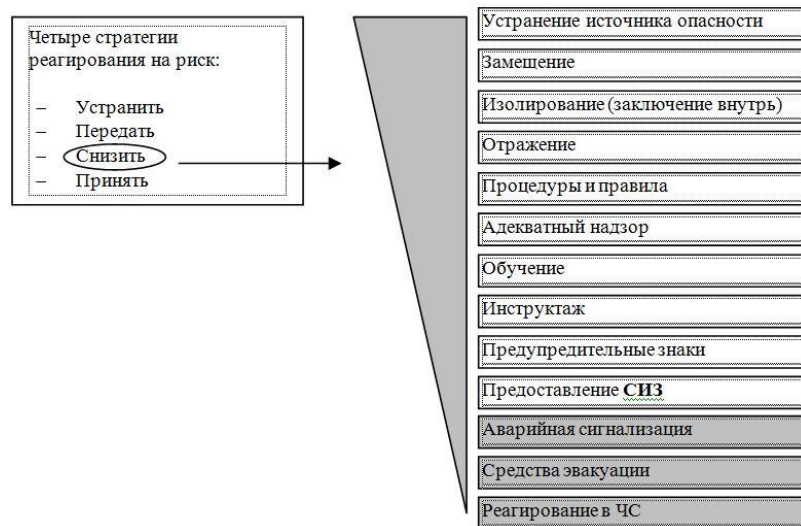


Рисунок 3 – Иерархия эффективности мер по снижению риска

(*Процедура идентификации опасностей и оценки рисков в области охраны труда рассмотрена на примере ГУП ДНР «ШАХТА КОМСОМОЛЕЦ ДОНБАССА»).

Руководители предприятий должны информировать каждого работника о полном спектре рисков, а персонал, не боясь санкций со стороны руководства, должен быть способен выявлять текущие и потенциальные проблемы.

- Интеграция управления рисками в систему управления производством становится ежедневной практикой для предотвращения кризисных ситуаций.

Через своевременное, постоянное и точное использование методов управления рисками достигается упорядоченность в принятии решений и эффективное использование ресурсов.

- Регистрация всех аспектов управления рисками является обязательным требованием.

Для этой цели используются типовые формы документов, и создается база данных рисков, которая послужит основой для разработки последующих действий.

Выводы: В процессе управления рисками на предприятии возникает необходимость в обработке и распространении большого объема информации, включая информацию о рисках, а также в проведении раннего предупреждения о рисках и динамического мониторинга. Для решения этих проблем наилучшим способом является применение искусственного интеллекта (ИИ). Кроме того, использование ИИ для управления рисками соответствует требованиям информатизации и модернизации предприятий. Поэтому разработка прикладного программного обеспечения для управления безопасностью и гигиеной труда в режиме онлайн и контроля за рисками требует сотрудничества и содействия в области обеспечения безопасности на промышленных предприятиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Безопасность жизнедеятельности: учеб. пособие. 3-е изд., испр. и доп. / под ред. О. Н. Русака. – СПб.: Изд-во «Лань», 2000. – 448 с.
2. Зильберман, А. С. Роль охраны труда и ее состояние на современном производстве / А. С. Зильберман. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 6 (244). – С. 277-279. – URL: <https://moluch.ru/archive/244/56297/> (дата обращения: 03.02.2024).
3. Безопасность жизнедеятельности. Охрана труда : учебник для бакалавров / Г. И. Беляков. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2015. — 572 с.

THE ROLE OF OCCUPATIONAL SAFETY AND HEALTH AT MANUFACTURING SITE

Annotation. The article is devoted to the problems of organizing occupational safety and health at manufacturing site, their influence on the final result of industrial activity. Key factors influencing the state of workers' safety at manufacturing site are also considered and the ways of solving the arising problems in the sphere of occupational safety and health are proposed. The significance of occupational safety and health at manufacturing site and its impact on the industrial activity is discussed. The process of risk management, as well as the system of effective management and risk management organizing in production.

Keywords: Occupational safety and health, manufacturing site, injuries, occupational diseases, safety precautions.

Kulandin A.E.

Scientific adviser: Kandaeva I.V., senior lecturer

Donetsk National University

E-mail: kulaga1977@gmail.com

УДК 376.3

ЛОГОРИТМИКА КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Куц Л.Г.

*Научный руководитель: Ручица Т.С., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье раскрывается понятие логоритмика и её роль в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, а также рассматривается структура и методика проведения логоритмических занятий.

Ключевые слова: логопедическая ритмика, общее недоразвитие речи, дошкольники, речь.

С каждым годом возрастает число речевых нарушений у детей дошкольного возраста, в связи с чем становится актуальность проблемы раннего их выявления и коррекционной работы. В данный момент в нашей стране наблюдается тенденция снижения уровня языковой культуры общества в целом, а в детском дошкольном мире в частности. Дети с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) составляют многочисленную группу среди всех детей с речевой патологией. Такой высокий прирост наблюдается по ряду причин. Зачастую ОНР у детей возникает вследствие комплексного влияния разнообразных факторов, например, таких как наследственная предрасположенность, органическая недостаточность центральной нервной системы, патологии беременности матери, травмы мозга в первые годы жизни ребёнка, неблагоприятная социальная среда, дефицит внимания и общения с близкими людьми.

По данным Министерства здравоохранения РФ в настоящее время только у 15 % детей отсутствуют проявления патологии речи. По статистике, 70-90 % детей, посещающих дошкольные и специализирующие учреждения, имеют проблемы с речевым развитием, среди которых почти у 50 % детей диагностируется проявление ОНР [1]. Проблема ОНР остается серьезной социальной, медицинской и образовательной проблемой в стране, которая беспокоит не только родителей, но и медиков, педагогов детских садов и педагогов коррекционного направления. Дети с речевыми дефектами остро нуждаются в том, чтобы комплексное коррекционное воздействие было активизировано как можно раньше.

Дошкольный возраст является наиболее благоприятным для развития и формирования речи у детей. Ведущие педагоги неоднократно сходились во мнениях, что речь играет одну из важных ступенек в становлении личности ребёнка. Педагогика, психология и даже философия единогласно рассматривают речь и язык как единство линий психического развития: памяти, мышления, воображения, эмоций. Проблемами и патологиями развития речи детей дошкольного возраста занимались такие авторы, как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.А. Леонтьев и многие другие. Однако, на сегодняшний день по исследованиям педагогов и их выводам правильная, многогранная, образная речь – явление крайне редкое у детей дошкольного возраста. Следует отметить, что речь это не способность данная с рождения, она развивается одновременно в процессе с физическим и умственным развитием ребёнка. Именно речь – один из наиболее мощных факторов и стимулов развития в целом, для которого необходима активизация мелкой и крупной моторики, слуховых и зрительных функций. У детей с ОНР проявляется недостаточность в правильном звукопроизношении либо речь полностью отсутствует, нарушен фонетико-фонематический слух и лексико-грамматический строй речи. Общее недоразвитие речи у детей дошкольного возраста представляет собой сложный процесс, характеризующийся задержкой развития различных компонентов речи. Такие дети позже начинают говорить, обладают бедным

словарным запасом, словесно-логическое мышление и связная речь на низком уровне. Впервые это речевое нарушение было установлено Р.Е. Левиной. Р.Е. Левина под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимала такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи [2]. Проблемой изучения ОНР занимались такие ученые, как Р. Е. Левина, Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева и другие.

Важно выявить ОНР именно в дошкольном возрасте, чтобы вовремя начать проводить коррекционно-воспитательную работу по устранению речевых нарушений. Развитие опорно-двигательного аппарата эффективно стимулирует речь, ведь именно моторика является ведущей ролью в формировании нервнопсихических процессов у детей. Детям с ОНР необходима комплексная коррекционная помощь специалистов, которая осуществляется в специализированных дошкольных учреждениях. Прежде всего, это взаимосвязанная методика, включающая в себя средства логопедического, музыкального и физического воспитания. Одним из элементов коррекционной педагогики является логопедическая ритмика, основой которой являются речь, движения и музыка. Логопедическая ритмика является одной из эффективных коррекционных методик обучения для детей с тяжелыми и незначительными речевыми дефектами. Впервые зачатки логоритмики, а именно развитие ритмических способностей удалось обосновать швейцарскому педагогу Эмилю Жак-Далькрозу, предложившему развивать ритм как самостоятельную квинтэссенцию. Теория данного педагога стала фундаментом в основе музыкального ритмического воспитания.

Впервые логопедическая ритмика была направлена на детей, страдающих заиканием. По инициативе Н.А. Власовой и В.А. Гиляровского логоритмика была введена в занятия педагогов и имела колоссальный успех и высокую оценку специалистов. Среди многих авторов, которые занимались исследованием логопедической ритмики возник вопрос о разработке практических пособий для занятий с заикающими детьми. В 80-х годах XX века логопедическую ритмику обозначили как отдельную науку, благодаря профессиональному вкладу работ Г.А. Волковой. Ею были разработаны и предложены рекомендации и предложения для комплексной логопедической коррекции детей с различными нарушениями речи. В тот период, логоритмику считали лечебной терапией, которая тесно пересекалась с логопедией и коррекционной педагогией. Включение логоритмических занятий в комплекс коррекции различных речевых недостатков у детей дошкольного возраста открывает уникальные возможности для их успешного преодоления. Логоритмику рекомендуют тем, у кого отмечают: дизартрия, ОНР, задержка речевого развития, нарушения в произношении отдельных звуков, заикание или наследственная предрасположенность к его развитию, тахилалия или брадилалия, нарушения координации движений, моторики, речевой негативизм. Популярность и эффективность логоритмики связана с тем, что занятия проходят в игровой форме по принципу подражания. Если регулярно включать элементы логоритмики в речевую деятельность ребёнка, можно достичь заметных результатов. Эта терапия помогает детям легче ориентироваться в пространстве и согласовывать свои движения во взаимосвязи с речью и музыкой, улучшает общую и мелкую моторику, снимает психоэмоциональное напряжение, учит правильному дыханию, совершенствует фонематический слух, координирует деятельность всех отделов речевого аппарата и подвижность моторики речи.

Благодаря использованию в логоритмике речевых подвижных упражнений посредством пения и сопровождением музыки коррекция происходит как целостный воспитательно-коррекционный процесс. Логоритмика включает в себя здоровьесберегающие технологии, которые также способствуют преодолению и профилактике имеющихся отклонений в развитии речи ребёнка. Логоритмика тесно

связана и с игротерапией, и с психогимнастикой, и с методикой музыки в целом, поэтому даёт эффективные результаты в развитии детей. М.Ю. Картушина считала, что одним из важных условий работы на логоритмических занятиях является создание благоприятной атмосферы совместной работы детей и педагогов [3].

По мнению Д.Э. Розенталь, логоритмика является новым способом коррекции речи, опирающийся на сочетание музыкального ритма со словом. Занятия логоритмикой активизируют кору головного мозга, способствуют подвижности нервных процессов, оказывают благотворное воздействие на эмоционально-волевую сферу, моторику и общий мышечный тонус. Для красивой и правильной речи требуется согласованная работа органов артикуляции и чувств, а также дыхательной и нервной систем. Поэтому, если какой-нибудь один компонент речи не функционирует, то речь нарушается.

Основная цель логоритмики – преодоление речевых нарушений путём развития, воспитания и коррекции у детей с речевой патологией двигательной сферы в сочетании со словом и музыкой. Движение выступает здесь как основное средство взаимодействия между ребёнком и окружающим миром.

Основной задачей логоритмики является формирование и развитие у детей с нарушением речи сенсорных и двигательных способностей как основы воспитания, перевоспитания речи и устранения речевых нарушений.

Средства логоритмики разделяют на две группы:

1) музыкально-двигательные с упражнениями для повышения мышечного тонуса, развитие чувства ритма, мелкой моторики;

2) двигательно-речевые с упражнениями на развитие фонационного дыхания, голоса, артикуляции и дикции, пение, игровых приёмов на инструментах, творческой инициативы.

Логоритмические средства в работе с детьми ОНР позволяют действительно регулировать процессы возбуждения и торможения, развивать координацию движений, их переключаемость и многие другие. Кроме того, они помогают учить детей передвигаться и ориентироваться в пространстве.

Используя методы логоритмики специалисты (логопед, воспитатель, музыкальный руководитель, психолог и физ.инструктор) непременно смогут развить у детей общие речевые навыки, такие как дыхание, темп и ритм речи. На занятиях музыкальные игры с применением дидактического материала заметно помогают отрабатывать артикуляционные, мимические и голосовые упражнения. Логоритмика активно применяется в работе с детьми ОНР на всех этапах обучения и становится эффективным способом стимулирования речевой активности, развития музыкального слуха и освоения танцевальных движений.

Логоритмика включается в фронтальные и индивидуальные занятия учителя-логопеда и должна соответствовать следующим требованиям:

- ведущий принцип коррекционной работы – интегративный;
- продолжительность занятий от 20 до 25 минут в соответствии с возрастной нормой;
- материал осваивается с учётом двигательных и речевых возможностей детей;
- видоизменения содержания материала в зависимости от уровня сформированности моторных навыков;
- желательно одновременное присутствие логопеда, музыкального руководителя и воспитателя.

При подготовке логоритмических занятий следует исходить из необходимости правильного понимания их сути, назначения. Недопустима подмена логоритмических занятий музыкальными [4].

По мнению Г.А. Волковой курс логопедической ритмики, например в дошкольном учреждении, лучше подразделять на три этапа. Все этапы логоритмической коррекции отличаются задачами, содержанием, объемом усваиваемого детьми материала.

В первом периоде проводят работу на активизацию памяти и внимания, движений, голоса и артикуляции.

Второй этап строится на основе речевой уже работы, постепенно увеличивается количество упражнений на координацию слова и движения с музыкой, разучиваются чистоговорки, сопровождаемые движениями.

Третий этап завершающий, где проверяется уровень усвоенных музыкально-двигательных и речевых умений у детей.

Особое внимание логопеда и музыкального руководителя на логоритмике уделяется всестороннему развитию ребёнка, его устранению неречевых нарушений в двигательной и сенсорной сферах, восстановлению или развитию речи. Необходимо обращать внимание, как ребёнок может ориентироваться в пространстве, владеет ли двигательными навыками, понимает ли смысл предложенных задач, как может преодолевать трудности и проявлять в своей деятельности стремление к творчеству. На основании этого подбирается ряд упражнений, которыми руководит не музыкальный ритм, а ритм в стихотворной форме, позволяя сохранять при этом принцип ритмичности в движениях. По словам К.В. Тарасовой, ритм представляет собой последовательность чередования звуков различной высоты, длительности, правильности выполнения движений, сопровождающимся сменой мышечного напряжения и расслабления [5].

Во время занятий логоритмикой у детей с ОНР возникают затруднения двигаться под музыку, передавать и перекатывать мяч, прыгать под такт музыки. При выполнении заданий у всех детей с ОНР заметна недостаточность самоконтроля. Также, для такой категории детей отсутствует чувство ритма, темпа, поэтому выполнение движения или серии движений по словесной инструкции вызывает наибольшие трудности [6]. Немаловажно на занятиях использовать детские музыкальные инструменты, поскольку они помогают раскрывать и развивать творческие способности. Играя, дети развивают силу речевого выдоха, дыхания, голоса, улучшается артикуляция, развиваются движения кистей рук. Педагоги обращают внимание на развитие эмоционально-волевой сферы детей с ОНР, в занятия по логопедической ритмике включают игры на статику, координацию, равновесие. Такие игры воспитывают такие качества у детей, как внимание, ловкость, силу, выносливость, коллективизм. Логоритмика способствует совершенствованию всей коррекционно-восстановительной работе с детьми с ОНР.

Таким образом, в результате применения одного из современных интегративных средств развития речи – логопедической ритмики, у детей с ОНР наблюдается положительная динамика всего речевого развития в целом. Занятия по логоритмике, проводимые в комплексной коррекционной работе, приводят к нормализации речи у детей с ОНР, улучшается познавательная и коммуникативная сферы, развиваются слуховые функции, оптико-пространственные представления, тактильный гнозис, интеллектуальные и творческие способности.

Анализ психолого-педагогической литературы и обобщение педагогического опыта подтвердили необходимость осуществления логопедической ритмики, как целенаправленной работе по предупреждению и коррекции речевых расстройств у детей с общим недоразвитием речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранов А.А. Результаты профилактических медицинских осмотров несовершеннолетних в Российской Федерации [Электронный ресурс] / А.А. Баранов, Л.С. Намазова-Баранова, Р.Н. Терлецкая и др. - Российский педиатрический журнал, Т. 19, №5. - 2006. - С. 287-293.
2. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. – М.: «Просвещение», 2017. – 368 с.

3. Картушина М. Ю. Логоритмические занятия в детском саду: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2004. - с.155-177
4. Воронова А.Е. Логоритмика в речевых группах ДОУ для детей 5-7 лет. – М., 2006. - 224с.
5. Баркалова Е.В. Речедвигательные упражнения с элементами психогимнастики //Логопед № 3, Научно-методический журнал – М.: Сфера, 2009. - 128 с.
6. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие – М. : Айрис-пресс, 2004. – 375 с.

LOGORHYTHMICS AS A MEANS OF CORRECTING SPEECH DISORDERS IN PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Annotation. The article reveals the concept of logorhythmics and its role in correctional work with preschool children with general speech underdevelopment, and also examines the structure and methodology of logorhythmic classes.

Keywords: speech therapy rhythmic, general underdevelopment of speech, preschoolers, speech

Kutz L.G.

Supervisor: T.S. Ruchitsa, Senior lecturer

FGBOU VO "DonGU"

E-mail: lida.kuts.1985@mail.ru

УДК 376.33

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ФУНКЦИЙ СЛУХОВОГО АНАЛИЗАТОРА

Лихачева В.В.

*Научный руководитель: Орехова Л.Н., старший преподаватель
ФГОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной статье рассмотрены особенности восприятия у детей с нарушением функций слухового аппарата. Проведён теоретический анализ особенностей восприятия у детей с нарушением функций слухового аппарата на основе работ отечественных и зарубежных ученых. Проанализированы результаты экспериментального исследования особенностей восприятия у детей с нарушением функций слухового аппарата.

Ключевые слова: восприятие, дети с нарушением, слуховой анализатор.

На сегодняшний день количество детей, имеющих устойчивые нарушения здоровья, значительно возросло. Эти нарушения влекут за собой существенные ограничения в жизнедеятельности и приводят к инвалидности. Поэтому необходимо создавать условия для оптимального развития и обучения детей с различными нарушениями. К этому также относится создание условий для развития восприятий у детей с нарушениями слухового анализатора с целью подготовки их к активной и самостоятельной социальной жизни.

В России нарушения слуха являются серьезной проблемой общественного здоровья. Согласно последним данным из исследования, проведенного в 2023 году, примерно 16% населения России страдает от различных форм нарушений слуха. Это составляет около 23,4 миллиона людей.

Одной из важнейших задач школы для детей с нарушением слухового анализатора является формирование восприятий речи окружающих людей. Эта задача осуществляется в условиях целенаправленной, специально организованной деятельности по развитию восприятий в учебно-воспитательном процессе школы.

Большой вклад в изучение особенностей детей с нарушениями слухового анализатора внесли такие отечественные и зарубежные педагоги как Р.М. Боскинс, Л.А. Венгер, Т.А. Власова, Л.С. Выготский, Н.А. Дайхес, Б.Д. Корсунская, Е.М. Мастюкова, И.В. Наумова, А.В. Пашкова, Ф.А. Рау, Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина, И.М. Соловьев, Ж.И. Шиф, С.В. Яблонский и многие другие. В работах данных педагогов содержатся материалы из личного опыта работы школ для детей с ОВЗ по слуху по развитию восприятия и обучению произношению, а так же освещаются вопросы развития слухового восприятия на фронтальных и индивидуальных занятиях, работа слухового кабинета, а так же организационно-методическая в внеклассная работа по данным видам занятий.

Исследователи М.Я. Козлов, А.Л. Левин, Д.И. Тарасов и другие ученые выделяют три категории причин и факторов, которые могут привести к нарушению слуха или способствовать его развитию. Это помогает лучше понять особенности развития детей разного возраста с нарушениями в функционировании слухового анализатора [3].

I группа. Причины и факторы наследственного характера, которые приводят к изменениям в структуре слухового аппарата и развитию наследственной тугоухости.

II группа. Факторы эндогенного и экзогенного воздействия на орган слуха плода, обуславливающие появление врождённой тугоухости.

III группа. Факторы, действующие на орган слуха здорового ребёнка в один из периодов его развития и приводящие к возникновению приобретённой тугоухости.

Классификация детей с нарушениями слуха имеет большое значение для правильного понимания их психического развития, а также для своевременной диагностики и организации их обучения и воспитания. Она помогает определить подходящее учреждение для обучения ребенка.

У детей с нарушениями слуха ограничено взаимодействие с окружающей средой, затруднено общение с людьми, что приводит к упрощению психической деятельности в целом. Они медленнее узнают предметы, особенно в сложных случаях, например, при распознавании перевернутых изображений. Специалисты отмечают, что у таких детей преобладает аналитический тип восприятия, а не синтетический. Это затрудняет формирование связей между разными функциями, например, между восприятием и речью, что приводит к задержке развития одного из самых сложных аспектов восприятия – осмысленности.

Дети, у которых есть проблемы со слухом, могут понимать речь с помощью зрительных восприятий. Каждый звук в нашем языке имеет свой артикуляционный образ, который дети могут видеть и запоминать.

Недостаток слуховых ощущений и замедленное освоение устной речи способствуют развитию зрительного восприятия в особых условиях. Оно не является главным, его необходимо развивать.

Специалисты доказали, что дети, у которых есть проблемы со слухом, могут понимать речь с помощью зрительных восприятий. Каждый звук в нашем языке имеет свой артикуляционный образ, который дети могут видеть и запоминать.

Исследования Р.М. Боскиса, В.И. Бельтюкова, С.А. Зыкова, Е. П. Кузьмичевой, Л.П. Назаровой Ф.Ф. Рау, Т.Р. Соколовской показали, что нарушение функций слухового анализатора приводит к ограничению или невозможности восприятия различных звуковых явлений окружающего мира, а также может существенно влиять на развитие устной речи.

Как показало исследование К.И. Вересотской, у детей с нарушениями слуха наблюдается замедленное по сравнению со слышащими сверстниками узнавание предметов [3].

Недостаток слуховых ощущений и замедленное освоение устной речи способствуют развитию зрительного восприятия в особых условиях. Оно не является главным, его необходимо развивать.

У детей с проблемами со слухом есть особенности в способе восприятия через зрение по сравнению с детьми, которые слышат: они испытывают трудности в анализе предметов, в определении правильных соотношений между целым и его частями, в распознавании формы и контура, а также в восприятии изображений на рисунках

Т.Г. Богданова считает, что в старшем дошкольном возрасте слабослышащие путают места расположения предметов, сходных по изображению или реальному функциональному назначению [1].

У детей с нарушениями слуха формирование восприятия объемной формы и контура происходит позднее. Также занятия конструктивной деятельностью способствуют развитию пространственных отношений. При изготовлении картинки дети учатся выделять три плана. На третьем плане располагаются наиболее удаленные предметы, за ними следуют более маленькие, которые могут быть частично закрыты предметами первого и второго плана [5].

Помимо восприятия через глаза, важную роль в процессе познания у людей с нарушением слуха играют также ощущения прикосновения и движения. У человека существует тесная связь между двигательным и слуховым анализаторами.

Если слуховой анализатор функционирует не полностью, речевые движения становятся медленными, нечеткими и неумело контролируемые. У детей с нарушением слуха потеря слуха отрицательно влияет не только на двигательные ощущения

артикуляторного аппарата, но и на двигательные ощущения дыхательной системы.

Многие дети, имеющие нарушения слуха, отстают от нормально слышащих детей по развитию движений. По данным А.А. Венгер, Г.Л. Выгодской и Э.И. Леонгард, 70% детей позже срока начинают держать головку, позднее, чем положено, начинают сидеть, стоять и ходить. Задержка самостоятельной ходьбы отмечается у 50% таких детей. Некоторая неустойчивость, трудности сохранения статичного и динамичного равновесия, недостаточно точная координация и неуверенность движений, относительно низкий уровень развития пространственной ориентировки сохраняются у многих детей с недостатками слуха на протяжении всего дошкольного возраста [2].

У младших глухих детей недостаточно развиты ощущения, связанные с осязанием, температурой и движением. Они не умеют правильно использовать этот анализатор. Когда они получают новый предмет, они начинают с ним манипулировать, не уделяя внимания ощущениям, или касаются его только кончиками пальцев, не используя всю поверхность ладони и все пальцы.

У детей с проблемами со слухом процесс понимания расположения и временных связей между предметами на рисунках развивается медленнее, чем у детей без таких проблем.

При осуществлении психолого-педагогической диагностики детей с нарушениями слуха основными методами являются метод наблюдения, эксперимент, а также используются вспомогательные методы – метод анализа продуктов деятельности, метод тестов и др.

С целью изучения особенностей восприятия у детей с нарушением функций слухового анализатора, нами было проведено экспериментальное исследование, на базе МБДОУ «Ясли-сад №152 компенсирующего типа». В диагностике принимали участие три ребенка с нарушением слухового анализатора 3, 4 и 5 лет. Для проведения эксперимента были использованы следующие методики:

1.Складывание пирамиды. Цель данной методики: изучение зрительного соотнесения предметов.

При анализе данного метода оценивались принятие и понимание условий задания, способы выполнения, обучаемость, отношение к результату.

По результатам эксперимента было выявлено, что чем старше был ребёнок, тем лучше он справлялся с заданием.

В три года ребёнок закрывал пирамидку колпачком и пытался нанизать на него кольца. Даже после обучения не смог собрать пирамидку.

В четыре года участница эксперимента сразу поняла задание. Она нанизала кольца на пирамидку с учетом величины, но прибегала к примериванию. Не нанизав на пирамиду, соизмеряла кольца по величине, прикладывая друг к другу.

А в пять лет ребенок задание понял и нанизал кольца на пирамидку, используя зрительное соотношение.

2. Такой же вывод был сделан и при проведении методики «Узнай, кто это». Её целью было - изучение восприятия ребенка с различных сторон. На время по фрагментам картинки нужно было угадать животное. Чем старше был ребёнок, тем быстрее и по меньшему количеству фрагментов он угадывал животное.

При общении с коллективом учреждения мы выяснили, что с детьми систематически проводились данные методики. Анализ особенностей развития восприятия у детей с нарушенными функциями слухового анализатора показывает, что у них наблюдается определенная закономерность в развитии этих процессов. Результаты эксперимента показывают, что регулярные занятия способствуют улучшению восприятия у детей.

Проблема развития восприятия у детей с нарушением слухового анализатора на

занятиях через игровую деятельность является важной, так как существуют трудности в организации коррекционной работы по развитию восприятия. Это связано с тем, что правильная организация работы влияет на подготовку ребенка к будущей активной и самостоятельной социальной жизни.

Для эффективного обучения восприятию детей с такими нарушениями необходимо использовать разнообразные методические приемы, чтобы сделать процесс обучения интересным и игровым для ребенка.

Анализ особенностей развития восприятия у детей с нарушенными функциями слухового анализатора показывает, что у них наблюдается определенная закономерность в развитии этих процессов. Результаты эксперимента показывают, что регулярные занятия способствуют улучшению восприятия у детей.

В настоящее время все большую важность приобретают проблемы воспитания и обучения детей с нарушениями слуха. Содержание занятий зависит от речевого развития, возраста и условий обучения в детском саду или школе. Развитие слухового восприятия является важной частью успешного обучения таких детей и включает не только занятия в школе, но и работу дома, в семье и организацию учителем. В течение всего периода обучения необходимы медицинская профилактика и лечебные мероприятия, включающие специфическое лекарственное лечение, физиотерапию, специальную лечебную физкультуру и другие методы.

В современной педагогике, как отечественной, так и зарубежной, применяются две системы обучения детей с нарушениями слухового анализатора:

- на основе билингвистического подхода;
- на основе словесной речи.

На данный момент стоит проблема разработки новой концепции специального образования детей с недостатками слуха, основанной (по определению А.А. Комаровой) на множественности подходов, на сотрудничестве и взаимообогащении всех существующих направлений в обучении и воспитании.

Успешность работы с детьми дошкольного возраста, страдающими от нарушений функций слухового анализатора, зависит от соблюдения определенных условий при ее проведении:

I этап – восприятие речевого материала Цель работы - уточнить слуховые представления ребенка и сформировать точный слуховой образ определенной речевой единицы. На этапе восприятия необходимо использовать наглядные материалы и четко определенную последовательность предъявления речевого материала, чтобы ребенок знал, что и в какой последовательности будет слушать.

II этап – различение речевого материала. Цель – на данном этапе ребенок начинает различать знакомые по звучанию слова в условиях ограниченного выбора, когда он знает, что будет слушать, но не знает, в каком порядке. Это способствует формированию связей между зрительным, кинестетическим и слуховым анализаторами.

III этап – опознавание речевого материала. Цель работы заключается в развитии способности различать на слух знакомый по звучанию речевой материал без использования визуальных подсказок. Для достижения этого этапа необходимо, чтобы у ребенка был достаточный "слуховой словарь", то есть он мог успешно распознавать предъявляемый материал на этапе опознавания.

IV этап – распознавание на слух речевого материала – это означает, что ребенок должен распознать и понять речевой материал, который он ранее не слышал во время тренировки на слух. Это происходит без визуальной поддержки и выбора.

При взаимодействии с детьми, страдающими нарушениями слуха, важно уметь повторять ритмы. Для этого используются различные движения, такие как хлопки и прыжки. Также можно использовать стук ногами, хлопки руками или одной рукой по какому-либо предмету.

Коррекционно-педагогическая работа включает несколько разделов, каждый из которых направлен на решение воспитательных и образовательных задач, а также коррекционных мер, направленных на преодоление особенностей психического развития детей с нарушенным слухом. В целом, содержание коррекционно-педагогической работы обеспечивает разностороннее развитие детей с нарушенным слухом в физическом, умственном, речевом, социальном и эстетическом аспектах.

В современной системе образования основными задачами являются создание благоприятных условий для развития каждой личности ребенка, учитывая его индивидуальные особенности психического и физического развития, а также его возможности и способности.

Поэтому особое внимание уделяется организации комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями слухового анализатора, с целью раннего выявления вторичных проблем развития и предоставления комплексной лечебно-оздоровительной и коррекционно-психологической помощи в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях.

Своевременная организация лечения нарушенного слуха и психолого-педагогическое сопровождение позволяют в значительной степени компенсировать отклонения в развитии детей со слабым слухом. При работе с такими детьми, педагогам, психологам и родителям необходимо знать и учитывать особенности их познавательной и личностной сферы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бельтюков В.И. Роль слухового восприятия при обучении тугоухих и глухонемых произношению [Текст] / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т дефектологии. - Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1960. - 423 с.
2. Венгер А.А., Выготская Г.Л., Леонгард Э.И. Отбор детей в специальные дошкольные учреждения. – М.: Просвещение, 1972 – 143с.
3. Вересотская, К.И. Узнавание изображения предметов в зависимости от изменения их положения в пространстве // Вопросы психологии глухонемых и умственно отсталых детей / Под ред. И.М. Соловьёва. – М.: Учпедгиз, 1970.
4. Козлов М. Я., Левин А. Л. Детская сурдоаудиология. - Ленинград : Медицина : Ленингр. отд-ние, 1989. - 221, с. : ил.; 21 см.; ISBN 5-225-01346-5
5. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. В. И. Селиверстова. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001 - 288 с. - (Коррекционная педагогика). – ISBN 5-691-00632-0.

FEATURES OF PERCEPTION IN CHILDREN WITH IMPAIRED FUNCTIONS OF THE AUDITORY ANALYZER

Abstract. This article examines the peculiarities of perception in children with impaired hearing aid functions. A theoretical analysis of the peculiarities of perception in children with impaired hearing aid functions based on the work of domestic and foreign scientists has been carried out. The results of an experimental study of the peculiarities of perception in children with impaired hearing aid functions are analyzed.

Keywords: perception, children with disabilities, auditory analyzer.

Likhacheva V.V.

Scientific adviser: Orehova L.N., senior lecturer

Donetsk National University

E-mail: viktoriya-1606@mail.com

УДК 376.32

ОСОБЕННОСТИ И РАЗВИТИЕ ТАКТИЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У СЛЕПЫХ ДЕТЕЙ

Лобецкая А.В.

*Научный руководитель: Савенкова Ю.Я., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. На сегодня более 500 миллионов людей относятся к лицам с ограниченными возможностями, и среди них особое внимание уделяется детям с нарушенным зрением. В России система образования для слепых детей является неотъемлемой частью образовательного процесса и основана на методе тактильной компенсации зрительного восприятия. Однако, большинство исследований в этой области устарели. В настоящее время изучение тактильного восприятия является весьма актуальным. Во-первых, изменяется отношение к людям с нарушенным зрением, наступает период большего внимания и поддержки. Во-вторых, появляется возможность применения инновационных технологий и оборудования для облегчения и улучшения жизни людей с такими проблемами.

Ключевые слова: тифлопедагогика, нарушение зрения, дети, слепые и слабовидящие, тактильное восприятие.

Зрение играет непосредственную роль в развитии ребенка с момента его рождения. Очень большую часть, около 80% восприятия внешнего мира, ребенок получает с помощью зрительного анализатора. На сегодняшний день число индивидуумов с ограниченными возможностями превышает 500 миллионов во всем мире, и среди них имеется отдельная категория людей с патологией зрения.

В современной практике те, кто сталкивается с подобными проблемами, классифицируются как слепые либо слабовидящие, история которых на протяжении более ста лет достаточно объективно разрабатывается экспертами различных стран. Они совершают поиски программ, которые позволят восстановить возможности зрения и обучать людей со сходными проблемами.

Слепота – одно из самых сложных ограничений, с которыми может столкнуться ребенок. Отсутствие зрения создает серьезные трудности во всех сферах жизни, требуя постоянной адаптации и разработки альтернативных способов восприятия мира.

Одной из главных проблем, с которыми сталкиваются слепые дети, является доступность образования. Во многих странах мира все еще существуют ограничения в образовательных возможностях для слепых детей. Однако, с развитием технологий, появляются новые возможности для доступного образования, предоставляющие им шанс на равное образование.

Еще одной сложностью является социальная интеграция. Их недостаток зрения может быть препятствием в общении с другими детьми, что может привести к чувству изоляции и неполноценности. Однако, многие организации и школы работают над усилением включения слепых детей в общество, давая им возможность развивать социальные навыки и строить качественные отношения с окружающими.

Важной проблемой, стоящей перед слепыми детьми, является получение навыков самообслуживания. Без возможности видеть, такие простые задачи, как одевание, кормление или уборка, могут быть чрезвычайно сложными. Однако, с помощью специальной реабилитации и обучения, слепые дети способны преодолеть эти трудности и самостоятельно выполнять повседневные задачи.

Важно отметить, что слепые дети имеют массу потенциала и таланта, которые могут развиваться, если им будет дана подходящая поддержка. Многие из них выделяются своей высокой интеллектуальной способностью, творческим мышлением и настойчивым характером.

В связи с этим, развитие тактильного восприятия у слепых детей, основанного на прикосновениях и осязании, является первостепенной задачей, которую можно успешно решить с помощью разнообразных методик и подходов.

Тактильное восприятие — это один из основных способов восприятия информации миром через прикосновение и осязание. Кожа является нашим крупнейшим органом чувств и предоставляет нам возможность получать разнообразную информацию от окружающей среды.

Когда мы касаемся чего-то, наши рецепторы кожи незамедлительно реагируют на различные стимулы, такие как текстура, температура, давление и вибрация. Эта информация передается в мозг, где происходит ее интерпретация и анализ. Тактильное восприятие позволяет нам ощущать и понимать мир вокруг нас, а также взаимодействовать с ним.

Неспособность видеть мир своими глазами делает осязание ключевым инструментом восприятия окружающей действительности для слепых детей. В отличие от незрячих людей, обладающих уже сложившимися методами ориентации и передвижения, дети, лишенные зрения с раннего возраста, сталкиваются с необходимостью открыть для себя каждую деталь своего физического окружения и понять его смысл.

Некоторые тифлопсихологи считали осязание единственной модальностью восприятия, которая дает незрячему реальные знания (Ф. Цех). По своему познавательному значению оно сравнимо лишь со зрением (Б. Г. Ананьев).

Тифлопсихологические исследования осязания, осуществлённые М. И. Земцовой, Ю. А. Кулагиным, Л. И. Солнцевой, В. М. Ворониным, Р. Б. Каффеманасом, показали, что осязание является мощным средством компенсации слепоты. В процессе учебной и трудовой деятельности слепой больше использует тактильную чувствительность, что создает эффект сенсбилизации. Безусловно, такое повышение чувствительности связано с теми участками кожи, которые более активно участвуют в деятельности [1].

В России система образования для слепых является неотъемлемой частью образовательного процесса. Важное значение в решении проблемы социальной реабилитации детей с нарушением зрения приобретает теория компенсации зрительного восприятия. Великий ученый И.М. Сеченов выявил сходство между осязанием и зрением, называя осязание «высшим органом чувств» наряду с ними и слухом. Он считал, что глаза и руки могут вполне адекватно воспринимать такие категории признаков, как форма, размер, направление, удалённость, физическое состояние, покой и движение. Исследования особенностей тактильного восприятия слепых детей второй половины двадцатого века довольно подробно описаны в работах А. Адлера, Л. Выготского, И. Сеченова, А. Литвака, Р. Боскиса, М. Земцовой [5].

В тифлопсихологии существовало несколько классификаций осязания: разделялось одномерное и последовательное формирование осязательного образа восприятия (Т. Геллер). Однако сейчас признается классификация, предложенная А.А. Крогиусом в 1926 году, которая включает два основных типа осязания - активное и пассивное. Пассивное осязание представляет собой разновидность осязания, в которой сочетаются различные виды чувствительности кожи. Его основой является деятельность кожно-механического анализатора. Пассивное осязание возникает в случаях, когда поверхность рецептора находится в покое и соприкасается с предметом. При соприкосновении возникают ощущения, отражающие ряд физических, пространственных и временных свойств и отношений предметов, таких как температура, вес, протяженность, иногда форма. Однако при пассивном осязании не возникает целостного образа предмета, поскольку оно не способно отразить его формы и контуры, за редким исключением. В результате пассивное осязание играет незначительную роль в познавательной, продуктивной и других видах деятельности.

Активное осязание, в свою очередь, представляет собой разновидность осязания, в процессе которого формируется осязательный образ предмета при его ощупывании. Рука выполняет роль своеобразной координатной системы, с помощью которой осуществляется восприятие пространственных взаимоотношений между частями ощупываемого предмета, а также его температуры, веса, протяженности и формы. Для активного осязания характерно разделение функций между рукой и пальцами. Большое значение при этом имеет двигательный анализатор. В отличие от пассивного осязания, при активном осязании осязательный образ контура предмета формируется в процессе его последовательного перемещения относительно покоящейся руки. В таких условиях образ формируется только на основе тактильных сигналов [6].

«Активное осязание» является ведущим способом в российской тифлопедагогике и тифлопсихологии для отражения пространственных признаков, отношений и физических свойств материального мира. При помощи осязания и ощупывания объектов, воспринимаемых руками, перцептивный аппарат может улавливать пространственные и физические свойства. Вместе с ними образуется целостное восприятие [2].

Существует множество специализированных методик и тренировок, которые помогают развивать тактильное восприятие у слепых детей. Это могут быть упражнения на ощупывание текстур, тренировка на ощущение объемных предметов, игры с использованием тактильных веществ и материалов. Также важно использовать разнообразные средства обучения, которые стимулируют тактильное восприятие, например, тактильные книги с рельефными изображениями.

Тактильное восприятие является одним из компенсационных методов для незрячих при обучении методике чтения по системе Брайля. Шрифт Брайля представляет собой рельефно-точечный тактильный шрифт, разработанный для использования незрячими людьми. Он описывается параметрами, такими как размер рельефных элементов и расстояние между ними.

Однако экспериментальным путем было установлено, что в процессе тренировок тактильное восприятие становится более чувствительным, и ребенок начинает воспринимать даже более мелкие рельефные детали. Это говорит о возможности развития тактильного восприятия и необходимости учета этого при обучении.

Для оценки лимитов тактильной чувствительности и возможностей ее улучшения разрабатывается методика исследования параметров тактильного восприятия, требующая комплексных исследований и основанная на понимании процесса восприятия. Современная психология и философия определяют восприятие как целостное отражение предметов, ситуаций и явлений, которое формирует интегральный образ окружающего мира на основе предыдущего опыта, памяти и мышления [3].

В процессе восприятия не просто складываются отдельные ощущения, а совместным действием зрительного, слухового, тактильного, обонятельного и вкусового анализаторов формируется целостный образ объекта. Основными стадиями тактильного восприятия являются ориентировочные движения рук, первичное ощупывание, в ходе которого анализируются детали контура предмета, и повторное ощупывание, в процессе которого синтезируются осязательные сигналы и формируется пространственный образ.

При восприятии объектов сознание ребёнка выделяют не отдельные их свойства, а основывается на целом комплексе характеристик, которые можно определить как качественные и количественные параметры форм. Качественные параметры характеризуют форму с точки зрения геометрии, объемности, цвета, композиции. Количественные параметры – величина, шаг. Особое значение для развития восприятия через осязание приобретает фактор развития, который влияет на возможность улучшения способности органов чувств человека к восприятию. Развитие тактильного восприятия связано с повышением чувствительности к осязанию, которая улучшается в результате многократных контактов с поверхностями, имеющими рельефность. Это осуществляется

в случае, когда процесс восприятия имеет когнитивную природу и сопровождается актом познания.

Исходя из этого, процесс восприятия форм можно описать следующим образом.

При первой встрече с формами, перцептивный аппарат ребёнка определяет их параметры как неизвестные. В ходе восприятия отдельные качественные и количественные представления об объекте объединяются в целостный воспринимаемый образ. В последующие контакты с формами происходит сопоставление воспринимаемых параметров с образом объекта. Параметры формы, соответствующие представлениям об объекте, воспринимаются как «комфортные» для восприятия. Параметры формы, не соответствующие целостному образу, – «некомфортные», распознаются через дальнейшее когнитивное восприятие [4].

Таким образом, можно сделать вывод, что тактильная чувствительность может развиваться при многократном контакте с рельефными поверхностями путем когнитивного восприятия форм с «некомфортными» параметрами восприятия.

Подобно обучающимся электронным базам данных, воспринимающий аппарат постоянно совершенствуется благодаря каждому акту когнитивного восприятия, что приводит к более точным качественным и количественным характеристикам форм, где «некомфортные» параметры переходят в «комфортные». Дети подсознательно используют подобную схему разложения на признаки при оценке форм.

Рекомендации родителям для развития тактильного восприятия слепых детей:

1. Исследуйте с ребенком различные текстуры. Предоставляйте детям возможность исследовать различные материалы разной плотности и фактуры. Например, можно использовать разнообразные текстильные образцы, деревянные предметы, стеклянные банки с различным содержимым и другие подручные средства.

2. Проводите тактильные игры. Игры, которые требуют детей определить предметы только на ощупь, способствуют развитию тактильного восприятия. Например, родители могут давать детям небольшие предметы и попросить их определить их форму, текстуру или материал.

3. Используйте разнообразные материалы для рисования. Пусть дети пробуют получать изображения с помощью подручных средств (ниток, веревок, полых трубочек), природного материала (листьев деревьев), рисовать ладошкой, пальцами, кулачком, ребром ладони, и т.д.

4. Исследуйте окружающий мир. Прогуляйтесь с ребенком в парке или на природе, позвольте ему исследовать различные поверхности и материалы, такие как дерево, трава, камни и песок. Это поможет ему расширить свое понимание о мире и развить тактильное восприятие.

5. Стимулируйте различные области кожи. Массаж и прикосновения могут помочь развить тактильное восприятие. Элементы массажа, самомассажа способствуют повышению тактильной чувствительности.

6. Создавайте разнообразные тактильные книги. Используйте фактурные материалы, чтобы сделать тактильные книги для детей. Вы можете вырезать фигуры из абсолютно разных материалов и прикрепить их к страницам. Например, можно сделать объемные изображения с рисунками животных и птиц, покрытые мехом, шерстью, перьями, чтобы ребенок мог исследовать их через ощупь.

7. Участвуйте в специальных классах. Различные организации предлагают классы и тренинги для развития тактильного восприятия у слепых детей. Родители могут присоединиться к таким группам, чтобы получить конкретные рекомендации и идеи для развития навыков и восприятия ребенка.

8. И самое главное, не забывайте, развитие тактильного восприятия — это процесс, требующий времени и терпения; регулярная практика и стимуляция помогут ребенку улучшать свои навыки и лучше понимать окружающий мир [7].

Тактильное восприятие слепых детей играет важную роль в развитии их навыков и способностей, помогая им открыть удивительный мир вокруг себя. В итоге, благодаря компенсации зрения и развитию тактильного восприятия, слепые дети могут активно участвовать в учебном процессе, общении и жизни в обществе. Они получают возможность раскрыть свой потенциал, достичь успехов и стать полноценными членами общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тинькова Е.Л., Козловская Г.Ю. Анатомо-физиологические и нейропсихологические основы обучения и воспитания детей с нарушениями зрения: Учебное пособие. -- Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. - 137 с.
2. Плаксина Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения [Дидакт. материал]/ Л.И. Плаксина; Всерос. о-во слепых. – М.: ВОС, 1985.
3. Солнцева Л.И. Развитие компенсаторных процессов у слепых детей дошкольного возраста/Л.И. Солнцева. – М. : Педагогика, 1980.
4. Ананьев Б.Г. Развитие тактильной чувствительности. – М. Просвещение 1985.
5. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики : Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения [Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений]. – М. : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2000.
6. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих : учеб. пособие. СПб. : Изд-во РГПУ, 2006. -271 с.
7. Воспитание и обучение слепого дошкольника / под ред. Л. И. Солнцевой, Е. Н. Подколзиной. – 2-е изд., с изм. – Москва : ИПТК "Логос" ВОС, 2005. – 265, [2] с. : ил. – (Круг чтения. Издание для слабовидящих).

FEATURES AND DEVELOPMENT OF TACTILE PERCEPTION IN BLIND CHILDREN

Annotation. Today, more than 500 million people are considered to be people with disabilities, and among them, special attention is paid to people with impaired vision. In Russia, the education system for the blind children is an integral part of the educational process and is based on the method of tactile compensation of visual perception. However, most of the research in this area is outdated. Currently, the study of tactile perception is very relevant. Firstly, the attitude towards people with impaired vision is changing, and a period of greater attention and support is coming. Secondly, it becomes possible to use innovative technologies and equipment to facilitate and improve the lives of people with such problems.

Key words: typhlopedagogy, visual impairment, children, blind and visually impaired, tactile perception.

Lobetskaya A.V.

Scientific supervisor: Savenkova Yu.Ya., senior lecturer
Donetsk State University
E-mail: lobeck.anastasiya@gmail.com

УДК 373.2

ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ОСНОВ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ В.А. СУХОМЛИНСКОГО

Лось С.И.

*Научный руководитель: Чудина Е.Ю., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье приведен анализ современных научно-педагогических источников о творчестве В.А. Сухомлинского. Выявлены основные концептуальные идеи педагога, показана их актуальность в современной дошкольной педагогике. Обозначена гуманистическая направленность педагогической концепции В.А. Сухомлинского, а также цели и задачи духовно-нравственного воспитания дошкольников. *Ключевые слова:* В.А. Сухомлинский, духовно-нравственное воспитание, гуманистический подход, дошкольный возраст.

Введение. Василий Александрович Сухомлинский – выдающийся педагог XX в. – на основе собственного многолетнего практического опыта педагогической работы и фундаментальных достижений педагогики и психологии того времени, разработал концепции духовно-нравственного воспитания личности ребенка, базируясь на принципе заботы о возвышении человеческого достоинства ребенка и помощи в определении им своего места в жизни [6, с.13]. Вспоминая педагогическое наследие В.А. Сухомлинского, нельзя не отметить его ценный опыт работы с особыми детьми.

Актуальность данной темы исследования обусловлена тем, что современная система образования открывает новые возможности для развития личности. В этой связи возникает необходимость разработки основных принципов и методов работы с детьми в условиях современного развития дошкольного образования. Ценность и актуальность педагогического наследия В.В. Сухомлинского состоит в уникальном сочетании классических и народных педагогических традиций, направленных на формирование духовно-нравственных идеалов личности и следование им в повседневной жизни. Поэтому интерес к вопросам нравственного воспитания на основах педагогических концепций и принципов В.А. Сухомлинского, несомненно, актуален и на сегодняшний день.

Основная часть. Основы авторского наследия В.А. Сухомлинского освещены в научных трудах таких современных авторов-исследователей, как А.М. Каменский [1], О.В. Ковальчук [2], Н.А. Крыжская [3], М.И. Мухин [4], Н.В. Семенова [5], Е.Г. Соловьева [6], К.И. Ткачева [7], А.А. Шаталов [8; 9] и др.

В своих научных изысканиях В.А. Сухомлинский доказал, что развивающемуся обществу нужны современно образованные, предприимчивые и компетентные личности, способные самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, умеющие выбирать способы сотрудничества. При этом, по мнению автора, именно гуманистическая направленность образования во многом способствовала формированию общих педагогических принципов, ориентирующих педагога на развитие смысловой сферы личности ребенка, на создание условий для проявления его субъектности, активизации самосознания в постановке и решении личностных задач саморазвития, формирования культуры личностного выбора, расширения зоны самоопределения его личности в национальной культуре общества [4, с. 64]. В авторской концепции доказывается, что, познавая самих себя и своих сверстников через общение, а также в процессе развития в культурно-образовательном пространстве социального общества (музее, театре и т.д.), закладываются основы для формирования гармоничной морально-нравственной личности. В этих условиях первостепенной задачей

современной образовательной системы является воспитание и развитие в детях индивидуально-личностных духовно-нравственных основ [5, с.31].

Исходя из анализа авторских концепций, становится очевидно, что содержание основ формирования и развития духовно-нравственной направленности личности, определяется в соответствии с базовыми национальными принципами и ценностями, которые приобретают определённый характер и направление в зависимости от того, какие ценности общество разделяет, как организована их передача от поколения к поколению. В процессе формирования системы духовно-нравственного воспитания каждый педагог ищет опоры на нравственные идеалы и культурные ценности, составляющие основу светских и религиозных традиций окружающего социума. На этой основе, представляется актуальным и современным вопрос изучения идеи организации воспитательного пространства из неиссякаемого источника педагогического наследия В.А. Сухомлинского, который выделял как особенность педагогического мастерства способность организовывать педагогическое взаимодействие, направленное на проявление душевных качеств ребенка, становление его духовно-нравственных принципов и его мировоззренческих основ как личности [8, с.10].

Как отмечают в своих исследованиях Е.Г. Соловьева [6] и А.А. Шаталов [9], анализируя наиболее известные труды В.А. Сухомлинского, можно констатировать тот факт, что сам педагог был глубоко убежден в том, что для того, «чтобы нравственный идеал стал реальностью, надо учить личность правильно жить, правильно поступать, правильно относиться к людям и к самому себе, а педагог лишь тогда становится воспитателем, когда в его руках правильно организовывается тончайший инструмент воспитания – наука о нравственности...» [6, с. 41]. При этом, следует отметить, что сам В.А. Сухомлинский понимал искусство воспитания как умение «предоставить маленького человека самому себе», что «только так развивается видение самого себя» [9, с. 60]. Он советовал воспитателям находить в жизни или создавать обстоятельства, в которых происходит эта сложная внутренняя работа по воспитанию совести, уметь подметить этот эмоциональный момент. «Свобода выбора должна проявляться и выражаться в таких сферах, где речь идет о жизни, красоте, творчестве, о смелости, самоотверженности, преданности, риске, непоколебимости, романтике преодоления трудностей» [7, с. 72].

Исходной основой педагогической концепции духовно-нравственного воспитания и развития В.А. Сухомлинского была задача формирования у ребенка личного отношения к окружающей действительности, понимание своего дела и ответственности перед родными, сверстниками и обществом и, что самое главное, перед своей собственной совестью.

Главной целью воспитания В.А. Сухомлинский считал всестороннее развитие личности. Из системы взглядов В.А. Сухомлинского на школьное воспитание можно сделать вывод: главной задачей школы является воспитание человека, который бы в любой области, полезной для общества, смог подняться на наивысшую ступень гражданственности. Роль человека в общественном прогрессе определяется не его профессией самой по себе, а идейным и нравственным смыслом его деятельности.

Вся педагогическая деятельность В.А. Сухомлинского, по мнению К.И. Ткачева, была направлена на активизацию самопознания и самоутверждения ребенка, через объективно-личностное выстраивание отношений с ребенком, учитывая врожденные базовые способности и личностные особенности его развития [7, с.76]. При этом, В.А. Сухомлинский в своих работах подчеркивал, что «моральная составляющая субъектности ребенка помогает ему пережить состояния счастья и горя, осознавать чувство собственного достоинства и долга перед другими людьми, перед коллективом, перед обществом, быть ответственными за каждый свой поступок, за свое поведение». К.И. Ткачев также отмечает тот факт, что в концепции духовно-нравственного формирования и развития личности ребенка по теории Сухомлинского, упор идет на то обстоятельство, что педагоги должны «повсеместно пошагово стратегически выстраивать в личности ребенка ряд эмоциональных качеств, учитывающих индивидуальность каждого, ведя его по

«индивидуально проложенной тропе познания»». Для этого, по замечанию К.И. Ткачева, следует знать возрастные закономерности развития эмоций личности ребенка и основные потребности возрастного развития, условия для раскрытия потенциала каждого воспитанника [7, с.77].

А.М. Каменский отмечает, что приоритет в своей педагогической практике В.А. Сухомлинский уделял «нравственному воспитанию, которое должно базироваться на чувстве справедливости, которая составляет основу доверия ребенка к педагогу». При этом, как отмечает автор, одним из основных шагов на пути формирования гармоничной духовно-нравственной личности, основным методом донесения необходимой информации ребенку В.А. Сухомлинский считал доброжелательное и располагающее к доверию общение с ним. Василий Александрович создал целую «теорию слова и его воздействия на сознание и поведение ребенка», где слово, по мнению автора данной теории, «должно быть содержательным, иметь глубокий смысл, эмоциональное насыщение, должно быть обращено к конкретному ученику и отличаться правдивостью» [1, с. 21]. Так, В.А. Сухомлинский называл слово «тончайшим прикосновением к сердцу», которое способно сделать человека счастливым и несчастным, а большинство конфликтов в любом детском коллективе можно избежать при правильном подходе, который невозможно выстроить без личной ориентации педагога на основополагающие нравственные нормы. Только личным примером поведения можно выстроить доверительные отношения с детьми.

Творческая среда, выстроенная В.А. Сухомлинским, являлась его своеобразной «лабораторией» по разработке важнейших вопросов обучения и воспитания детей, которое возможно только в совокупности и умелом сочетании умственного и нравственного, трудового и эстетического воспитания, формирования лучших качеств гражданина своего Отечества, при пробуждении у детей чувства сострадания к другим детям, родителям, всему человечеству. Потому в его школе царил дух творчества, а вся деятельность школы была построена на принципах уважения личности обучающихся и учителей. В процессе педагогической работы В.А. Сухомлинского дети не готовились к жизни, а жили «полнокровной жизнью, удовлетворяя свои интересы и потребности, не в ущерб окружающему обществу». Это способствует получению воспитанниками опыта личностного отношения к культурно-ценностным основам общества и ценностному отношению к социальной реальности в целом, через проекцию понятий – «человек», «семья», «дружба», «любовь», «труд» и т.д. Тогда, по мнению М.И. Мухина, можно надеяться на получение позитивного воспитательного результата с позиций осознания и восприятия не только основных нравственных ориентиров, но и осмысленного понимания значения духовно-нравственного становления своей собственной «внутренней духовной составляющей» [4, с. 69].

В исследовании Н.В. Семенова указывается, что основные пути воспитания духовно-нравственной личности, по В.А. Сухомлинскому, связаны с воспитанием позитивной эмоциональной направленности личности к обучению и начинаются с воспитания правильного отношения к труду. Применительно к духовно-нравственной составляющей, правильное отношение к труду предполагает, прежде всего, осознание общественного смысла полноценных знаний и умений и оценку своих неудач и достижений с точки зрения общественных норм и требований, предъявляемых к ребенку на различных возрастных этапах развития. В.А. Сухомлинский выстроил доказательную базу на основе тех утверждений, что без чувств и воли невозможен благородный поступок. Также он разработал концепцию нравственного воспитания детей, в которой главными были этические беседы, которые раскрывали нравственные ценности, нормы, вызывали позитивные моральные качества – чувство долга, чувство отзывчивости, чуткость и т.п. Кроме того, важной составляющей данной концепции является воспитание у детей неприятия ко злу, которое «начинается со строгой непримиримости к лени, безделью, нерадивости, разгильдяйству» [5, с. 122].

Выводы. Таким образом, следует заключить, что в своих многочисленных трудах В.А. Сухомлинский поэтапно выстраивал концепцию развития духовно-нравственных качеств с учетом такой особенности ребенка, как повышенная эмоциональная восприимчивость. Именно поэтому в дошкольном возрасте необходимо начинать формирование эмоциональной культуры как предпосылки развития гуманных чувств – сочувствия, сопереживания, сострадания, отзывчивости, умения взаимодействовать и др. Поэтому, реализуя на практике идеи гуманистического воспитания, В.А. Сухомлинский разработал оригинальные творческие подходы к методике данного процесса, которые в значительной мере предвосхитили тенденции современной гуманистической педагогики. Следовательно, все ключевые задачи концепции духовно-нравственного развития, разработанные и практически апробированные В.А. Сухомлинским, были сконцентрированы в одном направлении и подчинены высшим задачам – развить ум ребенка, научить ребенка на собственном примере, воспитать в нем духовно-нравственные ориентиры, необходимые личности для полноценной самореализации в гражданском обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Каменский, А. М. Наследие В. А. Сухомлинского и проблемы воспитания современного человека / А.М. Каменский // Образование : ресурсы развития. – Вестник ЛОИРО. – 2017. – № 2. – С. 17-23.
2. Ковальчук, О. В. В. А. Сухомлинский. Современное прочтение: сб. ст. научно-практической конференции с международным участием. 2–3 октября 2018 г. / Науч. ред.: О.В. Ковальчук, А.Е. Марон. – Санкт-Петербург : ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2018. – 350 с.
3. Крыжская, Н. А. К проблеме актуализации эмоционально-волевых детерминант самовоспитания личности школьника в творчестве В. А. Сухомлинского / Н.А. Крыжская // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2017. – № 3 (43). – С. 170-179.
4. Семенова, Н. В. Гуманистические идеи в отечественном историко-педагогическом опыте : сб. науч. ст. / Н.В. Семенова. – Хабаровск : Изд-во ДВГГУ, 2012. – Вып. 13. – 126 с.
5. Соловьева, Е. Г. Педагогика В. А. Сухомлинского и современное образовательное пространство дополнительного образования детей. Материалы республиканских педагогических чтений//Под научной редакцией Г.Е. Соловьева, Н.В. Корзниковой – Ижевск : Издательский дом «Институт развития образования». – 2018. – 93 с.
6. Ткачева, К. И. Произведения В. А. Сухомлинского как средство воспитания нравственно-этических чувств младших школьников / К.И. Ткачева, Г.Р. Шпиталевская // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2016. – Т. 2 (68). – № 4. – С. 72-77.
7. Шаталов, А. А. В. А. Сухомлинский об интеллектуальном и нравственном воспитании личности / А.А. Шаталов // Вестник Московского государственного областного гуманитарного института. Серия: Педагогика и психология. – 2015. – Т. 2. – № 2 (2015). – С. 5-12.
8. Шаталов, А. А. В. А. Сухомлинский о нравственности как системообразующем факторе воспитания / А.А. Шаталов // Воспитание школьников. – 2018. – № 5. – С. 60–68.

EDUCATION OF THE SPIRITUAL AND MORAL FOUNDATIONS OF THE PERSONALITY OF PRESCHOOLERS THROUGH THE USE OF THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF V.A. SUKHOMLINSKY

Annotation. The article provides an analysis of modern scientific and pedagogical sources about the work of V.A. Sukhomlinsky. The main conceptual ideas of the teacher are revealed, their relevance in modern preschool pedagogy is shown. The humanistic orientation of V.A. Sukhomlinsky's pedagogical concept is outlined, as well as the goals and objectives of spiritual and moral education of preschoolers.

Keywords: V.A. Sukhomlinsky, spiritual and moral education, humanistic approach, preschool age.

Los S.I.

Scientific supervisor: Chudina E. Y. Ph.D.

E-mail: eka-chudina@ya.ru

УДК 371

ПОНЯТИЕ «ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКА» В ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Луговская Е.С.

*Научный руководитель: Сафонова В.В., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. Статья посвящена проблеме познавательной активности дошкольников, которая является важной в психофизическом развитии ребенка. В психолого-педагогической литературе данной теме уделяется большое внимание, поскольку в настоящее время отмечается снижение уровня познавательной активности, познавательного интереса младших школьников. Познавательная активность является ключевым фактором в успешной адаптации ребенка к окружающей среде.

Ключевые слова: познавательная активность, психолого- педагогическая литература, подход, эффективность.

Актуальность статьи

Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью развития познавательной активности на ранних стадиях формирования психики ребенка. Дошкольный период является критическим периодом в развитии ребенка, где под влиянием внешних факторов формируются основные когнитивные процессы, лежащие в основе дальнейшего интеллектуального развития.

Познавательный интерес - один из основных мотивов учения. В общей структуре мотивации познавательной активности он раньше других осознается ребенком, который, не задумываясь, может указать на интересный и неинтересный ему предмет изучения.

Познавательная активность является основой для успешного и эффективного обучения. Когда ребенок испытывает истинное любопытство и интерес к учебному материалу, он гораздо более мотивирован и склонен усваивать информацию глубже и с большим энтузиазмом.

Таким образом, познавательная активность играет важную роль в учебном процессе. Она побуждает детей искать новые знания и развиваться, а также способствует их общей мотивации. Для достижения наилучших результатов в обучении необходимо постоянно поддерживать и развивать этот интерес, планируя занятия таким образом, чтобы у воспитанников они вызвали интерес и восторг.

Задача формирования познавательной активности является ключевой в учебном процессе. Образовательным организациям необходимо стимулировать детей к самостоятельному обучению и активному расширению своих знаний. Важно создавать и поддерживать интерес воспитанников к предметам и к процессу познания в целом. Данная проблема является неотъемлемой частью разработки методики проведения занятий, учебных материалов, которые будут направлены на развитие навыков самостоятельности и мышления у детей. Ведь только заинтересованный и мотивированный ребенок сможет достичь высоких результатов в образовательном процессе.

Анализ предыдущих исследований и публикаций.

Проблемой развития познавательной активности у дошкольников в разное время занимались и широко исследовали ученые Б. Г. Ананьев, М. Ф. Беляев, Е. М. Беспаленко, Л. И. Божович, Л. А. Гордон, С. Л. Рубинштейн, Г. И. Щукина, Н. С. Махина, Н. Г. Морозова и др. Доказано, что познавательные ценности формируются у ребенка под воздействием познавательной активности, которая проявляется в самостоятельном желании «открытия» мира путем его изучения и преобразования.

Исследователи развития ребенка и педагоги раннего образования определили, что в дошкольном возрасте возникает ряд сложностей, связанных с развитием познавательных способностей. Некоторые из этих проблем включают ограниченность внимания, ограниченный запас знаний и недостаточное развитие когнитивных навыков. Однако, несмотря на значительные исследования в этой области, некоторые аспекты познавательной активности дошкольников остаются до сих пор неизученными. Недостаточно исследований, которые бы рассматривали роль родителей, учителей и сверстников в формировании познавательного интереса и мотивации у дошкольников.

Кроме того, важно обратить внимание на влияние современных средств информации и технологий на познавательную активность дошкольников. В условиях всеобщей цифровизации и доступности интернета, дошкольники имеют возможность получать информацию из разных источников и использовать различные инструменты для обучения. Однако, пока неясно, какие преимущества и риски сопровождают этот процесс и как можно оптимизировать использование информационных технологий для развития познавательных способностей ребенка в дошкольном возрасте.

Таким образом, необходимо проведение дальнейших исследований и разработок практических методик, которые бы учитывали влияние социального окружения и информационных технологий на познавательную активность дошкольников. Открытие новых аспектов проблемы позволит разработать эффективные стратегии и программы, направленные на оптимизацию процесса обучения и развития дошкольников.

Цель статьи: анализ психолого-педагогической литературы по вопросу познавательной активности дошкольника с целью выявления достижений результатов предыдущих исследований.

Изложение основного материала (исследования).

Познавательная активность является важным аспектом развития детей дошкольного возраста. Она представляет собой процесс познания окружающего мира, который осуществляется с помощью восприятия информации, анализа, сравнения, классификации и формирования понятий.

В психолого-педагогической литературе имеется множество работ, посвященных познавательной активности детей дошкольного возраста. В данной статье рассмотрим несколько значимых трудов по данной теме и их авторов.

Одним из первооткрывателей в области изучения познавательной активности является Жан Пиаже, швейцарский ученый, известный своими теориями развития познавательных процессов у детей. В его работах, таких как "Генетическая эпистемология", "Психология развития ребенка", он описывает этапы развития мышления и познавательных способностей, а также показывает, какие задачи и игры способствуют развитию интеллекта у детей дошкольного возраста [1].

Исследователем познавательной активности также является Лев Выготский, советский психолог и педагог. В своих работах, включая "Мышление и речь", "Культурно-историческая теория развития психики", Выготский рассматривает роль игры и совместной деятельности с взрослыми в формировании познавательных процессов у детей. Он также обращает внимание на важность взаимодействия с окружающей средой и социального контекста для развития познавательных способностей [2]. Таким образом, познавательная активность дошкольников - это важный процесс, который требует внимания и исследования. Работы таких авторов, как Жан Пиаже, Лев Выготский, дают представление о развитии познавательных способностей детей, а также демонстрируют, каким образом это знание может быть применено в практике педагогики и воспитания детей дошкольного возраста.

Среди других известных авторов, исследующих познавательную активность детей дошкольного возраста, можно назвать И.Г. Петровского, Б.В. Зейгарник, Т.В. Дуткевич, О.В. Скалиной и многих других. В их работах анализируется влияние познавательной

активности на различные стороны развития ребенка, такие как речь, мышление, воображение, внимание и память.

На сегодняшний день, дошкольники становятся активными участниками образовательно-воспитательного процесса, что подчеркивает важность развития их познавательной активности. Современному человеку необходимо не только обладать знаниями, но и уметь эффективно их получать и использовать. Для дошкольного возраста характерно освоение окружающего мира через активную деятельность, и если дети проявляют такую активность, значит, они являются деятельными.

Анализ научных источников показал разнообразие толкований таких понятий, как "познание", "активность" и "познавательная активность".

Познание представляет собой процесс психического отражения и восприятия объективного мира в сознании человека. Это активная деятельность, которая направлена на открытие законов природы, общества, а также на раскрытие тайн бытия человека и мира в целом. Целью познания является приобретение нового знания о сущности мира.

Познание – «процесс психического отражения и восприятия объективного мира в сознании, результатом которого является новое знание о его сущности; специфическая деятельность человека, ориентированная на открытие законов природы и общества, тайн бытия человека и мира, обнаружение возможных способов действия с предметами и явлениями. Специально организованное познание составляет сущность учебно-воспитательного процесса» [3].

Активность - это концепция, которая встречается в различных областях и имеет многообразные значения. В педагогической энциклопедии активность определяется как существенная черта, связанная со способностью изменять окружающий мир согласно собственным потребностям, целям и взглядам. Таким образом, активность является неотъемлемой частью процесса личностного развития и самореализации. Она направлена на достижение успеха в различных сферах, включая образование, работу, социальное взаимодействие и творчество. Активные люди часто выступают в роли инициаторов изменений, проявляют инициативу, находят новые пути решения проблем и стремятся к постоянному самосовершенствованию. Важно понимать, что активность не ограничивается лишь физическими действиями, она может проявляться и в интеллектуальной, эмоциональной и духовной сферах. Все это делает активность необходимой составляющей полноценной и сбалансированной жизни. В общем, активность - это ключевой фактор, который позволяет нам раскрыть собственный потенциал и эффективно взаимодействовать с миром вокруг нас [4].

По мнению С.В. Алиевой, под активностью следует понимать «как особенность личности человека активность проявляется в энергичной, интенсивной деятельности, в труде, учении, в общественной жизни, различных видах творчества, играх и т. д.» [5].

В своих исследованиях А.Н. Леонтьев обращал внимание на понятие активности, которое указывает на способность живых существ производить спонтанные движения и изменяться под воздействием внешних и внутренних стимулов, также называемых раздражителями [6].

Н.Н. Поддьяковым выделены два типа детской активности: собственная активность и активность, стимулируемая взрослым. Собственная активность ребенка является уникальной и одновременно всеобъемлющей формой активности, проявляющейся в различных сферах детской психики, включая познавательную, эмоциональную, волевую и личностную. Автор отмечает, что собственная активность ребенка имеет фазовый характер: в повседневной жизни и на занятиях в детском саду собственная активность дошкольника может сменяться совместной активностью с взрослым, а затем ребенок снова становится субъектом собственной активности и так далее [7]. Следовательно, активность полностью иницируется самим ребенком и определяется его внутренним состоянием.

Далее рассмотрим термин «познавательная активность». Познавательная активность относится к ценному личностному образованию, выражающему отношение человека к деятельности. Это также может рассматриваться как деятельное состояние и стремление человека к познанию. Исследования В.С. Ильина подчеркивают, что развитие познавательной активности основано на преодолении противоречий между постоянно растущими познавательными потребностями и возможностями их удовлетворения у ребенка в настоящий момент [8]. Т.И. Шамова рассматривает познавательную активность как деятельное состояние, проявляющееся в отношении ребенка к предмету и процессу этой деятельности [9]. Согласно Т.И. Зубковой, познавательная активность представляет собой естественное стремление человека к познанию и характеризуется интенсивностью и интегральным личностным образованием [10].

Понятие познавательной активности представляет собой целенаправленный систематический процесс познания, который происходит при активном взаимодействии дошкольника с образовательным материалом и нацелен на достижение самостоятельности. В ходе этого взаимодействия происходят изменения не только в объекте познания, но и в самом дошкольнике. Этот процесс познания не только углубляет представления и знания дошкольника о явлениях, но, главное, направлен на осмысление знаний и на формирование личного отношения к ним и к самому процессу познания.

Выводы. Как итог к вышеизложенному сделаем вывод, что основными компонентами структуры познавательной активности являются эмоциональный, волевой, мотивационный, содержательно-процессуальный и компонент социальной ориентации. У детей дошкольного возраста познавательная активность развивается из потребности в новых впечатлениях. Именно эта потребность, в процессе развития ориентировочно-исследовательской деятельности, стимулирует детей в поисках новых знаний и открытий. Каждый этап детского развития сопровождается своими формами поведенческих проявлений познавательной активности и требует специальных условий для успешного развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пиаже, Ж. Генетическая эпистемология / Ж. Пиаже. — Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 159 с.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений. В 6 томах. Т. 5. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. — Москва, 1983.- 369 с.
3. Бордовская, Н. В. Педагогика: учеб. пособие для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. - СПб.: Питер, 2011. - 304 с.
4. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. Т. 1. А – М / гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая Рос. энцикл., 1992, 1993. – 608 с.
5. Алиева, С.В. Социальная педагогика: Учебное пособие / А.В. Иванов, С.В. Алиева - М.: Дашков и К, 2013. - 424 с.
6. Леонтьев, Д. А. Современная психология мотивации : сборник / Д. А. Леонтьев. — Москва : Смысл, 2002.
7. Поддъяков, Н.Н. Очерки психического развития дошкольников. – Просвещение-Альфа, М., 2012. – 341с.
8. Ильин, В.С. Формирование личности школьника: целостный процесс / В.С. Ильин – М. Педагогика, 1984.-144 с.
9. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. - М.: Педагогика, 1982.-209 с.
10. Зубкова, Т.И. Формирование познавательной активности слабоуспевающих учащихся начальных классов / Т.И.Зубкова.- Екатеринбург, 1983.- 24с.

THE CONCEPT OF "COGNITIVE ACTIVITY OF A PRESCHOOLER" IN THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE

Annotation. The article is devoted to the problem of cognitive activity of preschoolers, which is of great importance in the psychophysical development of a child. Much attention is paid to this topic in the psychological and pedagogical literature, since active cognitive behavior is a key factor in a child's successful adaptation to the environment.

Keywords: cognitive activity, psychological and pedagogical literature, approach, effectiveness.

Lugovskaya E.S.

Scientific supervisor: Safonova V.V.,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of the Donetsk State University

E-mail: ekaterinalu22@icloud.com

УДК 373.31

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Майорова Е.Ю.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р пед.наук, профессор
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. Данная статья нацелена на раскрытие особенностей развития рефлексивных способностей младших школьников. В ходе работы было рассмотрено понятие о рефлексии и рефлексивных способностях в психолого-педагогической литературе, раскрыта специфика развития рефлексивных способностей у младших школьников и выделены условия развития рефлексивных способностей у младших школьников.

Ключевые слова: рефлексия, способности, младший школьник, развитие.

Рефлексивные способности являются важным психологическим механизмом, который позволяет человеку осознавать свои мысли, эмоции, действия, их причины и последствия. Развитие рефлексии у детей младшего школьного возраста является особенно важным, так как именно на этом этапе формируются основные навыки саморефлексии и самоконтроля, которые будут полезными в дальнейшем образовательном процессе и в жизни в целом.

Исследование особенностей развития рефлексивных способностей у младших школьников включает в себя анализ механизмов саморефлексии, самоконтроля, адекватности оценки своих действий и поведения, умения анализировать свои ошибки и извлекать уроки из них. Также важным аспектом исследования является изучение влияния внешних и внутренних факторов на развитие рефлексивных способностей у детей.

Проведение исследования на данную тему позволит выявить ключевые моменты, которые способствуют или мешают развитию рефлексивных способностей у детей младшего возраста. Полученные данные могут быть использованы для создания специальных программ и методик, направленных на развитие рефлексии у детей в школе и вне ее. Это также поможет педагогам и родителям в лучшем понимании потребностей детей и в подборе эффективных стратегий взаимодействия с ними.

Таким образом, исследование на тему «Особенности развития рефлексивных способностей младших школьников» имеет высокую актуальность, так как способствует более глубокому пониманию процессов формирования рефлексии у детей и предоставляет ценные рекомендации для повышения их психологической готовности к обучению и жизни.

Понятия «рефлексия» и «рефлексивные способности» широко рассматриваются в психолого-педагогической литературе. Эти термины связаны с процессом саморефлексии, самоанализа, самоконтроля, саморегуляции, осознания и понимания собственных действий, мыслей и эмоций [6]. Известный французский философ Рене Декарт формулировал идею рефлексии в своем труде «Мысль как объект» (1637). Он призывал к самому основанию философии через рассмотрение и внимание к собственному мышлению, тем самым подчеркивая значение самопознания и самоанализа. Понятие рефлексии в педагогике активно развивал немецкий педагог и философ Иоганн Герbart, который выделял важность самопознания и самопроверки для образования личности учащихся. Герbart придавал большое значение внутреннему контролю над своими поступками и мыслями.

Рефлексия в педагогике является важной составляющей процесса обучения и воспитания. Это способность человека осознавать свои действия, мысли и эмоции,

анализировать их и делать выводы для последующего развития. Рефлексивные способности помогают учащимся понимать себя, свои сильные и слабые стороны, выявлять ошибки и находить способы их исправления.

С помощью рефлексии учащиеся могут обретать самопонимание, самоконтроль и саморегуляцию, что важно для их личностного развития. Рефлексивные способности позволяют ученикам становиться самостоятельными и ответственными за свои действия, улучшать свои навыки и умения, развивать критическое мышление и самокритику.

Таким образом, понимание и развитие рефлексивных способностей играют важную роль в процессе обучения, поскольку помогают учащимся лучше понимать себя и мир вокруг, становиться более осознанными и целеустремленными.

Зачастую рефлексивные способности связаны с понятием метапознания, которое описывает способность к осознанному контролю и мониторингу своих познавательных процессов. Джон Флаура, в своей работе «Акт становления человеческим», исследовал процесс развития человеческого мышления и понимания себя. Он выделил четыре уровня рефлексии: простая рефлексия, рефлексия над рефлексией, внимание к своему опыту и самопонимание. Флаур показал, как эти уровни связаны между собой и как они помогают человеку лучше понимать свои мысли и действия.

Джон Шопенгауер в своей работе «Мир как воля и представление» исследовал понятие воли и ее влияние на рефлексивные способности человека. Он выделил роль воли в самопонимании и понимании окружающего мира, а также показал, как воля может помочь нам контролировать наши мысли и действия.

Говард Гарднер, известный своей теорией множественного интеллекта, исследовал различные типы интеллекта, включая рефлексивный интеллект. Он выделил способность к самопониманию, самооценке и самоконтролю как важные аспекты рефлексивного мышления.

Другие исследователи, такие как Нельсон Гудман, Рональд Хэлпэнди и другие, также внесли свой вклад в изучение рефлексивных способностей. Они разработали методики и техники, которые помогают людям развивать свои рефлексивные способности, улучшать самопонимание и лучше понимать свои мысли и действия.

Итак, работы вышеупомянутых психологов помогли раскрыть множество аспектов рефлексивного мышления и самопонимания, их влияния на поведение и принятие решений. Развитие рефлексивных способностей играет важную роль в личностном и профессиональном росте человека, поэтому изучение этой темы остается актуальным и востребованным в современной психологии. [4].

В психолого-педагогической литературе рефлексия и рефлексивные способности рассматриваются как важные аспекты развития личности и познавательных умений. Работы ученых, описанных выше, помогли углубить понимание этих понятий и разработать практические подходы к их развитию.

Развитие рефлексивных способностей у младших школьников - это процесс, который направлен на формирование у детей способности осознавать и анализировать свои действия, мысли, желания и чувства. Рефлексия помогает детям понимать себя лучше, учиться на своих ошибках, принимать взвешенные решения и развивать самоконтроль.

Для развития рефлексивных способностей у младших школьников можно использовать различные методики и приёмы. Например, можно проводить размышления после выполнения определённого задания или действия, обсуждать с детьми их эмоции и переживания, учить их вести дневник, в котором они могут записывать свои мысли и чувства.

Также важно поощрять детей к самоанализу и самооценке, задавать им вопросы о причинах своих поступков, обсуждать возможные варианты действий в различных ситуациях.

Развитие рефлексивных способностей у младших школьников помогает им стать более самостоятельными, ответственными и адаптивными. Эти навыки будут полезны им не только в учебе, но и в жизни в целом.

Основные методы развития рефлексивных способностей у младших школьников могут включать в себя следующие аспекты:

1. Игровые упражнения. Игры, направленные на самоанализ и самовыявление, очень полезны для развития эмоционального интеллекта у детей. Одна из таких игр – «Кто я?». В ходе этой игры дети выбирают карточку с каким-то качеством или особенностью, и затем представляются, описывая, почему они выбрали именно это качество. Такая игра помогает детям осознавать свои сильные стороны, размышлять над своими умениями и способностями, а также вырабатывать самооценку. Также существуют игры на развитие эмпатии, которые помогают детям понимать чувства и переживания друг друга. В таких играх дети могут изображать эмоции через мимику или жесты, а другие участники должны угадать, что они изображают. Это помогает детям развивать свою эмоциональную составляющую, осознавая, что другие люди тоже могут испытывать различные чувства, и позволяет развивать навыки эмоционального управления.

2. Рефлексивные дневники. Записывание мыслей, чувств и событий в дневник - это замечательный способ для детей осознавать и анализировать свои эмоциональные реакции на различные ситуации. Рефлексивные дневники помогают детям осознавать, какие эмоции они испытывают, когда возникают определенные события или взаимодействия с другими людьми. Подобные записи в дневнике позволяют детям лучше понять свои внутренние переживания и в конце концов научиться эффективно управлять своими эмоциями. Рефлексивные записи также способствуют размышлению над собой и своими поступками, помогают детям делать выводы из прошлого опыта, и в результате развивают их эмоциональное самопонимание и саморегуляцию.

3. Открытый диалог – это процесс общения, когда дети обсуждают происходящее вокруг событие и размышляют над его причинами и последствиями. В результате таких разговоров дети осознают свое место в мире, учатся анализировать информацию, обдумывать различные точки зрения и развивают свое критическое мышление. Они становятся взрослее и самостоятельнее в принятии решений и формировании своих собственных мнений.

4. Участие в творческих проектах. Участие в творческих проектах позволяет детям экспериментировать, выражать себя и реализовывать собственные идеи. В процессе работы над проектом они познают свои сильные стороны, таланты и предпочтения. Задача учителя состоит в том, чтобы поддерживать и направлять детей в их творческом процессе, помогая им развивать целеустремленность, самодисциплину и уверенность в себе.

5. Поощрение саморефлексии. Поощрение саморефлексии позволяет детям осознавать и анализировать свои действия и достижения. Когда дети задумываются над тем, как они выполнили задачу, они осознают свои ошибки и ищут способы для улучшения. Это помогает им развивать ответственность, самооценку и навык самоконтроля. Учителя могут помочь детям в этом, задавая им вопросы о том, что они сделали хорошо, чего можно было бы избежать и какие уроки они могут извлечь из опыта [2].

Развитие рефлексивных способностей у младших школьников является важным элементом их личностного и интеллектуального развития. Помогая детям осознавать себя и свое окружение, мы способствуем формированию у них сильной и устойчивой личности.

Развитие рефлексивных способностей у младших школьников является важной задачей образовательной системы, так как это обеспечивает формирование у детей критического мышления, самооценки, анализа собственных поступков и поведения. Важно создать условия, которые способствуют развитию рефлексивности у детей, учитывая их возрастные особенности и уровень развития [3].

1. Учитывать уровень развития детей. Это означает, что задания и задачи, предлагаемые младшим школьникам, должны быть соответствующими их возрасту и уровню развития. Например, для младших школьников важно предоставлять задания, которые помогут им осознать последствия своих поступков, анализировать свой опыт и формировать собственные мнения и убеждения. Это позволит детям развивать свою интеллектуальную и эмоциональную сферы.

2. Создавать условия для самостоятельной деятельности. Младшие школьники должны иметь возможность самостоятельно действовать, принимать решения и выполнять задания. Это поможет детям осознавать свои возможности и способности, а также оценивать свои достижения. Например, можно давать детям задания, которые требуют применения логического и творческого мышления, развивать их навыки планирования и организации [5].

3. Использование методик развития рефлексивного мышления включает в себя проведение обсуждений в группе, где дети могут высказывать свои мысли и идеи об обсуждаемой теме. Это помогает им осознавать свои собственные мысли и рассматривать различные точки зрения. Также важно предлагать детям решать проблемные задачи, где они должны применять свои рефлексивные способности для поиска решений. Использование примеров из реальной жизни также поможет детям лучше понять и применять рефлексивное мышление в практической деятельности.

4. Содействие развитию самооценки и саморегуляции можно достичь, создавая условия, где дети могут свободно высказывать свои мысли, чувства и понимание собственного поведения и поступков. Необходимо признавать значимость этих высказываний, давать детям обратную связь и помогать им развивать позитивное отношение к себе. Также важно обучать детей саморегуляции, то есть способности контролировать свое поведение и действия. Различные техники, такие как дыхательные упражнения или использование медитации, могут использоваться для помощи детям в достижении саморегуляции.

5. Развитие навыков критического мышления включает в себя создание условий для анализа информации, формирования собственных суждений и выдвижения гипотез. Детей можно побуждать к задаванию вопросов, сопоставлению различных источников информации и оценке их достоверности. Использование игр и практических заданий, где дети должны применять свои аналитические и критические способности, также способствует развитию критического мышления у детей [1].

Эти условия помогут развивать рефлексивные способности у младших школьников, что способствует их полноценному развитию как личности и обеспечивает успешное обучение в школе.

Исследование особенностей развития рефлексивных способностей младших школьников показало, что в этом возрасте происходит начало формирования умения критически мыслить, анализировать свои действия и принимать решения на основе опыта. Дети начинают осознавать свои мысли, эмоции и поступки, а также начинают строить свои собственные ценностные ориентиры.

Развитие рефлексивных способностей у младших школьников является важной задачей образовательной системы, поскольку эти способности позволяют детям осознавать свои мысли, чувства и действия, а также уметь анализировать их. Важно помнить, что развитие рефлексивных способностей у детей начинается с раннего возраста и продолжается на протяжении всего образовательного процесса.

Исследования в этой области могут быть направлены на изучение методов и техник, способствующих развитию рефлексивных способностей у младших школьников, а также на оценку эффективности различных подходов к данной проблеме. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и создавать условия для их развития и проявления.

Теоретическое применение результатов исследования заключается в возможности разработки специальных программ и методик, направленных на развитие рефлексивных способностей у младших школьников. Практическое применение данного исследования может быть использовано в образовательном процессе для улучшения качества обучения и подготовки школьников к самостоятельной жизни.

Таким образом, развитие рефлексивных способностей у младших школьников представляет собой важную образовательную задачу, требующую системного и комплексного подхода со стороны педагогов и специалистов. Дальнейшие исследования в данной области помогут оптимизировать работу с детьми и сделать процесс их обучения более эффективным и результативным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Волков Б.С. Психология детей младшего школьного возраста / Б.С. Волков. – М.: КНОРУС, 2016. – 348 с.
2. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2013. – № 5. – С. 45–57.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2015. – 720 с.
4. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н.Ф. Талызина. – М.: Академия, 2015. – 175 с.
5. Филоненко А.А. Развитие рефлексии у детей младшего школьного возраста// Молодой ученый. – 2014. – №8. – С. 892-894.
6. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение: психологические основы развивающего обучения / Н.И. Чуприкова. – М.: Верес, 1995. – 341 с.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF REFLEXIVE ABILITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Annotation. This article is aimed at revealing the peculiarities of the development of reflexive abilities of younger schoolchildren. In the course of the work, the concept of reflection and reflexive abilities in psychological and pedagogical literature was considered, the specifics of the development of reflexive abilities in younger schoolchildren were revealed and the conditions for the development of reflexive abilities in younger schoolchildren were highlighted.

Keywords. Reflection, abilities, junior high school student, development.

Mayorova E. Yu.

Scientific supervisor: Prihodchenko E.I. Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
FGBOU VO "DonGU"

УДК 612.057.875

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОЦЕССА ЗАПОМИНАНИЯ У ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ

Макарова В.С.

*Научный руководитель: Савенкова Ю.Я., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной статье проанализированы особенности развития процесса запоминания у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Проведен анализ процесса запоминания у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности на основе работ отечественных и зарубежных ученых. Проанализированы результаты экспериментального изучения произвольного внимания и его особенности у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Достигнута основная цель: изучить особенности развития процесса запоминания у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.
Ключевые слова: гиперактивность, память, дети школьного возраста, процесс обучения.

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью является наиболее распространённым вариантом минимальной дисфункции мозга – нарушения диффузно-церебральной регуляции различных уровней центральной нервной системы, приводящего к нарушению восприятия и поведения, к изменению в эмоциональной и вегетативной системах. При таких нарушениях отмечаются лёгкие расстройства поведения и обучения детей без выраженных интеллектуальных нарушений. Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивности обучаются в общеобразовательных школах, но работа с такими детьми должна строиться индивидуально. Кроме того, они ни нуждаются в особом отношении со стороны учителей и родителей.

Гиперактивность – чрезмерная потребность в двигательной активности. Гиперактивные дети также имеют свойство неосознанно совершать нецелесообразные движения: вращения кистями рук, стопами, удары ногами друг о друга или по столу, стулу и т.д.

Импульсивность – характеризуется отсутствием терпения, частыми перепадами настроения и неспособностью выполнять комплексные инструкции. Ребенка с синдромом дефицита внимания и гиперактивности интересуют только его желания, он действует необдуманно, игнорируя социальные нормы поведения. На пути к цели не останавливается ни перед чем: может сорвать урок и даже ударить другого ребенка [4, с. 89].

Так как у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности наблюдаются существенные трудности в двигательной расторможенности (гиперактивности), импульсивности поведения и расстройстве внимания, то процесс запоминания также обусловлен определенными сложностями и проблемами развития.

Разработкой проблемы развития процесса запоминания у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности занимались такие учёные, как Э.Ф. Абшилова, И.В. Герасимова, Е.В. Гревцева, Л.Л. Ефимова, В.А. Крутецкий, Л.В. Максакова, С.А. Моисеенко, Р.Р. Баширова, Л.П. Кочина, М.С. Пак, А.С. Типунова, Т.Н. Устинова, Е.А. Холодная, В.А. Шелонцев и др.

По мнению В.А. Крутецкого, «запоминание – это установка связи нового с тем, что уже имеется в подсознании человека, закрепление тех образов и впечатлений, которые возникают в сознании под действием предметов и явлений действительности в процессе ощущения и восприятия» [1, с. 215].

Запоминание информации не является постоянной величиной и может быть развито, даже несмотря на возраст человека. Это навык, который используется всю

жизнь, начиная с самого раннего возраста. В учебе и работе он просто незаменим, поэтому и существуют различные техники, которые позволяют упростить усвоение информации и ее воспроизведение в будущем.

Вопрос произвольного и непроизвольного запоминания нашел отражение в исследованиях многих психологов (Зинченко, 1998; 2010; Шлычкова, 1986; Кузнецова, Ковязина, 2012). Так, исследования П.И. Зинченко убедительно доказали, что установка на запоминание, делающая его прямой целью действия субъекта, не является сама по себе решающей для высокой продуктивности этого процесса; непроизвольное запоминание часто оказывается результативнее произвольного. При непроизвольном запоминании требуются не столько сила памяти, сколько умение создавать новые связи, воображение, хорошо развитое мышление, т.е. те психические качества, которые при произвольном запоминании, как правило, не играют существенной роли [2, с. 128].

Особенности и проблемы развития процесса запоминания у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности заключаются, прежде всего в нарушении произвольного внимания, чрезмерной потребности в двигательной активности и повышенной импульсивностью, которая характеризуется отсутствием терпения, частыми перепадами настроения и неспособностью выполнять комплексные инструкции. Нарушение внимания заключается в неумении концентрироваться на задании в течение длительного времени. Концентрации хватает лишь на непродолжительный срок, а затем столько же времени требуется на восстановление ресурса. Даже в момент своего погружения в задание ребёнок не в состоянии отделить главное от второстепенного, игнорирует детали, не может спланировать очерёдность действий. Его отвлекают посторонние звуки и присутствие других детей.

Важнейшим условием запоминания любого материала является его понимание. Установлено значительное превосходство осмысленного запоминания над механическим заучиванием, не опирающимся на понимание материала. Осмысленное запоминание основано на обобщенных и систематизированных ассоциациях, отражающих наиболее важные и существенные стороны и отношения предметов. Как указывает П.И. Зинченко, процессы понимания должны быть сформированы в качестве специальных целенаправленных познавательных действий. Формирование приемов смысловой, логической обработки запоминаемого материала является основным средством не только повышения продуктивности памяти, но и ее развития [2].

Особенности и проблемы развития процесса запоминания у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности заключаются, прежде всего в нарушении произвольного внимания, чрезмерной потребности в двигательной активности и повышенной импульсивностью, которая характеризуется отсутствием терпения, частыми перепадами настроения и неспособностью выполнять комплексные инструкции.

Интеллектуальная деятельность ребёнка с синдромом дефицита внимания и гиперактивности циклична: произвольная продуктивная работа составляет в среднем 5-15 минут, после чего теряется контроль над дальнейшей умственной активностью, когда в течение 3-7 минут мозг накапливает энергию для следующего рабочего цикла. В периоде восстановления ребёнок перестаёт понимать, осмысливать и перерабатывать информацию, поэтому может не помнить, что он в это время делал, и не замечать таких перерывов [3, с. 45].

С целью практического изучения особенностей развития процесса запоминания у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности было организовано экспериментальное исследование для выявления уровня развития запоминания у детей данной категории.

Базой исследования выступило – Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Горловская специальная школа-интернат №25». Выборка исследования – 10 младших школьников, обучающихся в 3 «В» классе начальной школы ГБОУ. Средний возраст испытуемых – 9 лет (5 девочек и 5 мальчиков).

Было отмечено, что у испытуемых детей с признаками синдрома дефицита внимания и гиперактивности наблюдаются чрезмерная подвижность, импульсивные эмоциональные реакции, проблемы поддержания произвольного внимания, трудности в общении со сверстниками и взрослыми.

Были определены критерии исследования, то есть критерии определения формирования запоминания детей данной категории. Основными показателями для процесса запоминания были выбраны критерии – дефицит активного внимания, двигательная расторможенность и импульсивность. Были подобраны показатели для исследования: произвольное внимание, произвольная двигательная активность и моторно-двигательное развитие. Отобраны три методики – «Да – Нет», «Вежливость» и «Обведение контура».

В табл. № 1 наглядно отражены уровневые показатели для каждой из описанных диагностических методик для выявления соответствующего уровня каждого показателя, а также итоговый суммарный балл для выявления общего уровня развития процесса запоминания у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

Уровень	Методики			Итоговый суммарный балл
	«Да – Нет» (количество ошибок)	«Вежливость» (количество ошибок)	«Обведение контура» (количество баллов)	
Очень высокий	0-2	0-2	10	37-41
Высокий	3-5	3-5	8-9	32-36
Средний	6-14	6-14	4-7	20-31
Низкий	15-17	15-17	2-3	15-19
Очень низкий	18-20	18-20	0-1	0-14

Уровень развития произвольного внимания, произвольной двигательной активности, моторно-двигательного развития у детей младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности Табл. 1

Результаты по первой методике: Произвольное внимание – Методика «Да – Нет» (Н.И. Гуткина):

Так согласно представленным данным мы можем наблюдать, что у половины младших школьников выявлен средний уровень развития произвольного внимания – 50%, ещё у 30 % – диагностирован низкий уровень, и по 10 % обучающихся имеют высокий и очень низкий уровни. При этом, младших школьников с очень высоким уровнем развития произвольного внимания не выявлено.

При выполнении задания методики наблюдались низкие объем и точность первого воспроизведения, слабая эффективность запоминания, нестабильность удержания материала в процессе повторных воспроизведений, забывание после интерференции. Дети были допущены множественные ошибки, что понижает уровень развития произвольного внимания. Запоминание детей неустойчивое и не стабильное. Дети часто отвлекались на посторонние звуки. Внимание рассеяно.

Результаты по второй методике: Произвольная двигательная активность – Методика «Вежливость» (Н.И. Гуткина):

У 40 % младших школьников выявлен средний уровень развития произвольной двигательной активности, у 30 % – диагностирован низкий уровень, и 20 % – очень низкий и у 10 % обучающихся выявлен высокий уровень. При этом, младших школьников с очень высоким уровнем развития произвольной двигательной активности также не выявлено.

При выполнении задания данной методики, дети допускали ошибки при выполнении команд педагога со словом «пожалуйста», испытуемые путались, забывали, что необходимо выполнять только те команды, которые содержат ключевое слово. Испытуемые показали низкий объем сохраняемой информации. Следовательно, данная методика, кроме результата двигательной активности, также показала наличие неустойчивого запоминания детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

Результаты по третьей методике: Моторно-двигательное развитие – Методика «Обведение контура» (Е.В. Доценко):

У половины младших школьников выявлен средний уровень моторно-двигательного развития, по 20 % имеет низкий и очень низкий уровень, и оставшиеся 10 % младших школьников имеют высокий уровень. При этом, младших школьников с очень высоким уровнем моторно-двигательного развития не выявлено.

При выполнении упражнения данной методики – работы с карточками и фигурами, дети показали невнимательность, они испытывали трудности при копировании сложной фигуры, в большем проценте случаев демонстрируя фрагментарность изображения, несформированность координатных представлений. Также, здесь можно отметить трудности произвольной регуляции деятельности, несформированность слухоречевых и зрительных функций.

Полученные результаты эмпирического исследования демонстрируют наличие выраженной проблемы развития дефицита внимания и гиперактивности у детей младшего школьного возраста. В частности, выражены проблемы в развитии произвольного внимания, произвольной двигательной активности и моторно-двигательного развития. При этом, выявленные особенности детей младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности сопровождались нестабильным и несформированным уровнем развития процесса запоминания и низким объемом сохраняемой информации.

Также мы можем сказать, что психолого-педагогические методы и приёмы коррекции синдрома дефицита внимания и гиперактивности как правило в значительной степени снижают проявление ключевых симптомов синдрома и позволяют приблизить развитие ребёнка к возрастной норме. Чтобы помочь ребёнку в развитии процесса запоминания, педагогу необходимо выработать определённую тактику работы при использовании конкретной методики с ребёнком, страдающим данным синдромом.

Таким образом, экспериментальное изучение развития процесса запоминания у детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности показало нарушение произвольного внимания, чрезмерную потребность в двигательной активности, повышенную импульсивность, неспособность выполнять комплексные инструкции, неумение концентрироваться на задании в течении длительного времени, также дети игнорировали детали задания и отвлекались на посторонние звуки. В целом, можно отметить, что запоминание детей испытуемой группы замедленно и характеризуется недостаточным объёмом и рассеянностью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Крутецкий, В.А. Психология: Учебник для учащихся пед. училищ / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 2010. – 352 с.
2. Зинченко, П.И. Непроизвольное запоминание и деятельность. В кн.: Психология памяти / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. – М.: Чебро. – 675 с.

- 3.Рябинкина А.А. Синдром дефицита внимания и гиперактивность как психолого- педагогическая проблема взаимодействия педагога и ученика / А.А. Рябинкин // Форум молодых ученых. – 2021. – № 13. – С. 45–67.
- 4.Файзуллина, А.Г. Особенности обучения детей дошкольного и школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) / А.Г. Файзулина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2015. – №9. – С. 89–93.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF THE MEMORIZATION PROCESS IN CHILDREN WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER

Annotation. This article analyzes the features of the development of the memorization process in children with attention deficit hyperactivity disorder. The analysis of the memorization process in children with attention deficit hyperactivity disorder based on the work of domestic and foreign scientists is carried out. The results of an experimental study of voluntary attention and its features in children with attention deficit hyperactivity disorder are analyzed. The main goal has been achieved: to study the features of the development of the memorization process in children with attention deficit hyperactivity disorder.

Keywords: hyperactivity, memory, school-age children, learning process.

Makarova V.S.

Scientific supervisor: Savenkova Yu.Ya. Senior lecturer

Donetsk National University

E-mail: vika574@yandex.ru

УДК 331.5-053.6

ГРУППОВАЯ РАБОТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Малышева В.В.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация: В данной статье особое внимание уделяется современному характеру коммуникативной компетентности. Высокий уровень коммуникативной компетентности позволяет людям эффективно взаимодействовать с другими людьми при выполнении различных видов деятельности. Уровень коммуникативных навыков влияет на учебную деятельность (образование). Это связано с тем, что степень сформированности коммуникативных умений влияет не только на эффективность обучения детей, но и на процесс общего социального и личностного развития. Умения формируются в процессе, а коммуникативные умения формируются и совершенствуются в процессе общения.

Актуальность данного исследования заключается в необходимости разработки и обоснования учителями начальной школы эффективных методов групповой работы, направленных на развитие коммуникативных навыков младших школьников.

Ключевые слова: коммуникативные умения, учебные умения, образовательный процесс, педагогическая задача, компоненты структуры.

Предмет «русский язык» является главной основой для развития коммуникативных и учебных умений и навыков. А одной из формирований, способствующих развитию коммуникативных и учебных умений, является работа в группах на уроках.

Обучающиеся выполняют работу без пошагового руководства и контроля учителя, ученики работают в группах самостоятельно изучая новых материал, обсуждая варианты решения задач, и разные точки зрения на одно и то же явление. Обучение, основанное на групповой форме организации урока, позволяет классу к концу начальной школы сформировать учебное сообщество, которое умеет доброкачественно и склонно ставить учебные задачи, искать пути ее решения и использовать полученные результаты для решения различных проблем. Особое внимание к групповой работе учащихся в модернизированной школе связано с тем, что образование рассматривается как процесс передачи в сознание учащихся всего, что накоплено в деятельности людей через групповое взаимодействие.

Потребность в приобретении коммуникативных навыков возрастает с младшего школьного возраста. Благодаря общению они познают мир, учатся общаться с другими людьми и развиваются личностно. Для учащихся характерна потребность в общении, эмоциональном контакте со сверстниками и значимыми для них людьми, в то же время их коммуникативные навыки развиты не в полной мере.

Формирование коммуникативных навыков является крайне значимой задачей, так как от их степени зависит не только эффективность обучения детей, но и процесс социального и личностного развития в целом. Навыки формируются в процессе деятельности, коммуникативные навыки формируются и совершенствуются в процессе общения.

Многих ученых интересовали вопросы сущности и классификации «умений» и «навыков» учащихся в процессе обучения, а так же пути, способы и условия формирования этих понятий. Эти понятия рассматривались психологами, педагогами и методистами.

Например, Н.И. Запорожец, Е.Н. Кабанова-Меллер, В.А. Кулько, И.Я. Лернер, Н.А. Лош-карева, К.К. Платонов, А.В. Усова и другие рассматривали в своих работах умения

учащихся. Изучению и анализу проблем формирования учебных умений учащихся в рамках процессов обучения и организации учебной деятельности посвящена большая часть психолого-педагогической литературы.

Г.В. Козлова, И.Я. Лернер, Н.А. Рошкарева, А.В. Усова и др. обращают внимание на то, что под умениями являются способы деятельности, а так же простейшие умения.[1]

А.А. Савчук дает определение термину «навык». По мнению А.А. Савчука, навык-это «действие, состоящее из упорядоченного ряда операций, имеющих общую цель» [2].

Г.В. Шакина предлагает более расширенное определение навыка. «Навык-это способ действия, состоящий из ряда операций, имеющих общую цель, и усвоенная степень и готовность применять его в различных ситуациях» [3].

Формирование учебных умений-особая педагогическая задача. Следует отметить, что педагогика достигла колоссальных результатов в разработке теории обучения: такие ученые, как Г.В. Козлова, А.Я. Лернер, Л.А. Матвеева, М.И. Махмутов, А.К. Осницкий.

Формированию учебных способностей детей младшего школьного возраста посвящены работы С.Г. Воловскова, Д.В. Татьянченко и других.

Приобретенные учениками навыки, помогают им развивать такие познавательные способности, как наблюдательность, изобретательность и творческую активность в приобретении и применении знаний.

В педагогике основными принципами процесса формирования учебных умений являются принципы активности и самостоятельности в обучении.

По мнению Д.В. Татьянченко учебные умения называются учебными навыками, потому что они универсальны для большинства школьных предметов, как способ приобретения и применения знаний, в то время как предметные знания, умения и навыки (ЗУН-знания, умения, навыки) являются специфичны для каждой учебной дисциплины [4].

Учебные умения помогают решить обширный круг задач на различных уроках, а также в разнообразной практической деятельности школьников.

Многие ученые, среди которых А.Ф. Ануфриев, Г.В. Бурменская, И.В. Дубровина, В.С. Казанская, Е.В. Коротаева, С.Н. Костромина, Г.Ф. Кумарина, Р.В. Овчарова, А.В. Ястребова, О.А. Яшнова и другие утверждают, что у школьников не сформирована коммуникативная среда. Это негативно отражается на развитии личности ребёнка, с такими нарушениями дети хуже усваивают учебный материал.

Проблемам детской коммуникации уделял особое внимание А.Г. Асмолов.

Коммуникативные умения учащихся, по А.Г. Асмолову, - это умение слушать и участвовать в диалоге, в коллективном обсуждении проблем, способность формулировать и доносить до других людей свои мысли, умение сравнивать разные точки зрения и, самое главное, отстаивать свою позицию. Коммуникативные умения дают возможность ребенку перемещаться в группу сверстников, понимать информацию, планировать и осуществлять совместную деятельность и конструктивно разрешать конфликты.[5]

Содержание коммуникативных умений раскрыто в работах таких исследователей, как А.Г. Асмолов, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина и С.В. Молчанов.

Так, например, Н.Г. Салмина утверждает, что коммуникативные умения влияют на саморазвитие школьника в следующих аспектах:

- обучающий аспект: овладение диалогической и монологической формами речи; умение обмениваться знаниями внутри коллектива; умение задавать вопросы и обдумывать полученные ответы; умение грамотно излагать свои мысли устно и письменно;

- развивающий аспект: умение прогнозировать мнения и реакцию других людей; способность к самосознанию и рефлексии;

- воспитательный аспект: умение уважительно относиться к собеседнику; способность взять инициативу на себя при организации и принятии коллективного решения; умение адекватно реагировать на мнения и нужды других людей; желание доверять и помогать друг другу в выполнении задания;

- социальный аспект: умение понимать и адекватно реагировать на мнения, не совпадающие с его точкой зрения; понимание, что могут существовать различные точки зрения и умение выработать коллективную позицию, обосновать, доказать своё мнение; способность организовывать деловые отношения и результативное сотрудничество; умение обеспечить бесконфликтную коллективную работы в команде.[6]

Компоненты структуры коммуникативных умений раскрыты в работах С.В. Молчанова. Он выделяет:

1.Когнитивный компонент, дающий представление о возможных видах коммуникации.

2.Аксиологический компонент раскрывает мотивы и цели коммуникации: информационный запрос, обмен информацией, презентацию, убеждение, мотивированный отказ, эмоциональное самовыражение.

3.Интерактивный компонент включает в себя коммуникативные умения и способы коммуникации: диалог, монолог, высказывания, сообщения, дискуссии, вопросы, диспут, выступление, аргументация своего мнения, отрицание, умение вести телефонный разговор, писать письма, SMS и телеграмму.

4.Эмпирический компонент предполагает рефлекссию коммуникации на основе содержания, коррекции способов и оценки достижения цели коммуникации [7].

Сегодня согласно требованиям ФГОС общего образования основными результатами обучения является направление на приобретение навыков, умений и знаний, при которых личность может расти и самореализовываться. И это важно на каждом этапе обучения.

Учебные навыки включают в себя личностные навыки, регулятивные навыки, когнитивные навыки и навыки общения. Давайте рассмотрим каждый из них подробнее.

Личностные навыки - это навыки, которые важны для детей в обществе и формируют их ценности и смысловые модели при общении со сверстниками и взрослыми.

Регулятивные навыки - это умение ставить цели, планировать распорядок дня, делать прогнозы относительно своей деятельности, управлять результатами своей деятельности, вносить необходимые изменения, если это требуется, а также оценивать то, чему они научились.

Когнитивные учебные навыки - это поведение субъекта, которое приобретает в процессе приобретения знаний и приводит к интеллектуальному развитию человека. К таким навыкам относятся умение учиться, способность логически мыслить и умение ставить перед собой вопросы для их решения.

К учебным умениям относят: умение ставить цели, поиск информации, формирование знаний, построение высказывание в устной и письменной форме, рефлексия способов и условий действий, постановка проблемы, моделирование. К логическим умениям относят анализ объектов усвоения с целью выделения признаков, синтез, выбор критериев для сравнения, выведение следствий, установление причинно-следственных связей, выдвижение гипотез, построение логической цепи рассуждений, доказательство и обоснование.

Предпосылкой к формированию этих учебных действий, являющихся основой для саморегуляции, следует считать общение в коллективе и совместную деятельность. Правильная оценка результатов своей деятельности предполагает сравнение с другими результатами. По сравнению с фронтальной и индивидуальной работой групповая дает гораздо больше возможностей для такого сравнения. Ученики, выполняющие групповое

задание, могут тут же сравнивать свои выводы с выводами других членов группы, слушать обоснования товарищей и анализ ошибок. При презентации результатов работы всей группы дети сравнивают свою работу с работой членов других групп, тем самым расширяя фон для формирования своей самооценки.

Для качественной организации групповой работы, необходимо знать структуру групповой работы на уроках в начальной школе:

Структура групповой работы на уроке:

1. Класс разбивается на группы от 3 до 6 человек (стихийно или «как сидят»), по уровню учебных успехов обучающихся, по характеру межличностных отношений).

2. Группы получают задания. Задания могут быть одинаковыми для всех групп (одновременно выполняется одно и то же упражнение) либо дифференцированными (каждая группа выполняет разные задания, объединенные одной темой).

3. Главное – задание должно быть четким и понятным.

4. Оговаривается время работы и критерии оценивания (например, правильно–неправильно, степень самостоятельности (без помощи учителя), степень активности каждого участника группы).

5. Участники каждой группы распределяют между собой роли: например, организатор, писарь, планировщик, спикер, «хранитель времени», критик-контролер и т.д.

6. Задания в группе выполняются на основе диалога, убеждений, доказательства, оценок и т.д.

7. Презентация (показ) выработанных в группе решения перед всем классом.

Таким образом, можно сказать, что преимущества групповой работы очевидны:

- возможность управления становлением внутриколлективных личностных взаимоотношений, сплочения классного ученического коллектива (воспитательная ценность заключается в совместном переживании, вызванном решением задач группой, в формировании собственной точки зрения, научных убеждений, что сказывается на улучшении психологического микроклимата на уроке);

- быстрая обратная связь в учебной деятельности (с другими членами группы или с учителя, который при такой постановке работы имеет большие возможности помочь тем, кто нуждается в этой помощи);

- учащиеся становятся субъектами образовательных отношений: ставят перед собой цель, планируют ее достижение, самостоятельно приобретают новые знания, контролируют товарищей и себя, оценивают результаты деятельности своих товарищей и себя;

- готовит к деятельности в условиях постоянной изменчивости социальной среды путем развития их сознания;

- обеспечивает высокое качество знаний по предмету, многократное повторение изучаемого материала, обучение друг друга;

- позволяет добиться высокой активности всех учеников, поскольку открывается возможность использовать имеющиеся у каждого члена группы знания, приобретенные из разных источников;

- создает предпосылки для анализа личного опыта каждого ученика, т.е. позволяет избежать неточных обобщений, а также создает более широкую наглядно-чувственную опору для формирования понятий.

Достоинства групповой организации учебной работы учащихся на уроке очевидны, но нельзя не учитывать и ее недостатки:

1) организация групповой формы работы на уроке требует от учителя кропотливой работы по подбору заданий:

2) необходимо уточнить виды заданий для совместной работы в группе (понятия, факты, законы, методические знания, оценочные знания и т.д.);

3) по своей структуре задание должно быть таким, чтобы его можно было расчленить на отдельные подзадачи и подпункты;

4) содержание материала должно быть достаточно трудным, желательно проблемным, допускать различные точки зрения, не совпадение позиций;

5) для эффективной организации групповой работы от учителя требуется правильное, продуманное комплектование групп. При комплектовании групп в расчет надо брать два признака:

6) уровень учебных успехов учащихся. Детей можно объединить в группы по однородности (гомогенные группы), или по разнородности (гетерогенные группы) учебных успехов (где и создаются более благоприятные условия для взаимодействия и сотрудничества).

7) характер межличностных отношений. В группу должны подбираться учащиеся, между которыми сложились отношения доброжелательности. Только в этом случае возникает психологическая атмосфера взаимопонимания и взаимопомощи, снимаются тревожность и страх.

Рассматривать воспитание и развитие детей без общения невозможно. Процесс обучения задает содержание и характеристики учебной деятельности ребенка. Грамотно организованная групповая работа, поможет учащимся научиться общению друг с другом, позволит им строить субъективные отношения между собой, между учащимися и учителем, что активизирует обратную связь, способствуют формированию адекватной самооценки ребенка, а значит, самореализации своего «я». Следовательно, групповая форма работы значительно повысит уровень сформированности коммуникативных способностей у учащихся не только в индивидуальной работе, но и в парной и групповой.

Вывод. Таким образом, групповая форма организации учебной работы – это способ организации учащихся, характеризующийся наличием непосредственного взаимодействия между учащимися: опосредованным характером руководства учебной деятельностью каждого школьника со стороны учителя; диалогическим общением учителя с учащимися. Такая форма работы способствует успешности усвоения учебного материала, формирует учебные действия и благоприятно сказывается на взаимоотношениях школьников. Включение детей в разнообразные виды совместной деятельности на уроке способствует повышению ее эффективности, как со стороны ее результата, так и со стороны развития группы и ее членов; создают условия для наилучшего развития учащихся. На уровне начального общего образования должны быть созданы педагогические условия формирования учебных и коммуникативных умений обучающихся начального общего образования. Младший школьный возраст является благоприятным для формирования этих навыков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Козлова Г.В. Формирование общеучебных умений самоорганизации учебной деятельности младших школьников в условиях реализации ФГОС // Практика административной работы в школе. 2018. № 1. с. 45 – 47.
2. Савчук А.А. Мониторинг сформированности познавательных универсальных учебных действий в начальной школе // Мир современной науки. Выпуск № 4 (26) / 2018.
3. Шакина Г.В. Система мониторинга сформированности общеучебных умений младших школьников. // Наука и школьная практика. 2017. № 1. с. 90.
4. Татьянченко Д. В., Воровщиков С. Г. Общеучебные умения: очарование очевидного. — Челябинск: Челяб. ЦНТИ, 1996. — 86 с.
5. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. — М.: Просвещение, 2011. — 356 с.
6. Савина М. С. Коммуникативные умения младших школьников и необходимость их развития / М. С. Савина // Актуальные тенденции развития современного общества, экономики, культуры. Сборник

научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – Белгород, 2022. – С. 84-87.

7.Асмолов, А.Г., Бурменекая, Г.В., Володарская, И.В., Кабанова. О.А., Салмина, Н.Г., Молчанов, С.В. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. - 2-е изд. - М.: Просвещение, 2011. - 159 с. - (Стандарты второго поколения)

GROUP WORK IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS AS A MEANS OF DEVELOPING THE COMMUNICATIVE SKILLS OF YOUNGER STUDENTS

Annotation: The article pays special attention to the modern personality with communicative skills. Owning them at a high level allows you to effectively interact with people in the implementation of various types of activities.

Keywords: communication skills, learning skills, educational process, pedagogical task ,structural components.

Malysheva V.V.

Scientific supervisor: Prikhodchenko E. And

Ph.D., Professor

FGBOU VO "DonGU"

E-mail.ru: valeriyamalysheva91@mail.ru

УДК 355.233.23

ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Малюга М.В.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р пед.наук., профессор
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В настоящее время Россия переживает политический, экономический и социальный кризис, влияющий на нравственные устои общества. Отказ от прежних идеалов, отсутствие четко определенных целей, задач и ценностей вызвали нежелательные последствия в нравственном становлении подрастающего поколения. В данной работе рассматриваются традиционные и современные методы нравственного воспитания младших школьников как компонента образовательного процесса.

Ключевые слова: нравственность, младшие школьники, учебно-воспитательный процесс, нравственное воспитание, метод.

Вступление. Нравственное воспитание подрастающего поколения – важнейшая задача школы, поставленная в новом Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования. Особый акцент получило «духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, предусматривающее принятие ими моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей» [1].

На сегодняшний день, у младших школьников сформированы неправильные представления о ценностях, духовно-нравственных качествах. Они считают более важными материальные блага, чем духовные; все дальше отходят от понятий нравственности, доброты, милосердия, справедливости, сочувствия, гражданственности и патриотизма. Ключевым этапом в развитии личности младшего школьника является нравственное воспитание. Именно поэтому важно не упустить этот период, а стремиться передать детям то знание и мудрость, которые будут им необходимы в дальнейшей жизни.

Основная часть. Г.М. Конеева отмечает, что младший школьный возраст является благоприятным для начала воспитания моральных чувств и нравственных качеств. Ученики начальной школы чутки и восприимчивы ко всему, что их окружает, способны осознавать отношения между ними и окружающими. В 6-10 лет учащиеся начинают разбираться в мотивах поведения, нравственных оценках, значимости конфликтных ситуаций [2]. Эффективное выполнение задач, возложенных на нравственное воспитание младших школьников, требует подбора методов воспитания. Метод воспитания – это воздействие педагога на детей с целью достижения положительного воспитательного результата.

Р.И. Юнацкевич определял «методы воспитания» как совокупность наиболее общих способов решения воспитательных задач и осуществления воспитательных взаимодействий. В.С. Селиванов считал, что методы воспитания – это «конкретные способы совместной взаимосвязанной деятельности воспитателей и воспитанников, направленные на решение воспитательной задачи».

Существует следующая классификация методов нравственного воспитания младших школьников:

- методы формирования сознания личности (беседа, коллективное обсуждение, диспут, пример, наблюдение, демонстрация и иллюстрация материала). Они предназначены для того, чтобы передавать информацию от педагога к ученику и обратно;
- методы организации продуктивной деятельности учащихся (разыгрывания нравственно-этических ситуаций, экскурсии по святым местам, игры, познавательные

викторины).

Пристальное внимание среди данных методов уделяется **беседе**. Основная цель беседы заключается в оказании помощи младшим школьникам в понимании сложных аспектов морали и в формировании прочной нравственной позиции. Она содействует формированию этических убеждений и представлений у младших школьников, приобретению нравственных знаний, развитию интереса к этическим вопросам и стремлению к оценке нравственной деятельности. Широко применяется в работе с младшими школьниками такой метод как **этическая беседа**. Она является методом структурированного и последовательного обсуждения, в которой учитель и ученики активно обсуждают конкретные вопросы. Учитель строит свои взаимоотношения с собеседниками на принципах равноправия и сотрудничества, активно прислушивается, учитывает их мнения и точки зрения.

В психолого-педагогической литературе данный метод рассматривается как способ привлечения учащихся для обсуждения, анализа поступков и выработки нравственных оценок. Он также помогает формированию системы моральных представлений и понятий, которые являются основой для формирования нравственных взглядов и убеждений, служит для разъяснения младшим школьникам принципов нравственности и их осмысления.

К **методам демонстрации** относится показ кинофильмов и видеосюжетов, презентаций, прослушивание музыкальных произведений. Фрагменты кинофильмов и видеосюжетов – это некий ресурс, который позволяет получить опыт решения проблем, развития кругозора и интеллекта ребенка, познать себя и окружающий мир, научиться понимать свои мысли, чувства, поступки и других людей.

Разыгрывания нравственно-этических ситуаций дают детям возможность осваивать опыт нравственного поведения и доброжелательного отношения к сверстникам и близким.

Игра – одна из эффективных методов нравственного воспитания младших школьников. В игровой деятельности формируются и нравственные качества ребенка. В процессе игры школьники учатся оказывать помощь товарищам, считаться с мнением и интересами других, сдерживать свои желания.

Важную роль в нравственном воспитании младших школьников играет **экскурсия**. Экскурсии на природу являются отличным инструментом для воспитания чувства принадлежности и ответственности младших школьников по отношению к Родине. Во время таких экскурсий дети осознают свою связь с окружающим миром и учатся бережному отношению к нему. Им предоставляется возможность побывать в неизведанных местах, изучить растительный и животный мир, а также насладиться красотой природы. Такой опыт формирует у детей патриотические чувства и позитивное отношение к окружающей среде. С появлением современных технических средств развития, виртуальные экскурсии стали неотъемлемой частью образовательного процесса. Они позволяют детям путешествовать по разным уголкам мира, не покидая свою школу или дом. Такой формат позволяет школьникам расширить свои знания и кругозор, а также вдохновиться на новые открытия.

Метод организации деятельности и поведения воспитанников в специально созданных условиях называют **методом воспитывающих ситуаций**. Данный метод основывается на создании ситуаций, которые ставят перед учеником задачу принимать правильные решения, направленные на развитие определенных черт характера и нравственных качеств.

Для обеспечения единства сознания и поведения необходимо широко использовать в повседневной воспитательной работе методы организации деятельности и формирования опыта поведения. В области нравственного воспитания широко применимы и методы стимулирования поведения, целью которых является побуждение

младших школьников к деятельности. И самыми распространенными методами данной группы можно считать поощрение и наказание.

Метод поощрения – положительная оценка тех качеств, которые проявляются в поступках и учебе младшего школьника, **метод наказания** – это выявление ошибок в поведении ребенка и объяснение сути. Поощрения вдохновляют нас придерживаться правильной линии поведения, а наказания удерживают нас от проявлений отрицательных качеств (недисциплинированности, недобросовестности). Данные методы помогают учащимся осознать их сильные и слабые стороны, мотивировать или ограничивать определенное поведение, а также учить контролировать свои действия.

В начальной школе часто в качестве метода нравственного воспитания используют **рассказ на этическую тему** – яркое и эмоциональное повествование о конкретных фактах и событиях, которые несут в себе нравственные послы. Рассказ, воздействуя на эмоции, дает возможность младшим школьникам ощутить и овладеть глубоким предназначением моральных норм и оценок поведения. Хороший рассказ способен не только раскрыть содержание нравственных понятий, но и возбудить в младших школьниках хорошее отношение к действиям и поступкам, соответствующим моральным нормам, оказывая воздействие на их поведение.

Методом эмоционально-словесного воздействия на младших школьников является **разъяснение**. Оно применяется лишь в случаях, когда ученику действительно требуется что-то объяснить, познакомить его с новыми этическими принципами и оказать влияние на его мысли и эмоции. Разъяснение не требуется в тех случаях, когда мы говорим о базовых и очевидных правилах поведения в образовательном учреждении и в обществе: запрещено грубить, повреждать и разрисовывать парту, плевать и др. Чтобы донести информацию до младших школьников, следует использовать простые и понятные разъяснения, например: «Вы должны поступать таким образом», «Все делают также».

В случае, если рассматривать современные методы воспитания, то наиболее эффективным способом, позволяющим учителю воздействовать на младшего школьника в направлении формирования его духовно-нравственных качеств, является **задание**. Подобные задания должны быть внутренне приняты младшим школьником, от этого зависит их смысл и достижение максимальной эффективности.

В случае недостаточной мотивации заданий их содержание может быть неинтересным для младшего школьника, и педагог не сможет реализовать свой замысел. Исходя из этого, внешние воспитательные воздействия могут помочь в формировании положительных черт характера и нравственных качеств у детей младшего школьного возраста только в том случае, если они стимулируют у них положительное внутреннее отношение и способствуют их осознанной потребности в духовно-нравственном развитии.

Следующим методом, который заслуживает внимания, является **метод интеграции**. В основе данного метода лежит объединение идей духовно-нравственного воспитания младших школьников во внеурочную, внеклассную и общественно-полезную деятельность.

Следующим методом, который часто встречается в деятельности педагогов, является **проектная деятельность**, цель которой заключается в развитии личности младшего школьника на основе овладения универсальными способами деятельности. Данный метод основан на развитии аналитического мышления младших школьников, умения ориентироваться в информационной среде, умений самостоятельно формировать свои знания, познавательных умений и навыков.

Проектная деятельность, являясь неотъемлемой частью процесса непрерывного образования и предоставляя возможность оценки достижений, нацелена на сотрудничество между учителем и учеником, на поощрение развития личности младшего школьника и раскрытие его творческого потенциала. Метод проектов

предполагает стимулирование самостоятельной активности младших школьников. В ходе этого метода, учащиеся могут работать над проектами в различных форматах: индивидуально, в парах или в группах, в течение определенного временного периода. Это уникальная возможность проявить свою индивидуальность или объединиться в группу единомышленников, чтобы приложить свои знания, попробовать свои силы и с гордостью представить полученные результаты публике. Метод проектов включает в себя поиск оригинального решения увлекательной задачи, сформулированной самими младшими школьниками. Проект становится местом самовыражения ученика, позволяющим раскрыть свои таланты и способности на максимально высоком уровне.

Заключение. Таким образом, существует множество методов нравственного воспитания, но каждый педагог подбирает наиболее подходящие, по его мнению, отвечающие его требованиям и приносящие необходимый результат.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: издание официальное: утвержден Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. №286. – Москва, 2021.
2. Конеева Г.М. Формирование нравственных основ у младших школьников // Начальная школа. - 2016. - №5. - С. 13-14.
3. Измаилова И.Х. Современные подходы к духовно-нравственному воспитанию младших школьников // Педагогический журнал. – 2016. - №6А. Т.6. - С. 210-221.
4. Перекрестова Т.С. Духовно-нравственное воспитание как составляющая ФГОС: от теории к практике // Начальная школа плюс До и После. – 2013. - №1. - С. 11-15.
5. Овчинникова М.О. Особенности, условия и методы духовно-нравственного воспитания детей младшего школьного возраста // Вестник науки. - 2023. - №6(63) Т.4. - С. 369-374.
6. Секачёва И.Н. Нравственное воспитание младших школьников // Начальная школа плюс До и После. - 2012. - №11. - С. 11-14.
7. Скоков Г.В. Современные методы духовно-нравственного воспитания // Начальная школа. - 2012. - №11. - С. 45-49.

TRADITIONAL AND MODERN METHODS OF MORAL EDUCATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Annotation. Currently, Russia is experiencing a political, economic and social crisis that affects the moral foundations of society. The rejection of previous ideals, the lack of clearly defined goals, objectives and values caused undesirable consequences in the moral development of the younger generation. This paper examines traditional and modern methods of moral education of primary schoolchildren as a component of the educational process.

Key words: morality, primary schoolchildren, educational process, moral education, method.

Malyuga M.V.

Scientific adviser: Prikhodchenko E.I. doctor of pedagogical sciences, professor

Donetsk State University

E-mail: marina.malyuga.02@bk.ru

УДК 331.5-053.6

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Махно Е.С.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования читательского интереса у младших школьников. Раскрываются педагогические условия формирования читательского интереса в младшем школьном возрасте.

Ключевые слова: формирование читательского интереса, младшие школьники, читательская компетенция

В настоящее время в современной педагогической теории и практике возникает проблема формирования интереса детей к чтению. Благодаря быстрому развитию цифровых технологий, дети все больше отдаляются от книг. В наше время большинство детей овладевает навыками работы с компьютером раньше, чем умением читать. Литературный опыт детей в возрасте 6-7 лет сегодня связан в основном с просмотром экранизированных произведений. Следует отметить, что и традиция семейного чтения также исчезает в современных семьях.

Одной из важных составляющих воспитания разносторонне развитой личности является чтение книг. Литературные тексты позволяют развивать творческое мышление и воображение. В связи с этим, современные образовательные стандарты стремятся внедрить изучение литературы в деятельность детей. Однако, мы считаем, что некоторые аспекты современного образования не только не способствуют развитию интереса у младших школьников к чтению, но даже пресекают его.

Современные технологии, которые обычно рассматриваются как угроза для чтения книг, на самом деле могут быть использованы в положительных педагогических целях. Например, сетевое взаимодействие между школами и библиотеками может стать эффективным инструментом для развития любви детей к чтению. При таком взаимодействии важно создать целенаправленный процесс, который будет стимулировать познавательный интерес у ребенка.

Говоря о современных тенденциях в литературном образовании, следует отметить два основных направления обучения чтению младших школьников: формирование навыков чтения и развитие понимания литературы как особого вида искусства. Учитель может совместить эти направления при организации уроков литературного чтения, создавая синтез, который поможет детям развить не только навыки чтения, но и аналитическое мышление и эмоциональное восприятие литературы.

В процессе развития интереса школьника младшего возраста прослеживаются следующие этапы:

1. подготовительный,
2. этап формирования умения читать (интерес, связанный с темпом и правильностью чтения),
3. этап подготовки мотивированного и осознанного целостного подхода к процессу чтения (активно-деятельностный интерес: умение донести мысль до слушателя),
4. этап чтения «про себя» (интерес к чтению с точки зрения творческого читателя)
5. этап подведения итогов (творческое увлечение чтением) [7]

Главная задача педагога на начальном этапе обучения чтению - развить у школьника интерес к чтению без принуждения, чтобы он сам хотел взять книгу и прочитать. В данном возрасте рисунки у детей играют важную роль в привлечении книги, а также взаимодействие со взрослым, основанное на материале книги. Это обсуждение

прочитанного текста, иллюстрирование и совместное творчество с писателем. Очень важно, чтобы взрослый занимал читательскую позицию, проявлял уважение к книге и читал регулярно.

У младшего школьника изначально отношение к книге формируется на уровне эмоций. Детские переживания, которые связаны с прочтением текста, имеют большое значение в начальной школе. Ценность для ребенка способности испытывать какие-нибудь чувства, переживания отмечалась не раз. В.Г. Белинский говорил: «Самое важное в процессе чтения, чтобы обучающиеся как можно больше чувствовали, сопереживали» [1, с.80].

Проблема детского чтения состоит не столько в том, что многие ребята не читают, сколько в том, что у них не развит интерес к этому занятию. По мнению Л.С. Выготского, когда педагог хочет заставить ребенка что-либо выполнить, прежде он должен его заинтересовать, позаботиться о том, чтобы ребенок был готов к какой-нибудь деятельности, чтобы у него были сосредоточены все силы, которые необходимы для нее, и школьник мог действовать сам. Педагогу же остается только осуществлять руководство, направлять работу ребенка [8].

Интерес — это главный фактор организации любой деятельности. Читательский интерес — это высший уровень проявления сформированного интереса к читательской деятельности. Такой интерес можно охарактеризовать по следующим качественным критериям: устойчивость, избирательность и содержательность, глубина и ширина. Устойчивость выражается в личностном интересе и положительном эмоционально-ценностном отношении к книге. Избирательность и содержательность — в подборе литературы в соответствии с интересами. Глубина и ширина — в особенности погружения в мир чтения [3].

Критической целью начального образования является развитие учеников навыков чтения и понимания текстов. В конце данной ступени образования, ученик должен обладать читательской компетентностью, то есть способностью осуществлять осмысленное чтение с определенной целью. Для эффективного формирования читательского интереса у учащихся необходимо создание определенных педагогических условий. Важно использовать разнообразные формы, методы и средства обучения чтению, чтобы привлечь внимание учеников и поддерживать их интерес. Также важно организовать предметно-развивающую среду, которая будет способствовать развитию чтения и стимулировать учеников к чтению. Кроме того, вовлечение родителей в процесс формирования читательского интереса у детей играет важную роль, так как поддержка и поощрение со стороны родителей могут значительно повлиять на мотивацию и увлечение чтением.

При развитии чтения как учебного навыка требуется учитывать не только эти особенности, но и специфику познавательной деятельности младших школьников: «У детей 6–7 лет еще не развито логическое мышление, оно носит наглядно-действенный характер, требует опоры на практические действия с различными предметами и их заместителями — моделями. Далее постепенно мышление приобретает наглядно-образный характер, и, наконец, возникает логическое абстрактное мышление. Эти ступени развития познавательной деятельности младшего школьника накладывают отпечаток на характер обучения» [5, с.32]

В младшем школьном возрасте дети активно развивают свою эмоциональную сферу и чувственный интеллект. Педагоги, учитывая эту особенность, могут достигать высоких результатов в развитии интереса к чтению у младших школьников. Положительные эмоции и эмоционально насыщенные моменты способствуют возникновению и развитию интересов и потребностей ребенка.

Стоит отметить, что для детей начальной школы важны литературные произведения, которые содержат удивительные события и происшествия, способные поразить ребенка. Ведь потребность в ежедневном удивлении позволяет открывать новое каждый день и стремиться к познанию чего-то интересного. Один из ключевых аспектов формирования

позитивного отношения к чтению и познанию - это дифференцированный подход к планированию уроков и разнообразие форм работы на уроке.

Е.А. Жесткова называет следующие задачи, которые необходимо решить для развития у младшего школьника читательского интереса: «развитие интереса к чтению и, как следствие, формирование читательского интереса в целом; совершенствование качества чтения как основы глубокого и полноценного восприятия младшими школьниками художественного текста; развитие речи учащихся через формирование правильного литературного языка и умений выражать свои мысли и чувства в разных формах устной и письменной речи; освоение учениками-читателями нравственных ценностей, содержащихся в художественном произведении, осмысление нравственных понятий, формирование нравственных качеств личности на примере литературных героев» [2, С.18].

При формировании и развитии у младших школьников читательского интереса использование традиционных методов работы оказывается неэффективным, в связи с чем требуется поиск новых, инновационных. В процессе организации внеклассного чтения используются различные нетрадиционные формы урока: урок-сказка (включает инсценирование произведений), урок-спектакль (актеры, зрители, декорации, афиша), урок-путешествие (урок предполагает путешествие по станциям), урок-кроссворд (разгадывание кроссворда по литературным произведениям), урок-загадка, урок-КВН, пресс-конференция (встреча с автором).

Для формирования читательского интереса на уроке и внеклассной деятельности можно использовать следующие методы и приемы:

- словесные (рассказ о биографии писателя, беседа или дискуссия по прочитанному произведению, комментированное чтение произведений);

- наглядные (показ портрета писателя, изображения мест и людей, которые вдохновили писателя на написание произведения, использование видеофрагментов по произведению);

- практические (кейс-задания, творческие задания, тематический опрос, проектная работа) [4].

Согласно исследованиям И. И. Тихомировой, в рамках внеурочной деятельности для формирования интереса к чтению можно использовать следующие приемы: рисунок по следам прочитанных книг, литературные игры (в том числе викторины по прочитанным произведениям), театрализация. Кроме того, в современных реалиях надо предлагать новые способы взаимодействия ребенка с книгой. Так, в Концепции программы поддержки детского и юношеского чтения в РФ предлагается использовать для формирования читательского интереса цифровые технологии: интернет-сообщества (включая социальные сети), литературные и читательские акции, мобильные, интерактивные и игровые программы [6].

На процесс формирования читательского интереса оказывает влияние правильная организация предметно-развивающей среды. При отборе детской литературы необходимо исходить из следующих критериев: доступность, наглядность, занимательность и динамичность сюжета. Кроме того, в свободном доступе для ребенка должна быть литература разных жанров: поэзия, проза, научно-популярная литература, детская периодика.

Важное условие формирования читательского интереса у детей — активное включение в этот процесс родителей. Особое место при решении этой задачи отводится семейному чтению. К сожалению, сегодня сами родители не могут стать для своих детей примером заинтересованного читателя. В процессе культурно-просветительской деятельности с ними педагогу предстоит изучить читательскую культуру, читательские традиции, читательские интересы каждой семьи [9].

Таким образом, современный подход к развитию читательского интереса детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения заключается в регулярном

применении различных инновационных педагогических технологий в сочетании с традиционными, адаптированными под особенности современного ребенка, для которого базовым навыком как в повседневной жизни, так и в стенах школы становится навык использования цифровых технологий. Грамотное знакомство с книгой поможет детям младшего школьного возраста осознать важность чтения для их личностного развития и успешного обучения по всем предметам. Следовательно, стандарты и программа обучения должны создавать условия для успешного развития читательской компетентности, которая невозможна без читательского интереса.

На наш взгляд, для достижения данной цели необходимо использовать новые подходы и формы работы с книгой, которые будут привлекательными и увлекательными для современных учащихся. Это может включать интерактивные методы чтения, использование современных технологий, таких, как: электронные книги или аудиокниги, а также организацию книжных клубов или чтение в рамках проектов и исследований.

В целом, создание интереса к чтению является ключевым фактором для успешного формирования читательской компетентности в учащихся. Поэтому педагогическая наука должна продолжать исследовать и разрабатывать новые подходы к работе с книгой, чтобы вдохновить и мотивировать студентов на чтение и саморазвитие. Формированию читательского интереса способствует использование различных форм, методов и средств, организация предметно-развивающей среды, включение в этот процесс родителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бакшеева Э.П. К вопросу о формировании читательской компетентности детей младшего школьного возраста / Э.П. Бакшеева. - Современное педагогическое образование. 2020. № 7. С. 79-83
2. Жесткова Е.А. Творческие задания для формирования читательской компетенции в начальной школе / Е.А. Жесткова. - Современные фундаментальные и прикладные исследования. 2013. № 3. С. 17-20
3. Зайцева Н.М. Формирование интереса к книге и чтению у детей младшего школьного возраста / Н.М. Зайцева, В.В. Иохвидов. - Проблемы научной мысли. 2019. Т. 5. № 2. С. 25-29.
4. Иванова Г. А. Психология чтения школьников : учеб.-метод. Пособие / Г.А. Иванова, И.И. Тихомирова. - М. : РШБА, 2016. с. 327.
5. Кузьмина Е.В. Формирование читательского интереса у детей младшего школьного возраста / Е.В. Кузьмина, М.В. Мякишева. - Сборник материалов XI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Омск, 2021. С. 32-34
6. Распоряжение Правительства РФ от 3 июня 2017 г. № 1155-р «О концепции программы поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации» // Гарант.ру : информационно-правовой портал. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71591850/> (дата обращения: 29.01.2021)
7. Сундеева Л.А. Методические аспекты развития читательского интереса у детей младшего школьного возраста / Л.А. Сундеева. - Поволжский педагогический вестник. 2021. Т. 9. № 2 (31). С. 67-73.
8. Хоменко Е.В. Психолого-педагогические основы формирования читательской компетентности у детей младшего школьного возраста / Е.В. Хоменко. - Modern Science. 2021. № 2-2. С.110-116.
9. Юрчишина Е.М. Особенности формирования читательского интереса у детей младшего школьного возраста / Е.М. Юрчишина. - Вести научных достижений. Психология и педагогика. 2020. № 4. С.51-55.

FORMATION OF READING INTEREST IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Annotation. The article deals with the problem of forming the reader's interest in younger schoolchildren. The pedagogical conditions for the formation of reader's interest in primary school age are revealed.

Keywords: formation of reader's interest, primary school students, reader's competence

Makhno E.S.

Scientific supervisor: Prikhodchenko E.I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
FGBOU VO "DonGU"

УДК 376

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРИЕНТИРОВКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Мельник В.А.

*Научный руководитель: Савенкова Ю.Я., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной работе раскрывается проблема развития пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения. Анализируются особенности пространственных представлений и ориентировки в пространстве детей рассматриваемой категории и связанные с этим проблемы в социальной адаптации и мобильности. Описана методика обучения дошкольников с нарушениями зрения пространственному ориентированию и мобильности, а также разработаны методические рекомендации для родителей. Статья представляет практическую значимость для работы с детьми с нарушениями зрения.

Ключевые слова: нарушение зрения, дети дошкольного возраста, пространственная ориентировка, пространственные представления, развитие.

Известно, что активная социальная жизнь всегда предъявляет к людям высокие требования к их мобильности. Однако нарушения зрения различной степени выраженности приводят к торможению развития ребенка с самого раннего возраста и к возникновению специфических трудностей в пространственном ориентировании и мобильности.

Первичный дефект зрительного анализатора нарушает непосредственно зрительное восприятие, что в свою очередь приводит к снижению точности и полноты отражения внешнего мира, задержке и трудностям формирования самостоятельного передвижения, нарушению координации. Как следствие, развитие пространственной ориентировки на ограниченной сенсорной основе требует специального обучения детей активному использованию нарушенного зрения и всех сохранных анализаторов [1].

Актуальность проблемы развития пространственной ориентировки у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения заключается в том, что данная способность лежит в основе становления самостоятельного передвижения ребенка в пространстве, что, в свою очередь, является фундаментом социальной самостоятельности людей.

Целью данной статьи является изучение особенностей пространственной ориентировки и пространственных представлений детей с нарушениями зрения дошкольного возраста, а также содержания, методов и форм коррекционной работы по развитию навыков пространственного ориентирования и мобильности.

Интерес отечественных ученых (В.З. Денискина, А.Г. Литвак, Л.И. Плаксина, Е.Н. Подколзина, Л.И. Солнцева и др.) к особенностям развития пространственных представлений и ориентировки в пространстве у детей с нарушениями зрения привел к появлению большого количества научных статей и литературы по данной теме.

Пространственная ориентировка представляет собой процесс определения человеком своего местоположения при помощи какой-либо системы отсчета [2].

Для определения своего местоположения в пространстве необходимо локализовать себя и окружающие предметы в определенной точке. Это позволяет человеку определить форму и размеры окружающего пространства, его заполненность.

Формирование системы отсчета, которая состоит из направлений – впереди-сзади, справа-слева, сверху-внизу и промежуточных, происходит за счет развития двигательных навыков, связанных с ощущениями органов чувств. Процесс ориентации осуществляется благодаря совместной работе сохранных анализаторов, каждый из которых может играть ведущую роль при определенных условиях. Самым совершенным

«зондом» пространства является зрение. Оно позволяет получить наиболее полное и тонкое восприятие окружающей среды на расстоянии. Несмотря на нарушения функции зрения, частично зрячие и слабовидящие люди в большинстве случаев продолжают ориентироваться с помощью зрения.

Ученые Л.И. Плаксина [3], Е.Н. Подколзина [4], Л.И. Солнцева [5] и др. в своих исследованиях указывают, что проблемы ориентировки в пространстве у детей дошкольного возраста с нарушением зрения обусловлены своеобразием развития их восприятия: страдает скорость, полнота и точность восприятия, отсутствует информация о глубине, расстоянии между предметами. Вместе с этим возникают трудности в формировании пространственных представлений, использовании слов для описания пространственных отношений, а также проблемы в социальной адаптации, мобильности и контакте с окружающим миром. Дети с нарушением зрения часто имеют недостатки в развитии движений и низкую двигательную активность.

Как уже было отмечено выше, развитие ориентировки в пространстве и пространственных представлений детей с нарушением зрения требует специального обучения.

Одной из основных задач обучения дошкольников с нарушением зрения пространственной ориентации является ознакомление с окружающими предметами, их пространственными признаками и расположением в пространстве через непосредственное практическое действие с ними [6].

Методика обучения детей дошкольного возраста с нарушениями зрения пространственному ориентированию и мобильности состоит из следующих этапов (Е.Н. Подколзина) [4]:

Первый этап соответствует первому году обучения в дошкольном образовательном учреждении, решаются следующие задачи: формирование представлений о собственном теле, его симметричности, о парности и противоположности частей тела; обучение практической ориентировки «на себе». Особое внимание на этом этапе уделяется умению различать правую и левую стороны своего тела, так как ориентировка в этих направлениях является необходимой основой для освоения пространства вокруг себя. В обучении используются реальные ощущения (например, левая сторона тела соотносится с расположением сердца) и система специальных меток (например, броши, аппликации из цветной ткани, цветы и т.п.). Для выполнения указанных задач используются следующие дидактические игры и упражнения: «Топни правой/левой ногой», «Покажи, где у тебя голова (ноги, руки и т.д.)», «Возьми игрушку в правую/левую руку», «Застегни верхнюю/нижнюю пуговицу», «Покажи на рубашке правый/левый рукав», «Оденем куклу на прогулку», «Иди на звук погремушки».

Второй этап – второй и третий годы обучения. Приоритетными задачами на этом этапе являются: формирование представлений о точке отсчета «относительно себя» при ориентировке в пространстве и развитие навыков полисенсорного восприятия пространства на основе сохранных анализаторов. Педагог должен помогать ребенку связывать усвоенную им схему собственного тела с направлениями пространства, используя словесные обозначения. На этом этапе применяются такие дидактические игры и упражнения, как «Где сидит кукла?», «Расскажи, как стоят игрушки», «Кто стоит справа/слева от тебя?», «Чего не стало?», «Кто из детей стоит близко, а кто далеко?» и другие.

Третий этап – третий и четвертый годы обучения. Задачи на этом этапе направлены на формирование способов и приемов межпредметной ориентации в замкнутом и свободном микро- и макропространстве, а также на развитие навыков определения своего местоположения и других относительно предметов. На втором, третьем и четвертом году обучения реализуются четвертый и пятый этапы, с последующим усложнением. Примерные дидактические игры и упражнения: «Расскажи, что где

находится», «Путешествуем по группе», «Встань так, чтобы слева от тебя был стол», «Куда села бабочка», «Найди предметы квадратной формы» и другие.

Четвёртый этап предполагает решение задачи по формированию предметно-пространственных отношений на основе моделирования. Обучение начинается с демонстрации детям простейших пространственных отношений между игрушками или реальными предметами в микропространстве. В то же время детей обучают словесному описанию чувственно воспринимаемых пространственных ситуаций, например, «Кукла стоит на кубике. Кубик внизу, кукла вверху».

Пятый этап направлен на обучение пространственному ориентированию с использованием рисунков, макетов, планов, схем, моделей и др. Полученные навыки работы со схемами и планами помогают развитию пространственного мышления детей, что значительно облегчает их зрительно-пространственную ориентацию. Используются следующие дидактические игры и упражнения: «Лабиринт»; «Расставь мебель в кабинете»; «Расставь игрушки на столе»; «Что находится на участке?» и др.

На всех этапах проводится работа по установлению прочной связи между понятиями, обозначающими пространственные отношения, и чувственными образами их восприятия детьми. Сначала тифлопедагог проговаривает правильное обозначение какого-либо пространственного признака предмета. Далее ребенок сам должен повторить данное словесное обозначение и попытаться самостоятельно обозначить пространственные признаки другого предмета. Постепенно обобщенный образ окружающего пространства создается на основе полисенсорного восприятия пространства, закрепленного в слове [6,7].

Обязательное условие эффективности проводимой работы на каждом этапе – накопление детьми разнообразного опыта не только на коррекционно-развивающих занятиях со специалистом, но и развитие пространственной ориентировки в повседневной жизни. В ходе данной научной работы нами были разработаны методические рекомендации родителям по развитию пространственных представлений и ориентировки в пространстве у детей дошкольного возраста с нарушением зрения

Родителям рекомендуется использовать пространственные обозначения частей тела во время умывания, купания, одевания, кормления ребенка. Например, можно повторять такие фразы, как: «Это твоя правая рука», «Возьми ложку в правую руку» и провести рукой по руке ребенка, «Подними левую ногу» и прикоснуться к ней рукой [4].

Таким же образом ребенок учит употреблять слова, обозначающие пространственное расположение частей его тела: «Скажи, какая эта рука?». Можно проводить такие упражнения как: «Топни правой (левой) ногой», «Возьми игрушку в правую (левую) руку» и т.п.

Отметим, что использование слов, которые обозначают расположение частей тела ребенка и направление в пространстве, рекомендуется при каждом удобном случае. Например: «Пожалуйста, протяни мне свою правую руку». Во время прогулки можно произносить направления, в которых движется ребенок: «Сейчас мы идем прямо, вперед. Теперь повернем направо». Слова следует сопровождать указательными жестами в направлении движения. Если ребенок незрячий, то этот жест нужно сделать с помощью руки ребенка [8].

Необходимо как можно чаще тренировать ребёнка ориентированию в ближайшем пространстве с точкой отсчета «от себя». Для этого можно предложить ребенку следующее: «Покажи рукой (флажком) направо от себя», «Иди вперед», «Поставь мишку слева от себя».

Важно, чтобы в словаре детей с нарушением зрения не было неточных слов, таких как «та», «эта» (вместо «правая», «левая»), «там», «тут», «туда» (вместо «справа», «слева», «направо») и т.п. [9].

Овладение пространственной ориентировкой детьми с нарушенным зрением требует настойчивости и терпения родителей, их большого желания способствовать адаптации своего ребёнка к жизни на ограниченной сенсорной основе. Представленные рекомендации для родителей, достаточно просты в использовании, однако их регулярное выполнение позволит ребёнку с нарушением зрения быстрее и эффективнее овладеть навыками пространственной ориентировки.

Таким образом, опираясь на вышесказанное, мы можем сделать вывод, что развитие пространственной ориентации у детей дошкольного возраста с нарушенным зрением играет важную роль в их социальной адаптации и является одной из основных задач коррекционно-развивающей работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Денискина, В.З. К вопросу о классификации детей с нарушением зрения и вторичных отклонений в их развитии / В.З. Денискина // Научный часопис. – К.: НПУ им. Драгоманова, 2008. – С. 62-72.
2. Литвак, А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А. Г. Литвак. – СПб.: Изд-во РГПУ, 1998. – 271 с.
3. Плаксина, Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: учеб. пособие / Л.И. Плаксина. – М.: РАОИКП, 1999. – 54 с.
4. Подколзина, Е. Н. Пространственная ориентировка дошкольников с нарушением зрения: методическое пособие / Е. Н. Подколзина. – М.: Линка-Пресс, 2009. – 169 с.
5. Солнцева, Л.И. Психология воспитания детей с нарушением зрения / Л.И. Солнцева, В.З. Денискина. – М.: Налоговый вестник, 2004. – 320 с.
6. Плаксина, Л.И. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду / Под ред. Л.И. Плаксиной. – М.: Изд-во «Экзамен», 2003. – 173 с.
7. Люблинская, А.А. Детская психология: Учебное пособие / А.А. Люблинская – М: Просвещение, 1986. – 415 с.
8. Одиноква Н.А. Предупреждение трудностей пространственного ориентирования у детей со зрительными нарушениями // Наука и социум: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (15 декабря 2018 г.) / отв. ред. Е.Л. Сорокина. -Новосибирск: Изд-во АНО ДПО «СИППСР», 2018. - С. 84-89.
9. Вишневская Т. А. Завалишина О. В. Программа дошкольного воспитания и обучения детей с нарушением зрения. Алматы — 2010 г.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF SPATIAL ORIENTATION IN PRESCHOOL CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENT

Annotation. This paper reveals the problem of the development of spatial orientation in preschool children with visual impairments. The features of spatial orientation and spatial representations of children of the considered category and related problems in social adaptation and mobility are analyzed. The methodology of teaching visually impaired preschoolers' spatial orientation and mobility is described, as well as methodological recommendations for parents are developed. The article is of practical importance for working with visually impaired children.

Keywords: visual impairment, spatial orientation, development, preschool children, correctional work.

Melnik V.A.

Scientific supervisor: Savenkova J.Y.,
senior lecturer at the Department of SDO
Donetsk State University
E-mail: veronickamelnick0202@mail.ru

УДК. 376

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Милаенко Е.В.

*Научный руководитель: Попова Н.В., старший преподаватель.
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования мелкой моторики у дошкольников с нарушением зрения. Выделены наиболее эффективные средства изобразительной деятельности, способствующие развитию моторики у детей дошкольного возраста данной категории. Даны рекомендации по стимулированию и развитию мелкой моторики дошкольников с нарушениями зрения с использованием художественных методов.

Ключевые слова: моторика, мелкая моторика, дети с нарушениями зрения, изобразительная деятельность.

Исследованиями в области специальной педагогики и психологии доказано, что занятия изобразительной деятельностью играют немаловажную роль в развитии дошкольников с нарушениями зрения. Также отмечено, что с помощью изобразительного искусства у детей развивается мелкая моторика и психические процессы.

Моторика представляет собой комплекс двигательных движений, умений и навыков, а также сложных двигательных действий, характерных для человека. Мелкая моторика – развитие мелких мышц пальцев, способность выполнять ими тонкие движения. Научные исследования показывают, что мелкая моторика имеет большое значение для полноценного развития детей дошкольного возраста, особенно оказывает влияние на развитие речи и мыслительной деятельности детей.

Изучением проблемы мелкой моторики детей с нарушениями зрения занимались Л. И. Солнцева, М. И. Земцова, Л. А. Новикова, А. Г. Литвак и другие. В специальной литературе особое внимание уделяется развитию двигательной сферы, в том числе и мелкой моторики рук. Подчеркивается необходимость коррекционных занятий, направленных на развитие мелкой моторики детей. Обучение и воспитание детей с нарушением зрения более длительно и требует использования специальных методов и приемов, а также постоянного наблюдения за состоянием здоровья ребенка. Необходимо соблюдать систематичность при организации любого вида деятельности ребенка.

Л.И. Плаксина отмечает, что эффективнее развитие мелкой моторики проходит практически во всех видах детской деятельности. Занятия изобразительной деятельности: конструированием, рисованием, лепкой, аппликацией, несомненно, способствуют развитию руки ребенка, особенно мускулатуры кисти и пальцев, что очень важно при обучении письму в школе.[1]

Цель статьи: рассмотреть особенности развития мелкой моторики у дошкольников с нарушениями зрения средствами изобразительной деятельности.

Успех обучения в школе зависит от уровня развития мелкой моторики ребенка. Из-за физического недоразвития у многих детей наблюдается недостаток двигательных навыков: скованность, плохая координация, неполный диапазон движений, нарушение их произвольности; недоразвитие мелкой моторики и зрительно-моторной координации: неловкость, несогласованность движений рук. Для таких детей характерны быстрая утомляемость и снижение работоспособности.

Л.И. Солнцева отмечает, что в процессе специально организованного воспитания и обучения, стимулирующего активность, перцептивные потребности, включающего в деятельность все сохранившиеся анализаторные системы, можно придать развитию

психики детей с нарушениями зрения направление, максимально приближенное к развитию нормально видящих сверстников.

Аристотель также отмечал, что изобразительная деятельность даёт толчок разностороннему развитию ребенка, создают основу для полноценного содержательного общения детей между собой и с взрослыми; выполняют терапевтическую функцию, формирует у ребенка определенные навыки и умения для осуществления других видов деятельности, при подготовке детей к школьному обучению. [3]

Для детей дошкольного возраста, имеющих нарушения зрения, развитие визуальных навыков является ключевым аспектом. Они должны иметь возможность участвовать в различных видах деятельности, художественных мероприятиях, несмотря на их зрительные ограничения. Использование нетрадиционных методов в изобразительной деятельности расширяет возможности детей с нарушениями зрения, что позволяет им реализовать себя, освободиться от своих страхов и тем самым повышает интерес детей к самой изобразительной деятельности.

В процессе рисования развиваются различные психические процессы и двигательные навыки ребенка, что очень важно для детей с нарушениями зрения. Основными показателями и условиями хорошего физического и психического развития ребенка являются развитие его кисти руки, мануальных навыков, т.е. мелкой моторики.

Мелкая моторика развивается поэтапно. Исследованиями в области развития мелкой моторики доказано, что движения рук ребенка развиваются и закрепляются в системе эмоционально-позитивного комплекса оживления. Также проведенные исследования подтвердили взаимосвязь мелкой моторики и умственного развития. [4]

Изобразительная искусство, безусловно, влияет на развитие детей, оно является средством познания окружающего мира и играет значительную роль во всестороннем развитии ребенка. В процессе изобразительной деятельности улучшается мелкая моторика рук, тактильное восприятие, что особенно важно для детей с нарушениями зрения, обеспечивает развитие эмоциональной сферы, гармоничное становление личности ребенка.

Традиционные и нетрадиционные изобразительные средства могут быть эффективно использованы для улучшения двигательных навыков и развития тактильных и когнитивных функций у таких детей.

В дошкольном образовательном учреждении для развития мелкой моторики рук на занятиях по изобразительной деятельности используются различные традиционные техники. [6]

1. Рисование - является не только любимым, но и очень важным занятием для всех детей, они могут использовать различные материалы и способы для творчества: бумагу, картон, фольгу, снег, песок, запотевшее окно и асфальт, применение различных технических средств изображения. Рисовать можно не только кистью и карандашом, но и пальцем, ладошками, нитками и т.д. Эти занятия направлены на развитие глазодвигательной функции, связанной с движениями рук, улучшают координацию движений пальцев и кистей рук, позволяют преодолеть неуверенность и скованность движений.

2. Лепка из глины или пластилина особенно благоприятно влияет на развитие мелкой моторики, укрепляет мускулатуры пальцев, развивает тонкие движения рук, а также закрепляет навыки осязательного восприятия, так как в процессе лепки необходимо постоянно моделировать, скатывать или сплющивать материал. Кроме того, в ходе лепки происходит самомассаж пальцев рук, а также определенных точек на ладонях.

3. Аппликация – это вид творческой деятельности, в ходе которого кусочки различных материалов разных цветов приклеиваются или пришиваются к основному материалу, такому как бумага или ткань. Аппликация на бумаге помогает детям

освоению графических навыков (оперировать карандашом, линейкой, лекалом, трафаретом). Дети приобретают навыки работы ножницами, правильно наносить клей кисточкой, аккуратно наклеивать. У дошкольников развивается восприятие, ориентировка в пространстве, глазомер, зрительная и двигательная память, произвольное внимание, самостоятельность, тонкая моторика. В процессе занятий аппликации происходит знакомство со свойствами разных материалов: бумага, кожа, солома, ткань, благодаря которым развиваются тактильные ощущения. Дети также учатся распознавать геометрические фигуры, цвета, соблюдать соотношение между частями и объединять их в целое, выделять строение, положение предмета в пространстве, ориентироваться на листе бумаги.

Учитывая особенности детей с нарушениями зрения, помимо традиционных методов изобразительных средств, эффективно применять и нетрадиционные методы рисования, способствующие развитию художественных способностей, что особенно ценно для детей данной категории.

К нетрадиционным методам творческой деятельности относятся: кляксография с использованием трубочек, кляксография с ниткой, оттиск бумаги, отпечаток ладони, тиснение, нанесение красок, тычки жесткой полусухой кистью, скребковая техника, рисунок на мокрой бумаге, отпечаток сжатой бумаги, цветной граттаж, монотипия, рисование мелом, разрыв бумаги, оттиск пенопласта, отпечатки листьев, печать с использованием трафаретов, поролонов и прочих материалов. Доступность использования нетрадиционных техник определяется возрастными особенностями дошкольников.

В настоящее время в обучении детей дошкольного возраста изобразительной деятельности с использованием нетрадиционных методов проявляется как динамичное и перспективное направление коррекционно-педагогической работы. Изобразительная деятельность с применением нетрадиционных материалов и техник способствует формированию образов окружающего мира, эмоциональному отношению к ним через тактильные ощущения, наблюдение, пространственное восприятие. [4]

Нетрадиционные техники изображения раскрывают перед детьми с нарушениями зрительных функций большие возможности для выражения разнообразных эмоций, способствуют проявлениям в изобразительной деятельности элементов творчества, оказывают благотворное влияние на развитие личности, поведения и общения. Развитие познавательной деятельности у детей с нарушением зрения, обогащение их знаниями и умениями положительно сказывается и на всем ходе их психического развития.

Применение как традиционных, так и нетрадиционных методов изобразительной работы в коррекционной деятельности, направленной на развитие мелкой моторики у детей с нарушениями зрения, составляют важный компонент в образовании и реабилитации. Эти методы позволяют детям развивать творческие навыки, развивать восприятие и понимание окружающего мира.

Развитие мелкой моторики у дошкольников с нарушениями зрения средствами изобразительной деятельности, может быть сложным процессом, требующих учета их индивидуальных особенностей и потребностей. Предлагаем рекомендации для родителей по стимулированию и развитию мелкой моторики дошкольников с нарушениями зрения с использованием художественных методов.

1. Тактильные материалы. Рекомендуется использовать материалы с различными текстурами, такими как войлок, фетр, шерсть, чтобы дети могли ощущать разницу между поверхностями. Это помогает детям лучше ощущать и воспринимать окружающий мир посредством осязания.

2. Контрастные цвета. Для облегчения визуального восприятия рекомендуется предоставить яркие, контрастные цвета, чтобы облегчить визуальное восприятие. При

ограниченном зрении, помогает детям более полно воспринимать свои творческие работы.

3. Бумага большого формата. Использование бумаги большого формата для рисования и лепки позволяет детям свободнее передвигаться и использовать большее движение рук, что положительно влияет на развитие моторики.

4. Разнообразие инструментов. Разнообразие инструментов, таких как кисти разных размеров, карандаши, маркеры и формы для лепки, может стимулировать разнообразие движений и тактильных ощущений.

5. Тактильные опоры. Размещение тактильных опор, таких как лента или резинки, на бумаге, может помочь детям ориентироваться на поверхности при рисовании.

6. Совместные творческие занятия. Участие в совместных творческих занятиях позволяет детям наблюдать и повторить ваши движения, способствуя развитию моторики и принося им положительный опыт.

7. Аудиальные подсказки. Использование аудиальных подсказок, таких как звуковые сигналы или словесные инструкции, помогает детям ориентироваться в пространстве и достигать заданных целей.

8. Игровые элементы. Включение игровых элементов в творческий процесс, например, создание персонажей или историй с помощью рисунков и лепки, может дополнительно стимулировать развитие мелкой моторики.

9. Положительное поощрение. Поощрение усилий ребенка и выделение положительных моментов в его творческой работе является ключом к мотивации и перспективному развитию. [4]

Данные рекомендации направлены на создание благоприятной и стимулирующей среды для развития мелкой моторики у дошкольников с нарушениями зрения. Комбинированный подход, включающий тактильные и визуальные элементы, совместные занятия и положительное поощрение, способствуют всестороннему развитию детей.

Развитие мелкой моторики у детей с нарушениями зрения через изобразительное искусство требует особого внимания со стороны родителей. Их активное участие в творческом процессе, создание адаптационных методов и поддерживающее движение являются ключевыми элементами этого процесса. Эти усилия не только направлены на развитие мелкой моторики, но и, как правило, на общее благополучие и самовыражение детей, создают основу для успешного развития общества.

Развитие мелкой моторики играет ключевую роль в полноценном обучении детей с нарушениями зрения, поскольку от этого навыка напрямую зависит качество их речевой и мыслительной деятельности. В основе развития мелкой моторики лежат точные, высокодифференцированные движения пальцев рук, что дает возможность манипулировать мелкими предметами, писать, выполнять трудовые и учебные операции, продуктивные виды деятельности, формировать навыки самообслуживания. Исследования в области психолого-педагогической литературы показывают, что использование изобразительной деятельности является основной частью развития мелкой моторики у дошкольников с нарушениями зрения, а также способствует развитию зрительно-двигательной координации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Большакова С.Е. «Формирование мелкой моторики рук».
2. Вайнерман С.М. Сенсомоторное развитие дошкольников на занятиях по изобразительному искусству. М., 2001.
3. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие А.Г. Литвак ; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена.

4. Осипова, Л.Б., Стахеева Ю.Ю. Развиваем в деятельности: В помощи родителям, воспитателям детей с нарушениями зрения: Методическиерекомендации. – Челябинск : РЕКПОЛ, 2009 – 218 с. : ил.
5. Плутаева Е. Развитие мелкой моторики у детей 5 - 7 лет [Текст] / Е. Плутаева, П. Лосев, Д. Вавилова. // Дошкольноевоспитание. - 2005. - № 3.
6. Рисование с детьми дошкольного возраста: Нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий. / Под ред. Р.Г. Казаковой. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – (серия «Вместе с детьми»).

THE DEVELOPMENT OF FINE MOTOR SKILLS IN PRESCHOOLERS WITH VISUAL IMPAIRMENTS BY MEANS OF VISUAL ACTIVITIES

Annotation. The article discusses the issues of the peculiarities of the formation of fine motor skills in preschoolers with visual impairment. The most effective means of visual activity that contribute to the development of motor skills in preschool children of this category are highlighted. Recommendations are given for the stimulation and development of fine motor skills of preschoolers with visual impairments using artistic methods.

Keywords: motor skills, fine motor skills, children with visual impairments, visual activity.

Milaenko E.V.

Scientific adviser: senior lecturer Popova N.V.

Donetsk State University

E-mail: liza.milaenko.03@bk.ru

УДК 37.07

ПЛАНИРОВАНИЕ КАК ФУНКЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Миццишина В.И.

*Научный руководитель: Святенко А.А., канд.экон.наук, доцент
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье раскрывается содержание и соотношение ряда терминов, применяемых в управлении образовательными организациями, проводится сравнительный анализ их трактовки в отечественных публикациях. Автором приведен обзор подходов и принципов управления современной образовательной организацией. Особое внимание обращается на технологию построения «дерева целей», которая помогает сбалансировать между собой перспективные цели и конкретные задачи. Определена сущность дерева целей в процессе планирования образовательной организацией.

Ключевые слова: управление, планирование, принцип, образовательная организация.

В настоящее время, в процессе модернизации разных сфер жизнедеятельности общества, особую актуальность приобретает проблема развития образовательных организаций с учетом изменений внешней среды. Проблема планирования деятельности образовательной организации встает перед руководителем особенно остро в условиях диверсификации их деятельности. Чтобы грамотно, эффективно планировать финансово-хозяйственную и образовательную деятельность руководителю нужно владеть объемной, конкретной и классифицированной информацией о состоянии и процессах изменения внешней среды образовательной организации; раскрывать существенные факторы прямого и косвенного воздействия, воздействующие на организацию образовательного процесса, а также владеть приемами и методами планирования. Недостаточный учет изменений внешней среды может привести к неэффективным управленческим решениям [6].

Проблема управления образовательными организациями рассматривается в трудах отечественных ученых, таких как Ю. А. Конаржевский, В. Краевский, В. Ю. Кричевский, Б. Лазарев, А. А. Орлова, М. Поташник, В. А. Сластенин, П. Третьяков, Т. И. Шамова и др. Исследователи рассматривали образовательные организации как открытую педагогическую систему, которая может функционировать и развиваться [3].

Для теоретического осмысления сути педагогической проблемы или закономерностей

развития необходимо обозначить терминологическое поле исследования, в которое входят

основные понятия. Основными категориями нашего исследования являются: «управление» и «планирование».

Исследователи, раскрывая различные аспекты управления образовательными системами, дают разные определения понятию «управление» [2].

Например, по мнению Т. И. Шамова, управление – это, прежде всего взаимодействие руководителя образовательной организации с другими участниками образовательного процесса с целью его рационализации и перевода в новое качественное состояние.

В. А. Сластенин считал, управление – это деятельность, направленная на выработку конкретного решения, организацию, контроль, регулирование предмета управления в соответствии с поставленной целью, анализ и обобщение на основе достоверной информации [4].

Однако в последнее десятилетие вместе с термином «управление» в педагогической науке и практике широко стал использоваться термин «менеджмент», имеющий американское происхождение.

Таким образом, изученные взгляды ученых на определение понятия «управление» в образовательных системах показали, что на сегодня нет единого мнения о нем.

Рассмотрим следующее понятие: «планирование» - это вид управленческой деятельности, который связан с составлением планов организации в целом, ее подразделений, функциональных подсистем, отделов, служб и работников. Это органическая часть процесса управления, определяющая направление и параметры будущего развития организации [5].

В то же время, планирование – это систематическая подготовка принятия решений о целях, средствах и действиях путем целенаправленной сравнительной оценки различных альтернативных действий в ожидаемых условиях.

Исходя из этого определения, можно сказать, что руководство такой сложной динамичной системой, как образовательная организация, требует тщательного планирования. Глубоко продуманный, содержательный, четкий, конкретный, с близкой, средней и отдаленной перспективой, план работы образовательной организации является тем документом, который определяет лицо, стиль организации и, как маршрутная карта, отражает систему деятельности коллектива.

Заметим, что планирование будет лишь тогда эффективным, когда все его составляющие будут образовывать определенную систему.

Относительно планирования работы образовательной организации система предполагает создание определенного системного объекта и переход от него к анализу и планированию составляющих (методической работы; работы ученических (студенческих) организаций и родительских комитетов; воспитательной работы; укрепление учебно-материальной базы; распределения обязанностей между членами администрации; планирование работы каждым педагогом и т.д.).

На практике это означает, что, исходя из перспективной темы, над решением которой работает коллектив, нормативных и директивных документов, учитывая результаты работы за прошедший учебный год, окружение образовательной организации, интересы педагогов, учащихся (воспитанников) и их родителей, понимая сущность конечной цели, руководитель составляет годовой план работы образовательной организации, который должен охватывать все направления деятельности образовательной организации.

При планировании работы образовательной организацией обычно различают разные подходы:

- целеустремленность;
- научность;
- комплексность;
- сочетание перспективного и ежедневного планирования;
- целесообразность;
- учет специфических особенностей данной образовательной организации.

Рассмотрим суть каждого принципа и определим направления его эффективной реализации в управлении образовательной организацией [5].

Принцип целенаправленности - предполагает обеспечение высокого мировоззренческого уровня преподавания учебных предметов, формирование личности выпускника, его активной жизненной позиции, воспитание национального сознания, любви.

Принцип научности - предполагает организацию воплощения в жизнь достижений психолого-педагогической науки, передового педагогического опыта. Обеспечивает оптимальное соотношение теоретического и практического материала по овладению

необходимыми навыками познавательной деятельности. На основе этого принципа должны комплектоваться классы в школе, внедряться интегрированные курсы, формироваться вариативная часть учебных планов, структура и содержание деятельности самой образовательной организации.

Принцип комплексного подхода к планированию - реализуется в научно обоснованном содержательном и временном сочетании всех составляющих образовательного процесса, в том числе педагогически целесообразного взаимодействия образовательной организации, семьи и общественности с целью формирования личности гражданина в соответствии с природными данными ребенка и социально-бытовыми условиями и окружением.

Принцип сочетания перспективного и ежедневного планирования базируется на умении использовать данные прогнозирования развития города (села) на десять, пять лет, на три года, на следующий год, на четком определении места образования в этом процессе, следовательно, предполагает формирование задач, методов, продолжительности, сроков, форм деятельности каждого участника процесса на перспективу (ближнюю, среднюю, дальнюю) и на каждый день.

Принцип целесообразности планирования предполагает учет целей и задач образовательной организации, конкретных мероприятий по каждому направлению, каждого звена (коллектив, предметная, внеаудиторная, внеклассная и внешкольная работы, методическая работа, совет образовательной организации).

Принцип учета специфических особенностей образовательной организации заключается в том, что при планировании учитывается местонахождение образовательной организации, учебно-материальная, бытовая база, кадровый и ученический (студенческий) состав, его профессиональный, интеллектуальный, физический потенциал, культурные и социальные возможности города (села), наличие «полных» школ в соседних селах, микрорайоне, их особенности, перспективы. Стоит отметить, что именно здесь ошибаются руководители образовательных организаций, так как пытаются вложить в план работы «модные» направления, темы без учета возможностей их воплощения, а отсюда план – сам по себе, субъекты деятельности – сами по себе, работа – «как будет».

Таким образом, план должен быть конкретным, ясным и оперативным. Следует указывать, кто, когда, где, с кем будет проводиться та или иная работа, как будет проводиться проверка реализации мероприятия. Обязательным при планировании является учет результатов выполнения предыдущего плана за прошедший период. Планы должны включать непрерывность достижения, анализ недостатков и конкретные меры по их устранению.

Как показывает практика, для обеспечения процедуры планирования как важнейшего управленческого аспекта рационально использовать технологию построения «дерева целей», предложенную Р. Л. Акоффом, которая состоит из декомпозиции целей высшего уровня в цели низшего уровня [1].

Так, «дерево целей» - это структурированная, построенная по иерархическому принципу (ранжированная по уровням) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделяют: главную цель («верхушка дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и т. д. уровней («ветви дерева») [1].

Сущность «дерева целей» заключается в построении четырехуровневой модели.

Первый уровень - формулирует цель управления на определенный управленческий цикл.

Второй уровень - ставит задачи, которые являются составляющими цели управления.

Третий уровень - определяет направления реализации каждого из заданий.

Четвертый уровень - разрабатывает конкретные мероприятия, которые дают возможность реализовать каждый из направлений работы.

При этом «дерево целей» строят на основе вертикальной (между уровнями управления) и горизонтальной (между подразделениями, направлениями деятельности) интеграции, которая позволяет согласовывать и координировать все части и подсистемы организации.

Отметим, что построение «дерева целей» помогает сосредоточить деятельность всех подсистем на достижении целей высшего уровня. Если иерархия целей построена правильно, каждая подсистема при достижении собственных целей вносит вклад в достижение целей организации в целом. То есть становится возможным упорядочить направление деятельности организации, представить ее в наглядной форме, проанализировать, выявить зоны конфликтности целей, определить возможные пути их устранения.

Кроме того, основой «дерева целей» является деление на более мелкие подцели, фундамент составляют задачи, которые являются формулировкой работ, которые могут быть выполнены определенным образом и в определенные сроки. Соответственно, реализация предложенных управленческих аспектов предполагает, что во всех управленческих циклах ставятся прогностические, конкретные цели, которые выполняются за плановый период, учитывающие особенности образовательной организации; определяются пути их осуществления, содержание, сроки, формы будущей деятельности.

Таким образом, управление эффективно, если осуществляется на основе научно обоснованного планирования деятельности учреждения образования.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что управление педагогическими системами – это целенаправленное, осознанное взаимодействие участников целостного образовательного процесса, основанное на знании его объективных закономерностей. По своей сути управление требует от того, кто его осуществляет, умение планировать результат, целенаправленно регулировать процесс обучения и воспитания, выбирать такие действия, которые обеспечивали бы эффективность выполнения определенных задач. Кроме того, планирование как составная часть управленческого процесса предусматривает определение стратегических и тактических целей деятельности образовательной организации. Поэтому планирование в системе управления организацией занимает одну из главных его функций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жемчугов, А. М. Современная организация: дерево целей - дерево стратегий / А. М. Жемчугов, М. К. Жемчугов // Проблемы экономики и менеджмента. - 2013. - № 5 (21). - С. 21-35.
2. Иванова, И. А. Менеджмент : учебник и практикум для среднего профессионального образования / И. А. Иванова, А. М. Сергеев. – Москва : Издательство Юрайт, 2018. - 305 с.
3. Киселев, А. А. Современные проблемы управления менеджмента в отечественной науке и практике : монография / А. А. Киселев. – Ярославль : Изд-во ЯГТУ, 2014. - 228с.
4. Катыхева, Н. М. Сущностная характеристика понятия «управление» / Н. М. Катыхева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2. – С. 317.
5. Кукушкин, С. Н. Планирование деятельности на предприятии : учебник / С. Н. Кукушкин [и др.]. – Москва : Издательство Юрайт, 2015. - 350 с.
6. Тришкина, Н. И. Система планирования и прогнозирования деятельности образовательной организации / Н. И. Тришкина // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2017. - № 5-5. – С. 87-92.

PLANNING AS A MANAGEMENT FUNCTION OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Annotation. The article reveals the content and correlation of a number of terms used in the management of educational organizations, a comparative analysis of their interpretation in domestic publications is carried out. The author gives an overview of approaches and principles of management of a modern educational organization. Particular attention is paid to the technology of building a "goal tree", which helps to balance promising goals and specific tasks. The essence of the goal tree in the planning process of an educational organization is determined.

Keywords: management, planning, principle, goal tree, educational organization

Mishchishina V.I.

A.A. Svyatenko, Associate Professor, Candidate of Economics

ivanka.vika@yandex.ru

УДК 373.24

МОЗАИКА И ЕЁ РОЛЬ В ПОЗНАВАТЕЛЬНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Никифорчук В.И.

*Научный руководитель: Чудина Е.Ю., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье рассмотрена история возникновения мозаики, методы и подходы к работе с этой техникой. Дано определение мозаике как дидактического средства, выделены основные функции мозаики в процессе познавательного развития детей младшего дошкольного возраста. Определено практическое направление применения методов и дидактических подходов к использованию мозаики, как дидактического средства в образовании детей младшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: мозаика, младший дошкольный возраст, образовательный потенциал.

В современном мире, где информация постоянно обновляется и расширяется, одним из фундаментальных факторов успешного развития ребенка становится его способность к познанию и обучению, в том числе самообучению. Особенно актуальным становится этот вопрос в отношении детей младшего дошкольного возраста, когда закладываются основы формирования личности, мотивации и познавательных интересов. В этом контексте одним из наиболее эффективных и увлекательных средств познавательного развития выступает мозаика.

Мозаика – это не просто техника творчества, но и в дошкольной педагогике – это инструмент для развития мелкой моторики, пространственного мышления, творческих способностей и фантазии ребенка. Занятия мозаикой стимулируют развитие внимания, памяти, логического мышления и воображения, учат детей анализировать, сравнивать, обобщать и делать выводы [1, 2]. Мозаика – это средство познавательного развития, которое включает в себя работу с мелкими деталями, развитие внимания, концентрации, творческого мышления, обучение цветам и формам, а также развитие социальных навыков.

Мозаика как средство познавательного развития детей имеет богатую историю. Она зародилась в Древней Греции, где была использована для обучения математике и геометрии. В Римской империи мозаика применялась для обучения чтению и письму. В эпоху Возрождения мозаика снова стала популярна и использовалась для обучения различным наукам. В настоящее время мозаика широко применяется для развития творческих способностей детей и их познавательного развития. Мозаика выполняет несколько функций в процессе познавательного развития ребенка.

1. Развитие мелкой моторики. Работа с мелкими деталями мозаики помогает развивать мелкую моторику рук, которая тесно связана с развитием речи и мышления ребенка.

2. Развитие внимания и концентрации. Ребенок должен сосредоточиться на процессе сборки мозаики, что помогает сформировать его произвольное внимание и концентрацию.

3. Развитие творческого мышления и воображения. Мозаика позволяет ребенку создавать свои собственные композиции, что стимулирует его творческое мышление и фантазию.

4. Обучение цветам и формам. Работа с мозаикой помогает ребенку изучать цвета и формы, а также учиться комбинировать их в различном сочетании элементов. Мозаика также может использоваться для обучения детей таким понятиям, как количество, размер и т.д.

5. Развитие социальных навыков. Игра с мозаикой может быть организована как совместная деятельность дошкольников, что способствует развитию социальных навыков ребенка. Работа в группе над общим проектом помогает детям научиться работать вместе, слушать других и принимать решения.

Как правило, в дошкольном образовании используются следующие виды мозаики: деревянная, пластиковая и магнитная. Все эти виды мозаик помогают развивать мелкую моторику, творческие способности, логическое мышление и координацию движений у детей.

Следует отметить вклад следующих педагогов в развитие практического применения методов и дидактических подходов к применению мозаики как средства обучения в образовании детей:

– Мария Монтессори, итальянский педагог и врач, которая разработала свою собственную систему обучения, основанную на развитии ребенка. В педагогической системе Монтессори детская мозаика используется для развития мелкой моторики и координации движений. Дети могут создавать различные узоры и фигуры, что помогает им развивать в первую очередь творческие способности и способствует развитию внимания и концентрации, а также учит детей работать самостоятельно и в команде [3];

– Фридрих Фрëбель, немецкий педагог и теоретик, который создал систему обучения, известную как «детский сад». Он использовал детскую мозаику для развития творческого мышления и воображения детей. Он считал, что работа с мозаикой помогает детям младшего возраста лучше осваивать цвета, формы и размеры предметов, а также развивает их координацию движений и мелкую моторику. Кроме того, мозаика может быть использована для обучения детей основам геометрии и арифметики [4];

– Жан Пиаже, швейцарский психолог и педагог, разработавший теорию когнитивного развития детей. Он использовал детскую мозаику для изучения процесса формирования геометрических понятий у детей, проводил эксперименты, в которых дети должны были собрать определенную фигуру из мозаики. Результаты экспериментов показали, что дети могут успешно решать задачи на основе своих представлений о мире, а не только на основе конкретных знаний [5];

– Лев Семенович Выготский, советский психолог, разработавший концепцию зоны ближайшего развития, которая предполагает, что обучение должно быть основано на индивидуальных потребностях ребенка. Он использовал детскую мозаику в своих экспериментах по изучению развития высших психических функций у детей. Он обнаружил, что работа с мозаикой помогает активно развивать направленное внимание, память, мышление и другие когнитивные процессы. Кроме того, Л.С. Выготский также считал, что мозаика может быть полезна для развития социальных навыков и коммуникации между детьми [6];

– Глен Доман разработал свою методику «Интенсивного развития ребенка». Он считал, что дети могут учиться в любом возрасте и в любое время. С его точки зрения, мозаика помогает развивать математические навыки, логику и пространственное мышление [7];

– Вальдорфская педагогика основана на идеях немецкого философа Рудольфа Штайнера. Мозаика используется как средство творческого развития ребенка [8];

– В Реджио-педагогике мозаика используется для развития творческих способностей детей. Реджио-педагогика разработана итальянским педагогом Лорис Малагуцци в 1940-х годах. Он основал свой подход на идеях гуманистической педагогики и психологии. Л. Малагуцци считал, что ребенок должен быть центром образовательного процесса, и что учителя должны помогать ему раскрывать свой потенциал. Дети могут использовать мозаику для создания различных композиций и геометрических моделей. Это помогает развивать их воображение и творческие

способности, обучать математическим понятиям, таким как количество, форма и размер [9].

В дошкольной педагогике мозаика активно используется в проектной деятельности. Дошкольники могут создавать различные тематические проекты, используя мозаику. Это может быть создание картины, модели здания или любой другой проект. Для эффективного взаимодействия ребенка с мозаикой необходимо создание безопасной и дружелюбной среды, чтобы он мог свободно экспериментировать и исследовать. Важно создать педагогические условия, в которых дети чувствуют себя комфортно и могут выражать свои идеи без страха быть осужденными, чтобы они могли выбирать то, что им нравится. Перечислим некоторые методические условия организации работы с мозаикой в дошкольном образовательном учреждении.

1. Необходимо подготовить основу для мозаики: это может быть бумага, картон или деревянная доска. Цвет основы должен быть контрастным по отношению к мозаике, чтобы облегчить задачу ребенку.

2. Детская мозаика должна подходить для возраста ребенка. Она должна быть безопасной и не иметь острых углов, для младшего возраста предпочтительно использовать мозаику с крупными деталями.

3. Тематической основой мозаики могут стать простые и понятные узоры или отдельные изображения, которые ребенок будет собирать из элементов мозаики. Это могут быть простые геометрические фигуры, животные, цветы или другие объекты.

4. Ребенку предлагается собрать узор или картинку из мозаики, следуя образцу на основе. Можно начать с простых узоров и постепенно усложнять задачи.

5. Необходимо поощрять ребенка к самостоятельной работе и проявлению фантазии. Можно предложить ему придумать свои узоры или картинки для мозаики и собрать их на основе. Это поможет развивать творческие способности и моторику рук. Важно поддерживать и поощрять творчество детей, даже если их идеи отличаются от общепринятых. Это поможет детям развивать свою индивидуальность и уверенность в себе.

6. Организация выставок и конкурсов работ детей поможет им увидеть результаты своего труда и получить обратную связь от других людей. Это не только способствует развитию социальных навыков, но и стимулирует их продолжать заниматься творчеством.

В заключение необходимо отметить, что детская мозаика является важным инструментом познавательного развития детей младшего дошкольного возраста. Она зародилась много веков назад, а интерес к ней постоянно возрастает в силу развития новых технологий создания дидактических игрушек. Мозаика как дидактическое средство имеет ряд преимуществ, её изучают и используют педагоги с мировой известностью, рядовые воспитатели и родители, а создание условий для эффективного взаимодействия очень просты. Мозаика помогает развивать мелкую моторику, координацию движений, воображение и творческие способности, может быть использована для обучения математическим понятиям и социальным навыкам. Использование детской мозаики в образовательном процессе является эффективным и безопасным способом обучения и познавательного развития детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вяткина, Т.В. Мозаика как средство развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Международный научно-исследовательский журнал «Аллея науки». – 2021. – №2(53).– Режим доступа: https://alley-science.ru/domains_data/files/4February2021/MOZAIKA%20KAK%20SREDSTVO%20RAZVITIYa%20MELKOY%20MOTORIKI%20U%20DETEY%20DOShKOLNOGO%20VOZRASTA.pdf (дата обращения: 26.12.2023).

2. Матвеева, Е. Ю. Использование мозаики-конструктора «Весёлая стройка» в образовательной работе с дошкольниками [Электронный ресурс] / Е. Ю. Матвеева // Вопросы дошкольной педагогики. – 2020. – № 1 (28). – С. 35-37. – Режим доступа: <https://moluch.ru/th/1/archive/150/4781/> (дата обращения: 26.12.2023).
3. Монтессори, М. Помоги мне сделать это самому / Сост., вступ. статья М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов / Научный редактор С.В. Лыков. – М.: Издат. дом «Карапуз», 2000. – 272 с.
4. Фребель, Ф. Будем жить для своих детей : Ст., советы и рекомендации : [Пер. с нем.] / Ф. Фребель; Сост. и авт. предисл. Л. М. Волобуева. – Москва : Карапуз, 2001. – 287 с.
5. Пиаже, Ж. Психология ребенка / Жан Пиаже, Барбел Инхельдер; Науч. ред. С.Л. Соловьева. – 18-е изд. – М. : Питер, 2003. – 159 с.
6. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка. – М.: Изд-во Эксмо, 2015. – 512 с.
7. Методика раннего развития Глена Домана : от 0 до 4 лет / [сост. Е. Е. А. Страубе]. – Москва : Эксмо, 2008. – 222 с.
8. Помелов, В.С. Рудольф Штейнер и его вальдорфская педагогика (к 150-летию со дня рождения) [Электронный ресурс] // Вестник ВятГУ. 2010. – №2-1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rudolf-shteyner-i-ego-valdorfskaya-pedagogika-k-150-letiyu-so-dnya-rozhdeniya> (дата обращения: 26.12.2023).
9. Лукина, А. К. Реджио-педагогика и ее реализация в красноярском детском центре «Маяк» / А.К. Лукина, Т. В. Фуряева, О. Е. Хренкова // Педагогика. – 2023. – Т. 87, № 1. – С. 68-76.

MOSAIC AND ITS ROLE IN THE COGNITIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Annotation. The article examines the history of the mosaic, methods and approaches to working with this material. The definition of mosaic as a didactic tool is given, the main functions of mosaic in the process of cognitive development of preschool children are highlighted. The practical direction of the application of methods and didactic approaches to the use of mosaics as a didactic tool in the education of preschool children has been determined.

Keywords: mosaic, early preschool age, educational potential.

Nikiforchuk V.I.

Donetsk State University, Donetsk, Russian Federation
yaidanil@mail.ru

УДК 331.5-053.6

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Пермякова Т.В.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р пед.наук, профессор
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация: Статья посвящена проблеме формирования культуры здоровья детей дошкольного возраста. Здоровье детей - одна из самых важных характеристик, которая определяет их положение в обществе и отражает состояние здоровья всего общества. Рассмотрены подходы формирования культуры здоровья используемые в дошкольной организации.

Ключевые слова: дошкольное образование, формирование культуры здоровья дошкольника, здоровый образ жизни.

Актуальность. Современные факторы, негативно влияющие на здоровье детей, включают ошибочный образ жизни, характеризующийся недостатком физической активности, избыточной нагрузкой в учебе, неправильным питанием, а также недостатком информации о здоровье и здоровом образе жизни среди учеников, учителей и родителей, а также недостатком системности в формировании здоровой культуры.

Понятие здоровья развивалось на протяжении веков. Сначала оно в основном связывалось с физическим состоянием человека, но по мере развития общества и наук приобретало новые аспекты. В настоящее время здоровье понимается как психическое состояние человека, его образ жизни и уровень духовного развития. В современном мире сохранение здоровья имеет особую значимость.

Вопрос укрепления здоровья и формирования здорового образа жизни у детей был исследован учеными из разных областей, включая психологию, педагогику, политологию, философию, социологию, физиологию и экологию. Различные ученые исследовали связь между физическим и психическим состоянием человека, проблему психологического здоровья детей, принцип взаимосвязи физиологического и психического развития, а также значимость формирования представлений о здоровом образе жизни среди детей дошкольного возраста.

Здоровье имеет свою нормальную функцию на всех уровнях организации тела. В этом контексте нормальное функционирование организма является существенной составляющей понятия здоровья. Для всех характеристик организма существуют средние нормы. Организм считается здоровым, если его функции соответствуют известному среднему состоянию. Здоровье охватывает полное физическое, духовное, умственное и социальное благополучие. Гармоничное развитие физических и духовных сил, принцип единства организма и уравновешенного взаимодействия всех органов являются ключевыми аспектами здоровья. Здоровье определяется как способность человека сохранять устойчивость в условиях резких изменений количественных и качественных параметров.

Здоровье можно понимать, как состояние равновесия и баланса между адаптационными возможностями человека и меняющимися условиями окружающей среды.

Здоровье является наиболее важным и необходимым для полноценного развития детей, как физического, так и психического, и социального. Важно создать основу здоровья в дошкольном возрасте, так как в будущем будет сложно сформировать его. В этом возрасте организм развивается интенсивно и становится особенно чувствительным к воздействию окружающей природной и социальной среды, включая проводимые в детских садах мероприятия по профилактике и оздоровлению. Здоровьесберегающая

среда в дошкольном учреждении играет важную роль в правильности проведения таких мероприятий.

Понятие "здоровье" отражает способность организма адаптироваться к внешней среде и является результатом взаимодействия человека и его окружения. Здоровье определяется не только отсутствием заболеваний, но и состоянием психики, когнитивных процессов и способностью приспособиться к социальным условиям жизни.

Сегодня под здоровым образом жизни понимается активность тех, кто стремится быть здоровым, направленную на сохранение и улучшение здоровья. Важно воспитывать у детей единство физического, интеллектуального и мировоззренческого компонентов физической культуры, что должно стать основополагающим принципом их формирования. Решение этой проблемы может начаться с самосовершенствования путем изменения мышления в пользу здорового образа жизни, получения теоретических знаний, овладения оздоровительными системами и технологиями, а также закрепления практических навыков здорового образа жизни. Работа с родителями также является важной составляющей, включая проведение консультаций по оздоровлению, организацию семейных соревнований и других мероприятий. Создание здоровьесберегающей среды, включая экологический и психологический комфорт, игровую и развивающую среду, обеспечение безопасности детей, также является важным фактором.

Цель статьи – рассмотреть проблему формирования культуры здоровья основываясь на теоретические аспекты.

Основная часть. Современные факторы, которые негативно влияют на физическое состояние детей, включают неправильный образ жизни, характеризующийся недостатком физической активности, избыточной нагрузкой в учебе, неправильным питанием, а также недостаточным информированием о здоровье и здоровом образе жизни как у учащихся, так и учителей, и родителей. Также отмечается недостаток системности в процессе формирования культуры здоровья.

Понятие здоровья сформировалось на протяжении многих веков. Изначально оно относилось в основном к физическому состоянию человека, однако с развитием общества и научных открытий оно стало обогащаться новым содержанием. В настоящее время понимание здоровья соотносится с психическим состоянием человека, его образом жизни, а также уровнем духовного развития. В современном мире сохранение здоровья приобретает особую значимость.

Проблема укрепления здоровья детей и формирования здорового образа жизни была исследована множеством ученых различных научных областей. В числе этих ученых были психологи, педагоги, политологи, философы, социологи, физиологи и экологи. Они проводили исследования для поиска основных связей между физическим и психическим состоянием человека. Известными исследователями в этой области являются В.М. Бехтерев, С.П. Боткин, Л.Р. Лурье, А.Ю. и ряд других ученых.

Также была рассмотрена проблема психологического здоровья детей, исследования в этой области проводили такие ученые, как А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев и др.

Важным аспектом исследования являлся принцип взаимосвязи физиологического и психического развития. В этом направлении значительный вклад внесли такие психологи, как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов и другие.

Также следует отметить значимость проблемы формирования представлений о здоровом образе жизни среди детей дошкольного возраста. Ведущие исследователи в этой области включают в себя А.Л. Венгер, В.Д. Давыдов, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова и др. [2].

Здоровье играет важную роль на всех уровнях нашего организма. Под нормальным функционированием организма подразумевается его состояние, которое соответствует

средним значениям всех анатомических, физиологических и биохимических характеристик. Если все функции организма находятся в пределах нормы, то он считается здоровым. Здоровье охватывает не только физическое благополучие, но и духовное, умственное и социальное. Важным аспектом здоровья является гармоничное развитие физических и духовных сил, а также принцип единства организма и уравновешенного взаимодействия всех его органов. И.И. Брехман определяет здоровье как способность человека поддерживать соответствующую возрасту устойчивость в условиях изменяющейся сенсорной, вербальной и структурной информации. В.П. Петленко же предлагает понимать здоровье как состояние равновесия и баланса между адаптационными возможностями человека и постоянно меняющимися условиями окружающей среды [2].

Здоровье является одним из самых важных аспектов полноценного развития детей, включая их физическое, психическое и социальное благополучие. Если в дошкольном возрасте не уделять должного внимания здоровью, будет сложно сформировать его в будущем. В этот период организм детей интенсивно развивается и становится особенно чувствительным к воздействию окружающей среды, включая меры по профилактике и оздоровлению, осуществляемые в детских садах. Эффективность этих действий во многом зависит от того, насколько природными и адаптированными к условиям жизни ребенка являются образовательные среды дошкольных учреждений.

Концепция здоровья отражает способность человеческого организма адаптироваться к окружающей среде и является результатом взаимодействия между человеком и его окружением. Здоровье определяется не только отсутствием болезней, но и состоянием психического и когнитивного благополучия, а также способностью приспособиться к социальным условиям жизни.

Сегодня здоровый образ жизни означает активные усилия людей, стремящихся сохранять и улучшать свое здоровье. Важно воспитывать в детях единство физического, интеллектуального и мировоззренческого составляющих физической культуры, которое должно стать основополагающим принципом их формирования. Как можно решить эту проблему?

1. Начать с себя, самосовершенствуясь: изменить мышление в пользу здорового образа жизни, узнавать теоретические знания (анатомия, физиология, психология, теория и методика физического воспитания, гигиена и др.), освоить оздоровительные системы и технологии, приобрести и закрепить практические навыки здорового образа жизни (зарядка, водные процедуры, регулярные прогулки, дыхательные упражнения, психогимнастика и т.д.).

2. Работать с родителями: проводить консультации по вопросам оздоровления (закаливание, физическая активность, правильное питание, методы саморегуляции, системы дыхания), проводить практические семинары, организовывать семейные соревнования «Папа, мама, я - спортивная семья», открывать дни для родителей и другие мероприятия.

3. Создавать здоровьесберегающую среду: создавать экологическое и психологическое комфорт в образовательной среде, создавать игровую и развивающую среду, обеспечивать безопасность детей и условия для укрепления здоровья и закаливания каждого из них. Устраивать выставки специальной и детской литературы, а также плакатов, созданных детьми и взрослыми, проводить занятия по изобразительной деятельности на тему ЗОЖ, устанавливать информационные стенды для родителей [4].

На досуге также возможны игры и развлечения, посвященные поддержанию здорового образа жизни. Можно организовывать спортивные соревнования и физкультурные мероприятия, где дети имеют шанс активно двигаться и развивать свои физические способности. Кроме того, мастер-классы здесь также находят свое применение – детям предоставляется возможность создавать рукоделия,

символизирующие здоровый образ жизни, например, аксессуары для занятий спортом или здоровые привычки. Важным компонентом в работе с детьми является проведение специальных мероприятий, таких как спортивные состязания и праздники, посвященные здоровому образу жизни. На таких мероприятиях дети имеют возможность не только увеличить свою физическую активность, но и познакомиться с понятием здорового образа жизни и общего здоровья. Подобные мероприятия помогают детям осознать важность заботы о своем здоровье и мотивируют их придерживаться здорового образа жизни.

Эффективность физкультурно-оздоровительной работы в ДОО во многом зависит от активности воспитателя.

Формированию ЗОЖ у детей старшего дошкольного возраста способствуют:

1. Консультации для воспитателей (например, «Физическая готовность детей к школе»).
2. Выступлений на педсоветах (например, «Охрана жизни и здоровья детей», «Итоги оздоровительной работы»).
3. Работа с родителями. Основной формой организации работы с родителями является родительское собрание.
4. Проведение индивидуальных работ и лекций на темы: «Здоровые родители - здоровые дети», «Мир семьи», «Здоровье и развитие ребенка», «Мир здоровья - жизнь без лекарств», «Формирование культуры здоровья детей в семье», «Здоровье и этика родителей - здоровье детей» и др.

В целом, система работы с детьми направлена на формирование основ здорового образа жизни и привитие правильных привычек. Она включает различные формы, средства и методы, которые помогают детям развиваться физически, психически и нравственно, а также формируют представления о здоровом образе жизни и его влиянии на здоровье.

Вывод. Существует разнообразие методов и подходов, которые способствуют формированию у детей дошкольного возраста позитивного отношения к здоровому образу жизни (ЗОЖ). Важным фактором при этом является установление эмоционального и личностного контакта между педагогами и детьми.

Актуальность данного исследования обусловлена общественным интересом к развитию культуры здоровья у детей в период дошкольного возраста, осознанием его уникальности в формировании личности, а также возможностью улучшения качества воспитания ценностного отношения к здоровью у детей старшего дошкольного возраста через создание специальных условий в дошкольных учреждениях.

Основной целью формирования здорового образа жизни у дошкольников является не только обеспечение высокого уровня здоровья у детей, но и развитие их валеологической культуры. Валеологическая культура подразумевает осознанное отношение к здоровью, знание о здоровье, умение его оберегать, сохранять и поддерживать, что является важным условием для воспитания здорового ребенка в дошкольной организации. Детям необходимо предоставлять информацию о физическом, психическом и социальном здоровье, а также обеспечивать активное усвоение этой информации. Также необходимо помочь детям оценивать события, явления, поступки, формировать отношение и создавать максимальное количество возможностей для реализации этого отношения через реальные поступки и действия.

Таким образом, наряду с развитием физических и психических качеств детей, акцент делается на формировании осознанного отношения к здоровью, как к собственному, так и к здоровью окружающих.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амосов, Н.М. Эксперимент по преодолению старости /Н.М. Амосов. – М.: АСТ, 2003. – 128 с.
2. Авдеева, Н.Н. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. – СПб: Детство-пресс, 2005 – 144 с.
3. Богина, Т.Л. Охрана здоровья детей в дошкольных учреждениях Методическое пособие /Л.Т. Богина. – М.: Мозаика-синтез, 2006. –109 с.
4. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2005. – 456 с.

ON THE ISSUE OF FORMING A CULTURE OF HEALTH IN PRESCHOOL CHILDREN

Annotation: The article is devoted to the problem of developing a culture of health in preschool children. The health of children is one of the most important characteristics that determines their position in society and reflects the health status of the entire society. The approaches to creating a culture of health used in preschool organizations are considered.

Key words: preschool education, formation of a culture of health in preschoolers, healthy lifestyle.

Permyakova T.V.

Scientific supervisor: Prihodchenko E.I.

Professor Federal State Educational Institution of Higher Professional Education "

«Donetsk State University»

E-mail: romanenko0906@yandex.com

УДК 376.42

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ РАЗВИТИЯ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ

Петровская Ю.Г.

*Научный руководитель: Дерипас Н.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной статье рассмотрены особенности формирования мыслительных процессов у детей с задержкой развития психических функций. Проведён теоретический анализ понятия «мыслительные процессы» на основе работ отечественных и зарубежных учёных. Проанализированы результаты экспериментального изучения мыслительных процессов у детей с задержкой развития психических функций.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития, мыслительные процессы, дошкольный возраст.

Введение. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, количество детей с задержкой психического развития составляет 40% популяции детей дошкольного возраста. Ввиду этого проблема развития детей данной категории на сегодня остаётся наиболее значимой в специальном образовании. Особое внимание направлено на преодоление темпового отставания развития психических процессов, в частности мышления, у детей, которые характеризуются недостаточным уровнем развития моторики, речи, внимания, памяти, мышления, регуляции и саморегуляции поведения, примитивностью и неустойчивостью эмоций.

Основная часть. Многие выдающиеся психологи и педагоги занимались изучением проблемы развития мыслительных процессов. Среди них – Дж. Уотсон, Ж. Пиаже, Вертгеймер, О. Зельц, З. Фрейд и др. Среди отечественных ученых можно назвать С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева и др. В своих исследованиях учёные пришли к выводу, что мышление – это процесс деятельности мозга, главным образом сознания, характеризующееся способностью человека рассуждать, сравнивать явления действительности, обобщать, получать выводы.

Так, С.Л. Рубинштейн утверждал, что «мыслительные процессы, а в частности мышление – это опосредованное – основанное на раскрытии связей и отношений, обобщённое познание объективной реальности» [1].

Ж. Пиаже отмечал, что происхождение мысли ребенка обязано его действиям. Первая из четырех описанных им стадий развития мыслительных процессов – сенсомоторная стадия (от рождения до 2 лет) – определяет первостепенную важность такой организации действий ребенка, когда окружающие его предметы воспринимаются и распознаются в достаточно устойчивых признаках. Следующая стадия – дооперационная, в течение которой развивается речь (от 2 до 7 лет). Он основывается на процессе освоения внешних действий, в результате чего формируются представления, которые впоследствии станут основой для осознанных вербальных мыслительных процессов [2].

При этом, Л.С. Выготский определял мыслительные процессы как понятийное, утверждая, что развитие процессов, ведущих к образованию понятий, уходит корнями в глубокое детство, проходя «примитивную (натуральную)» стадию, основанную на манипулировании предметами, и стадию «наивной психологии», когда ребёнок накапливает первичные знания о себе и окружающей действительности [3].

По мнению Джон Дьюи, мышление возникает тогда, когда человек обнаруживает несоответствие между своими ожиданиями и реальными событиями. Эта теория носит название конфликтной теории. Только в случае охарактеризованного выше конфликта,

по мнению Дьюи, в процесс разрешения возникшей проблемы включается мышление. Если конфликта нет – действия человека являются автоматическими и процесс мышления в них не включен [4].

А.Н. Леонтьев, изучая мышление, предложил концепцию понятия мыслительных процессов, согласно которой между структурами внешней (составляющей поведение) и внутренней (составляющей мышление) деятельности существуют аналогии [5].

П.Я. Гальперин разработал концепцию поэтапного формирования умственных действий. Она основывается на том, что психическая деятельность есть результат перенесения внешних материальных действий в план отражения – в план восприятия, представлений и понятий, то есть во внутреннюю структуру психической деятельности. При переходе извне вовнутрь действие должно пройти определённые формирования умственных действий [6].

Таким образом, взгляды авторов, объясняющие понятие мыслительных процессов, можно разделить на две большие группы: те, которые исходят из гипотезы о наличии у человека природных, не изменяющихся под влиянием жизненного опыта интеллектуальных способностей, и те, в основу которых положено представление о том, что умственные способности человека в основном формируются и развиваются прижизненно.

В общем понимании мыслительные процессы – это познавательные процессы, помогающие субъектам находить новые знания и отыскивать решения различным задачам, и к которым относят такие процессы как анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, конкретизация, обобщение, классификация, образование понятий и суждений.

Изучением психических процессов детей с задержкой развития психических функций занимались: Т.А. Власова, З.И. Певзнер, В.В. Лебединский и другие. Они выделили основные психические особенности детей данной категории, а именно:

- незрелость операций мышления;
- трудности произвольного внимания (низкий объем, концентрация, переключаемость);
- сужение объема слухоречевой памяти;
- несформированность процессов восприятия;
- преобладание игровых интересов над познавательными.

Ввиду этого, дети с задержанным развитием отличаются замедленностью восприятия и переработки информации; невысоким уровнем аналитического восприятия; затруднена целостность и полнота восприятия; грубо нарушены сложные формы восприятия (зрительно-моторная координация), что влечет за собой замедленный темп и конкретность мышления.

Особенности эмоциональной сферы детей с задержкой развития психических функций представлены в работах С.А. Белолипецкой, Выготского и других. Они писали, что дети с задержкой развития психических функций отличаются незрелостью эмоционально-волевой сферы, поэтому у них возникают трудности с общением, волевой регуляцией своего поведения. Так как у детей отмечается низкий уровень эмоционально-волевой готовности, то им сложно подчиниться правилам дисциплины, они неспособны к длительным интеллектуальным усилиям. У них отсутствует познавательный интерес, они стремятся быстрее завершить задание, зачастую не доводя его до конца [7].

Вместе с тем, З.М. Бобоева подчеркивала, что основные отличия состоят в том, что у данной группы детей есть ряд особенностей, заключающийся в:

- низкой познавательной активности;
- отсутствии целеполагания и планирования;
- несформированности таких мыслительных операций, как обобщение, синтез, анализ, сравнение;

- нарушены динамические стороны мышления [8].

Таким образом, большинство детей с задержкой развития психических функций демонстрируют слабую готовность к интеллектуальному усилию и стремлению решить поставленную перед ними задачу. Все вышеперечисленное и предопределяет особенность развития их мыслительных процессов.

С целью изучения особенностей развития мыслительных процессов у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития нами было проведено экспериментальное исследование, которое проходило на базе МБДОУ «Ясли-сад № 314 г. Донецка». В эксперименте принимали участие 5 детей дошкольного возраста (подготовительная группа) в возрасте 6 лет с задержкой развития психических функций.

Для выполнения поставленной цели – изучения уровня сформированности мыслительных процессов, нами были подобраны и применены следующие методики:

- 1) «Составление целого из частей», автор С.Д. Забрамная, направленная на выявление уровня развития наглядно-действенного мышления;
- 2) «Чего не хватает на рисунках?», автор Р.С. Немов, цель которой определение уровня развития наглядно-образного мышления;
- 3) «Последовательные картинки», авторы С.Д. Забрамная, О.В. Боровик, для изучения уровня развития словесно-логического мышления.

Анализ и интерпретация результатов проведения методики «Составление целого из частей» Забрамной С.Д. показали, что у 1 ребёнка – 20% от общего количества исследуемых, был выявлен низкий уровень развития наглядно-действенного мышления. Он не смог самостоятельно воспроизвести процесс синтеза нужного образца при выполнении задания (составление на трафарете целостного изображения из частей), даже с помощью взрослого. Однако 4 детей, что составляет 80% исследуемых, показали средний уровень развития наглядно-действенного мышления. Эти дети предприняли попытки самостоятельно выполнить задание, но смогли справиться с ним только с опорой на помощь взрослого. При этом, наблюдались сложности с правильным расположением частей на трафарете. Кроме того, всем детям для выполнения задания понадобился больший объем времени, чем было предусмотрено инструкцией. Следует отметить, что высокий уровень развития наглядно-действенного мышления не показал никто из исследуемых детей.

Данные, полученные после применения методики «Чего не хватает на этих рисунках?» (Немов Р.С.), позволили выявить, что все дети – 100% владеют средним уровнем развития наглядно-образного мышления. Для интерпретации результатов применялся как количественный, так и качественный анализ. Фиксировалось количество правильно выполненных заданий и время, которое потребовалось для поиска всех недостающих предметов. Все дети пытались самостоятельно выполнить инструкцию, но быстрая истощаемость внимания и нецелостность восприятия, а также низкая работоспособность, позволили закончить работу только после небольшой помощи взрослого. Дети, во время выполнения задания, вербализировали свои действия, помогая себе этим. При этом ни низкий, ни высокий уровень не был выявлен ни у кого из общего количества исследуемых детей.

При исследовании уровня развития словесно-логического мышления с помощью методики «Последовательные картинки» (С.Д. Забрамная, О.В. Боровик), было выявлено, что 1 ребенок, что составляет 20% исследуемых, показал уровень развития мыслительных операций ниже среднего (1 балл). Ему удалось составить рассказ, с присутствием логической связи, на основе двух картинок. Однако обосновать и на уточняющие вопросы он ответить не смог. 4 детей - 80% от общего количества исследуемых, составили рассказ по трём картинкам. При этом смогли ответить на уточняющие вопросы и чётко выделить логические связи, что соответствует среднему уровню (2-3 балла) развития словесно-логического мышления. Следует отметить, что все

дети проявляли интерес к заданию. Им доступно понимание последовательности изображенных на картинках событий. Однако, при раскладывании картинок они нуждались в стимулирующей помощи. А при составлении развернутого рассказа опирались на наводящие вопросы.

Результаты проведенного эксперимента в группе дошкольников с задержкой развития психических функций показали, что у детей данной категории преобладает средний уровень развития наглядно-образного и словесно-логического мышления. Анализ результатов выполнения детьми с задержкой развития психических функций трех последовательно усложняющихся экспериментальных заданий показал, что чем более опосредованным является стимульный материал, тем сложнее им было оперировать.

Следовательно, полученные результаты подтверждают необходимость развития всех видов мыслительных процессов у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, позволяющих понимать окружающую действительность, делать умозаключения, решать различные задачи, обобщать, исключать, сравнивать и т.д.

Для решения этой проблемы целесообразно проведение развивающих занятий, включающих в себя различные виды игр и упражнений, и обогащение развивающей предметно-пространственной среды дидактическим материалом.

Выводы. Таким образом, мыслительные процессы у детей дошкольного возраста с задержкой психических функций характеризуются замедленным темпом развития и влияют на особенности развития всех психических процессов. Поэтому своевременные специально созданные условия для детей данной категории будут способствовать развитию мыслительных процессов, которые являются необходимым условием формирования познавательной сферы и эффективной подготовки к школьному обучению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рубинштейн, С.Л. Мышление. Основы общей психологии. / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2012. – 458 с.
2. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. / Ж. Пиаже. – М.: АСТ, 2022. – 416 с.
3. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3 Проблемы развития психики. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
4. Дьюи, Д. Психология и педагогика мышления / Пер. Н. Никольской. М., 1997. – 234 с.
5. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Изд. Центр «Академия», 2007. – 354 с.
6. Гальперин, П.Я. Введение в психологию. / П.Я. Гальперин. – М., 2000. – 358 с.
7. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей. / В.В. Лебединский. – М.: МГУ, 1985. – 54 с.
8. Бобоева, З.М. Особенности развития логического мышления младших школьников / З.М. Бобоева // Ученый XXI века. – 2022. – №5–1 (86). – С.22–38.

FEATURES OF THE FORMATION OF THOUGHT PROCESSES IN CHILDREN WITH DELAYED DEVELOPMENT OF MENTAL FUNCTIONS

Annotation. This article discusses the features of the formation of mental processes in children with delayed development of mental functions. A theoretical analysis of the concept of "thought processes" based on the work of domestic and foreign scientists has been carried out. The results of an experimental study of mental processes in children with delayed development of mental functions are analyzed.

Keywords: children with mental retardation, mental processes, preschool age.

Petrovskaya Y.G.

Supervisor: N.V. Deripas, Senior lecturer FGBOU IN
Donetsk National University
E-mail: petrovskaya84yulya@mail.ru

УДК 378.4

ВЛИЯНИЕ ВНЕШНИХ ДРАЙВЕРОВ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ НА ТЕРРИТОРИИ ДНР

Печкина А.А.

*Научный руководитель: Чернышев Д.А., д-р пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной работе рассматривается влияние внешних драйверов на развитие современной образовательной системы ВУЗов ДНР. Среди них выявлены и охарактеризованы демографический фактор, миграция, а также низкие и неравномерные темпы экономического роста стран. Кроме того, предложены методы, корректирующие исследованное влияние драйверов и, в целом, повышающие развитие региона.
Ключевые слова: внешний драйвер, высшее образование, демографический, ДНР, развитие.

Введение. Качество и уровень образования в высших учебных заведениях играет важную роль для становления и социально-экономического развития любого региона, в том числе и Донецкой Народной Республики. Согласно данным 2020 года Рейтинга национальных систем высшего образования от глобального проекта международной сети университетов Universitas 21 (U21), из 50-ти стран (в выборке имеющих подтвержденные статистические сведения по всем показателям) Россия занимает 35 место, а Украина – 36 [1]. Соответственно, ДНР располагается в этих пределах рейтинга, что обуславливает необходимость в дальнейшем росте параметров, отражающих эффективность высшего образования.

Цель исследования заключается в анализе влияния внешних драйверов развития современной образовательной системы высших учебных заведений на территории ДНР и разработке рекомендаций, положительно корректирующих это влияние.

Основная часть. Прежде всего, отметим, что же такое внешние драйверы. Итак, это глобальные установки, тенденции, которые действуют практически во всех сферах человеческой жизнедеятельности и оказывают непосредственное влияние на сферу образования [2], в том числе на территории Донецкой Народной Республики.

Существует большое количество таких видов драйверов, однако мы выделим ключевые, первый из которых – демографический фактор и миграция. Территория ДНР характеризуется первым типом воспроизводства населения, то есть отрицательным естественным приростом, возрастающим количеством людей пожилого возраста и снижением числа детей и подростков. Так, по словам экс-министра здравоохранения, кандидата Медицинских наук Ольги Долгошапко, в ДНР фиксировалась еще в 2020 году катастрофическая демографическая ситуация: рождаемость по итогам 2020 года в Республике составляла 3,8, а смертность выросла до 15,7 на 1000 человек. «Таким образом, естественная убыль населения составила 11,9, что является самым высоким показателем за последние 20 лет» [3]. С другой стороны, за период 2015-2018 гг. численность трудоспособного населения (лица в возрасте 14-59 лет) сокращалась настолько, что на начало 2019 года составила 1 388,0 тыс. человек, а самой многочисленной возрастной группой стала группа женщин и мужчин в возрасте от 70 лет и старше (14% от общей численности населения) [4].

Стоит отметить, что низкие показатели демографической ситуации региона всецело влияют на его социально-экономическое развитие. В свою очередь, негативные аспекты второго являются причинами первого, а именно: помимо политической неопределенности (до 04.10.2022 года, когда ДНР вступила в состав Российской Федерации), военного положения и связанного с ним миграционного оттока людей, коронавирусной инфекции и экономической нестабильности, порождающей трудовую

миграцию, территория характеризуется проблемами экологической обстановки и сферы здравоохранения, дефицитом врачей и медсестер.

Демографическая политика, проводимая в Республике, направлена на ликвидацию, сдерживание и уменьшение вышеперечисленных проблем. Стоит отметить, что успехи такой работы проявлены и в том, что учебные заведения высшего образования ДНР продолжают принимать заявления от большого количества абитуриентов, обучают их, то есть формируют новые квалифицированные кадры, выступающие средством снижения социальной напряженности. Так, в 2023 году в Донецкий медицинский университет поступило 500 студентов из претендовавших 2500 абитуриентов [5].

Система высшего образования ярко поддерживает пиар-компанию здорового образа жизни, затрагивая внимание на успехе и энергии владеющих популярностью и авторитетом личностях, поддерживающих здоровые привычки. Ведь одним из негативных последствий экологических проблем и среднего уровня развития медицины в регионе является состояние здоровья молодежи, обремененное соматикой, патологиями сердечно-сосудистой, эндокринной и репродуктивной систем. Поэтому из рекомендаций можно предложить также внедрение программ постоянного проведения конкурсов и акций для студентов (и, в целом, жителей всех возрастов), в которых, поддерживая различные марафоны «за ЗОЖ» в игровом формате, они будут зарабатывать награды, баллы, переводимые в денежные эквиваленты и т. д. Это является внешней мотивацией, а более глубинным решением внутренней мотивации будет периодическое написание сочинений на тему «Почему ЗОЖ – это плохо и почему хорошо», способствующих более осознанному пониманию отношения к этому вопросу собственного и навязанного извне, упражнений, например, поиска 5 последовательных причин, почему студент воспроизводит ту или иную вредную привычку и какой истинный смысл потребности в нем заложен и т. д. Таким образом, внедрение психологических приемов и методик в деятельности учащихся любых специальностей будет способствовать их рефлексии и направлять на бережное отношение к своему здоровью (при правильном подходе – с интересом, а не отвержением в ответ на насильственное навязывание).

Кроме того, безусловно повышающим фактором (после окончания военных действий) станет увеличение инфраструктуры ЗОЖ, включающей в себя работающие в университетах столовые, предлагающие блюда вкусного правильного питания, сладости без сахара и глютена, недалеко от учебного заведения расположенные фитнес-клубы, тренажерные залы, площадки с турниками, сады или парки, массажные салоны как места для расслабления, заменяющие кальянные и алкоголь.

Во время военных действий востребованность в получении образования в вузах ДНР может усилиться за счет активного позиционирования региона, являющегося единственным в РФ, где действует дистанционный формат обучения на очной программе. Вузы приспособились к нему после эпидемиологических ограничений коронавируса Covid-19, и сейчас он может стать «фишкой» для желающих получить очное образование в домашних условиях, стабильно участвуя в вебинарах, экономя финансовые и временные ресурсы на дорогу и т. д.

Следствием внедрения этих рекомендаций является создание еще более здоровой среды для обучения студентов по качественным программам высшего образования, что может стать катализатором «образовательного туризма» на территории Республики, и, в итоге, увеличит количество абитуриентов из других регионов и даже стран. В перспективе, получая сейчас дистанционное образование, затем, после окончания или перенесения военных действий на отдаленные расстояния, студенты могут остаться, обучившись востребованным профессиям, и тем самым увеличить численность проживаемого и трудоспособного населения.

Второй внешний драйвер – низкие и неравномерные темпы экономического роста, повлиявшие на ситуацию так, что развитые государства в итоге выпускают

высококвалифицированных специалистов и занимаются «образовательным туризмом», а развивающиеся страны обладают дешевой рабочей силой, производящей и экспортируемой товары.

ДНР, несмотря на то, что является регионом развитого государства, проводящего здесь систематические мероприятия по выходу из кризиса в экономике и ее развитию, является промышленным регионом, не совмещающим свою ключевую деятельность с «образовательным туризмом». Подтверждением этого факта является то, что в 2020 г. на перерабатывающую промышленность приходилась половина всей произведенной продукции [5].

Данные об объемах реализованных товаров и услуг промышленных предприятий ДНР в течение семи лет (2013-2020 гг.) позволяют проследить положительную тенденцию увеличения, однако с постоянными скачками вниз, что ограничивает создание устойчивого экономического роста. Например, в 2013 году показатель был равен 109 млрд. руб., в 2015 году уменьшился на 19 млрд. руб., к 2018 г. вырос на 125 млрд. руб., в 2020 г. – произошло снижение на 70 млрд. руб., составив 155 млрд. руб. [6].

Среди отраслей, обладающих наибольшие положительные тенденции развития при условии обеспечения стабильного производства, модернизации производственных мощностей предприятий, в ДНР выделяются металлургическая (1 место) и химическая отрасли, энергетика, тяжелое машиностроение, агропромышленный, а также военно-промышленный комплексы [6]. Следовательно, в целях повышения экономических темпов развития региона необходимо в системе высшего образования ДНР синтезировать восстановление, технологическую модернизацию рентабельных отраслей и увеличение бюджетных мест для востребованных в них специальностей, а также адаптировать качественные преобразования программ обучения, включив в них исследования и проработку специфических условий территории (как региональные особенности, возможности, ресурсы и ограничения, так и политические факторы).

Кроме того, сравнительный анализ Донецкой Народной Республики с регионом РФ – Ростовской областью, обладающей похожими характеристиками, позволяет сделать вывод реальной возможности формирования экспорта образования на исследуемой территории. Отметим, что обоим регионам, близко расположенным, омываемым Азовским морем, присущ умеренно-континентальный климат, многонациональный состав населения (в ДНР преобладают украинцы (57%) и русские (38%), в Ростовской области – русские (85,9%), и далее малую долю занимают армяне, украинцы и т. д.), выраженный уровень урбанизации (в ДНР на 2021 год он равен 95,2%, в субъекте Южного федерального округа – 67,9%) [7-8]. К тому же, промышленный потенциал Ростовской области так же, как и в ДНР, включает в себя машиностроительную и химическую отрасли, металлургию, агропромышленный комплекс (один из крупнейших в России), энергетику, минерально-сырьевую базу угля [8]. В добавок, есть природные запасы нефти и газа, развитые легкая и пищевая промышленности. Таким образом, по вышеперечисленным факторам сравнение данных регионов будет максимально справедливо.

В свою очередь, на текущий момент демографическая ситуация в Ростовской области имеет схожие тенденции с ДНР: наблюдаются депопуляционные процессы, высокая доля бездетности. В то же время, ранее, Ростовская область из-за своего благоприятного географического, климатического и экономического положения была одним из центров притяжения мигрантов на Юге России. Поэтому до 1996 года наблюдался прирост численности населения благодаря миграционной составляющей, которая в 1994 году достигла своего максимального значения – 54,8 тыс. чел. [9]. Однако даже увеличивающийся показатель количества мигрантов, фиксировавшийся на территории области долгие годы, не позволил избежать снижения темпов прироста

населения. В последующие годы наблюдались переменчивые убыль и прирост мигрантов за счет обмена с другими регионами России.

Стоит отметить, что образовательный комплекс Ростовской области является одним из крупнейших не только среди южных регионов, но России в целом. Он включает 3800 организаций и учреждений всех организационно-правовых форм, типов и видов. Всеми формами обучения и воспитания охвачено около 1 млн. чел. По уровню образовательной обеспеченности, а именно численности студентов вузов в регионе на 10 тыс. чел. населения, Ростовская область в 2011 году заняла 16 место среди 85 регионов России, а среди южных регионов (ЮФО и СКФО) – первое [9]. Следовательно, доступность высшего образования, уровень обеспеченности региона вузами, а также их привлекательность для местного населения высоко развиты и позволяют перейти на экспорт образования для иностранцев.

И действительно положительное сальдо миграции наблюдалось в обмене со странами СНГ. Так, миграционный прирост с этими странами составил 3410 чел., что на 953 чел., или на 38,7% больше, чем в 2010 году [9].

Однако к 2023 году положительный пример реализации «образовательного туризма» в Ростовской области претерпевает нисходящие изменения: снижение численности студентов региона связано с уменьшением численности подростков и молодежи до 20 лет, вызванным кризисом рождаемости еще в 1990-е годы [9]. Продолжающееся уменьшение численности населения молодого возраста может ограничить в дальнейшем образовательный потенциал высших учебных заведений, поэтому следует продолжать привлекать к обучению абитуриентов не только из других регионов России, численность которых также сокращается, но и из других стран, где из-за сравнительно низкой величины эмигрантов и высокой рождаемости, наблюдаемой тенденции увеличивающегося уровня жизни граждан в среднем по региону, потенциал роста численности населения сохраняется в настоящий момент и в долгосрочной перспективе, а также превышает образовательный потенциал [10]. К таким странам можно отнести государства Юго-Восточной Азии: Вьетнам, Камбоджу, Мьянму, Малайзию, Индонезию, Филиппины, Лаос, Сингапур, Восточный Тимор.

Данный опыт следует развивать и на территории Донецкой Народной Республики, предложив особые условия, квоты, языковые курсы, специальные программы адаптации для иностранцев в высших учебных заведениях. К тому же, чтобы избежать произошедшего в Ростовской области дисбаланса между объемом предоставляемых услуг областными вузами и спросом со стороны населения, следует уделять пристальное внимание программам поддержки семей, эффективности мероприятий повышения рождаемости, способствовать строительству и ремонтному обновлению садилов, яслей (в частности, круглосуточных), школ, организации детских площадок во дворах и секций и т. д.

Дополнительно стоит выделить необходимость в мерах увеличения привлекательности востребованных профессий и роста их предложения на рынке труда.

Например, помимо формирования устойчивого роста уровня и качества жизни жителей Республики, других действующих мероприятий развития территории, следует, во-первых, повысить заработную плату актуальных специалистов, предоставить им социальные льготы, так как в сознании человека материальное поощрение представляет собой весомое награждение за свой труд и согласно результатам социологического опроса, проведенного РЦЗ ДНР 7-20 февраля 2022 года, основополагающим критерием при выборе работы для населения является высокий уровень оплаты труда и наличие материальных поощрений. Так определило большинство (42%) опрошенных [11].

Во-вторых, важную роль играет популяризация специальностей как самых престижных, интересных, героических, высокооплачиваемых и гарантирующих место

работы в перспективе, что уменьшит количество обучившихся невостребованной профессии и, в итоге, не нашедших, где ее применить.

Таким образом, эти меры усилят привлекательность необходимых специальностей, а значит и их предложение на рынке, создадут условия для развития иностранного «образовательного туризма» на территории ДНР, что увеличит ее демографический и социально-экономический потенциалы.

Выводы. Донецкая Народная Республика является специфическим регионом, на развитие которого, как и на другие территории мира влияют внешние драйверы. В данной статье были рассмотрены два из них: демографический фактор, миграция, а также низкие и неравномерные темпы экономического роста стран, и их влияние на развитие системы высшего образования в ДНР.

Предложенные меры улучшат среду предоставления качественных знаний, активизируют пиар-компанию здорового образа жизни, сбалансируют рынок труда, снизят психологическое напряжение населения и напротив поспособствуют экономической стабилизации, увеличат численность проживаемого и трудоспособного населения и, в целом, приведут к росту «образовательного туризма» региона.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рейтинг национальных систем высшего образования в мире. – Текст : электронный // Гуманитарный портал : официальный сайт. – 2023. – URL: <https://gtmarket.ru/ratings/u21-ranking-of-national-higher-education-systems> (дата обращения: 19.01.2023).
2. Цели в области устойчивого развития. – Текст : электронный // Цели в области устойчивого развития : официальный сайт. – 2023. – URL: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/sustainable-development-goals/> (дата обращения: 19.01.2023).
3. Кузнецова, А. Смертность выше рождаемости. В ДНР зафиксированы самые худшие демографические показатели / А. Кузнецова. – Текст : электронный // Новости сегодня Донбасса, России, Украины и мира. – 25.10.21. – URL: [https://newsua.ru/news/61966-smernost-vyshe-rozhdaemosti-v-dnr-zafiksirovany-samyekhudshie-demograficheskie-pokazatelirozhdaemosti-v-dnr-zafiksirovany-samyekhudshie-demograficheskie-pokazateli](https://newsua.ru/news/61966-smernost-vyshehttps://newsua.ru/news/61966-smernost-vyshe-rozhdaemosti-v-dnr-zafiksirovany-samyekhudshie-demograficheskie-pokazatelirozhdaemosti-v-dnr-zafiksirovany-samyekhudshie-demograficheskie-pokazateli) (дата обращения: 19.01.2023).
4. Демографические процессы Республики – основа ее социально-экономического развития факторы и миграция. – Текст : электронный // Министерство экономического развития ДНР : официальный сайт. – 2023. – URL: https://mer.govdnr.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=7160:demograficheskie-protsessy-respubliki-osnova-ee-sotsialno-ekonomicheskogo-razvitiya&catid=40&Itemid=665 (дата обращения: 19.09.2023).
5. Результаты вступительных испытаний 2023 Донецкого медицинского университета – актуальная информация. – Текст : электронный // Всё обо Всём. – 2023. – URL: <https://survz.ru/populyarnye/rezultaty-vstupitelnyh-isyptaniy-2023-donetskogo-meditsinskogo-universiteta-aktualnaya-informatsiya/> (дата обращения: 19.09.2023).
6. Экономика Донбасса: состояние, тренды развития, прогнозы / А. В. Половян, Р. Н. Лепя, С. Н. Гриневская // Проблемы прогнозирования. – 2022. – № 2. – С. 58-68. – DOI: 10.47711/0868-6351-191-58-68.
7. Донецкая Народная Республика. – Текст : электронный // Национальный акцент. Медиапроект гильдии межэтнической журналистики : официальный сайт. – 2023. – URL: <https://nazaccent.ru/regions/donetskaya-narodnaya-respublika/> (дата обращения: 23.09.2023).
8. Ростовская область. – Текст : электронный // Национальный акцент. Медиапроект гильдии межэтнической журналистики : официальный сайт. – 2023. – URL: <https://nazaccent.ru/regions/rostov/> (дата обращения: 23.09.2023).
9. Рогова, Т. М. Демографический и образовательный потенциалы Ростовской области в развитии экспорта образовательных услуг / Т. М. Рогова // Journal of economic regulation (Вопросы регулирования экономики). – 2013. – Т. 4, № 4. – С. 137-148.
10. Рязанцев, С. В. Демографический потенциал стран Юго-Восточной Азии в контексте образовательной политики России / С. В. Рязанцев, Н. Г. Кузнецов // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Экономика. Управление. – 2022. – Т. 22, № 1. – С. 23-29.
11. Итоги социологического опроса: в приоритете уровень дохода и официальное трудоустройство. – Текст : электронный // Республиканский центр занятости Донецкой Народной

Республики : официальный сайт. – 2023. – URL: <https://rcz-dnr.ru/itogi-socziologicheskogo-oprosa-v-prioritete-uroven-doxoda-i-oficzialn.html> (дата обращения: 23.09.2023).

INFLUENCE OF EXTERNAL DRIVERS OF THE DEVELOPMENT OF A MODERN EDUCATIONAL SYSTEM OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE DPR TERRITORY

Annotation. This paper examines the influence of external drivers on the development of the modern educational system of universities in the DPR. Among them, the demographic factor, migration, as well as low and uneven rates of economic growth of countries have been identified and characterized. In addition, methods are proposed that correct the studied influence of drivers and, in general, increase the development of the region.

Key words: external driver, higher education, demographic, DPR, development.

Pechkina A.A.

Scientific adviser: Chernyshev D.A., Doctor of Education. Sciences, Associate Professor
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Donetsk State University", Donetsk,
Russian Federation
E-mail: Anna.Pechkina.1.7@yandex.ru.

УДК 376.3

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Повещенко А.Д.

*Научный руководитель: Савенкова Ю.Я., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация: В данной статье будет рассмотрена важность психологического сопровождения родителей детей с нарушениями зрения, основные направления и формы работы с родителями, а также даны рекомендации родителям по общению с их детьми.

Ключевые слова: нарушение зрения, родители, психологическое сопровождение, развитие, помощь.

Рождение ребенка с нарушениями зрения - это значимое событие в жизни семьи. С самого начала родители сталкиваются с трудностями и вызовами, связанными с воспитанием такого ребенка. Они должны принять тот факт, что их малыш требует особого ухода и внимания, и что им придется преодолевать сложности, связанные с обучением, адаптацией в обществе и взаимодействием с окружающими.

Психологическая поддержка для родителей детей с нарушениями зрения помогает им принять и понять свое чувство грусти, беспокойства и тревоги, а также научиться справляться с ними. Она помогает переосмыслить представления о детстве и воспитании, и найти решения для возникающих проблем.

Именно поэтому в воспитании детей с нарушениями зрения, психологическая поддержка родителей играет центральную роль.

Психологи выделяют четыре фазы психологического состояния родителей в процессе становления их позиции к ребенку с нарушениями развития, в том числе, с нарушениями зрения.

Первая фаза – «шок». Невероятно пугающее ощущение потери контроля, характеризуется состоянием растерянности, беспомощности, страха, возникновением чувства собственной неполноценности.

Вторая фаза – «игнорирование действительности». Характеризуется отрицанием проблемы, негативным настроением и отказом признать диагноз, как способ защиты от боли и страха.

Третья фаза – «частичное осознание дефекта ребенка». Сопровождается постоянной грустью и депрессивным настроением, вызванным постоянной заботой о ребенке и отсутствием видимых улучшений.

Четвертая фаза – начало социально-психологической адаптации всех членов семьи. Принятие ребенка и установление здоровых отношений со специалистами помогает семье принять новую реальность и следовать рекомендациям для достижения сбалансированного семейного благополучия [1].

Психологическое сопровождение родителей детей с нарушениями зрения – это система мер, направленная на оказание им психологической помощи и поддержки [2]. Это ценный инструмент для помощи и поддержки семей, столкнувшихся с подобными трудностями. Сопровождение способствует развитию уверенности родителей в своих силах и способностях, помогает им глубже понять и принять особенности своего ребенка, а также находить новые пути общения и взаимодействия с ним.

Психологическое сопровождение учит родителей эффективным стратегиям воспитания и взаимодействия с ребенком, помогает им находить источники поддержки и вдохновения в своей трудной, но важной роли. Кроме того, благодаря этому подходу, родители могут обрести уверенность в себе как воспитатели и поддерживающие фигуры

для своего ребенка, что несомненно способствует укреплению и развитию их семейных отношений.

Особое внимание уделяется не только самим родителям, но и всей семье как целостной системе. Важно помнить, что родители нуждаются в поддержке и понимании не менее, чем сами дети с нарушениями зрения. Психологическое сопровождение способствует созданию позитивной атмосферы в семье, что, в свою очередь, благоприятно влияет на оптимальное развитие ребенка и укрепляет внутрисемейные взаимоотношения.

Цели психологического сопровождения родителей детей с нарушениями зрения включают в себя:

- Помощь и развитие родителей. Психологическая поддержка помогает родителям справляться с трудностями, связанными с воспитанием их ребенка, а также создать благоприятные условия для его полноценного развития [3].
- Предоставление информации. Психологическая поддержка помогает родителям получить необходимые знания о психологических особенностях детей с нарушениями зрения, о методах их обучения и воспитания, а также о доступных ресурсах и возможностях для помощи.
- Проактивная работа. Помогает предотвратить появление психологических проблем у родителей, связанных с воспитанием ребенка.

Одной из ключевых тем психологической поддержки родителей детей с нарушениями зрения является формирование положительного отношения к своему ребенку. Важно, чтобы родители видели в своем ребенке не только его ограничения, но и уникальность, способности и таланты. Психологическая поддержка помогает родителям осознать позитивные качества своего ребенка и строить отношения на основе любви и поддержки.

Одним из важных аспектов психологического сопровождения является помощь родителям в освоении навыков раннего развития детей с нарушениями зрения. Нередко у родителей отсутствуют необходимые знания о том, как эффективно поддерживать и стимулировать развитие своего ребенка. В этой ситуации психолог может оказать помощь, консультируя и обучая их различным методикам, таким как массаж, гимнастика, игры с объектами и другие приемы, способствующие всестороннему развитию ребенка.

Кроме того, психологическое сопровождение включает в себя психодиагностическую, коррекционную и просветительскую деятельность [2].

Психодиагностическая работа направлена на выявление особенностей личности родителей, их потребностей и проблем. Специалисты проводят беседы, тестирование для определения психологических ресурсов и трудностей, с которыми могут столкнуться родители в процессе воспитания и взаимодействия с ребенком.

Психокоррекционная работа направлена на развитие личностных качеств и навыков родителей, необходимых для воспитания и развития детей с нарушениями зрения. Специалисты помогают родителям преодолеть эмоциональные трудности, связанные с воспитанием ребенка с нарушениями зрения и развить навыки общения и взаимодействия с ребенком. Помимо этого, важной задачей для специалистов является помочь родителям освоить методики обучения и воспитания детей с нарушениями зрения, чтобы обеспечить им полноценное развитие.

Основная цель психопросветительской работы заключается в формировании и повышении психологической культуры у родителей. Специалисты проводят семинары, тренинги, индивидуальные консультации для родителей, чтобы обеспечить им необходимую информацию и поддержку.

Родителям детей с нарушениями зрения предоставляется возможность получить психологическую поддержку от опытных специалистов, таких как психологи, педагоги-

дефектологи, социальные педагоги и работники социальной сферы. Важно, чтобы выбранный специалист имел опыт работы с подобными семьями и был готов к индивидуальному подходу к каждой ситуации [4].

Психологическое сопровождение родителей детей с нарушениями зрения может также осуществляться в различных формах:

1. Индивидуальные консультации специалистов.
2. Семинары и тренинги для родителей.
3. Групповые занятия для родителей.
4. Телефонная и онлайн-консультация.

На персональных консультациях психолог поможет родителям преодолеть эмоциональные трудности, развить необходимые навыки взаимодействия с ребенком и найти эффективные методы его обучения и воспитания.

Семинары и тренинги для родителей охватывают широкий спектр тем, начиная от развития сенсорных способностей и обучения коммуникации, заканчивая социализацией детей. А также могут быть организованы для родителей, имеющих детей с различными нарушениями зрения.

Групповые занятия позволяют родителям получить содействие и поддержку от других родителей, которые также воспитывают детей с нарушениями зрения. Родители могут поделиться своим опытом, обсудить проблемы, которые они испытывают. Групповые занятия могут быть организованы для родителей, имеющих детей с нарушениями зрения одного вида.

Телефонная и онлайн-консультация позволяют родителям получить помощь психолога в удобное для них время.

Выбор формы сопровождения зависит от индивидуальных потребностей и предпочтений родителей [5].

Родителям, воспитывающим ребенка с нарушением зрения, следует учитывать некоторые рекомендации в процессе общения по профилактике и преодолению трудностей, которые могут возникнуть в процессе воспитания.

Рекомендации родителям

Помните, нужно дать понять вашему ребенку, что вы его принимаете таким, какой он есть. Используйте такие выражения, которые будут передавать вашу искреннюю любовь и поддержку: «Ты для нас самое ценное сокровище», «Мы всегда гордимся тобой», «С тобой каждый день наполнен радостью и счастьем».

Помните, что ваше поведение и эмоциональная отзывчивость также играют важную роль в формировании высокой самооценки у вашего ребенка. Стремитесь быть искренними и последовательными в своих словах и действиях и создать у вашего ребенка высокую самооценку, подкрепляя это словами: «Я радуюсь твоим успехам», «Ты очень многое можешь».

Помните, что родители, которые говорят одно, а делают другое, со временем испытывают на себе неуважение со стороны детей.

Помните, что высказывать свое отношение к поведению ребенка нужно без лишних объяснений и нравоучений. Важно выбрать правильный момент, чтобы обратиться к нему.

Помните, что необходимо проявлять полную заинтересованность к ребенку в процессе общения. Подчеркивайте это восклицаниями. Слушая его, не отвлекайтесь. Сконцентрируйте на нем все внимание. Предоставляйте ему время для высказывания, не торопите его и не подчеркивайте своим внешним видом, что это вам уже неинтересно.

Помните, что установки формируют поведение ребенка. Именно поэтому, многие из тех установок, которые он получает от вас, в дальнейшем определяют его поведение. Не говорите своему ребенку того, чего бы вы ему на самом деле не желали.

Помните, что в общении с детьми следует использовать разнообразные речевые формулы (прощания, приветствия, благодарности). Не забывайте утром приветствовать ребенка, а вечером пожелать ему «спокойной ночи». Произносите эти слова с улыбкой, доброжелательным тоном и сопровождайте их тактильным прикосновением.

Совершенствуйте коммуникативные умения ваших детей:

- если ребенок забывает говорить речевые этикетные формулы (приветствия, прощания, благодарности), то напомните ему об этом;
- для развития умения устанавливать контакт с собеседником предложите детям игровую ситуацию;
- для развития умения понимать настроение и чувства другого предложите ребенку понаблюдать за кем-либо из родственников, например: «Посмотри внимательно на маму. Как ты думаешь, какое у нее настроение? (Грустное.) Давай придумаем, как ее можно развеселить»;
- для развития у детей чувства эмпатии используйте сюжеты сказок. Попробуйте узнать у детей: «Что хорошего в сказке? Есть ли хорошие герои? Назови. Есть ли плохие? Кто они? А почему они плохие? Что хорошего может произойти со сказочными героями?».

Помните, что это ваш ребенок. Да, развитие вашего ребенка может отличаться от развития других детей, но это не делает его менее ценным, менее важным или менее нуждающимся в вашей любви и заботе. Любите вашего ребенка и радуйтесь ему.

И обязательно, хоть за маленькую услугу, оказанную ребенком, *не забывайте* поблагодарить его.

Воспитание уникального ребенка - это настоящее испытание для родителей. Поэтому семье, где растут такие дети, может быть необходима помощь и рекомендаций, которые помогут решить многие практические вопросы. Обогащая свой багаж знаний, члены семьи могут научиться выстраивать и разрабатывать понятную для ребенка, эффективную стратегию воспитания, которая будет адаптирована к его особенностям и потребностям, а также позволит всем чувствовать себя комфортно и в зависимости от ситуации выбрать тот или иной вид взаимодействия с ребенком [4].

Психологическая помощь и поддержка должна оказываться родителям детей с нарушениями зрения на всех этапах развития ребенка. В работе с родителями необходимо использовать комплексный подход, который включает в себя психологическую диагностику, консультирование, информирование, коррекцию и профилактику. Также необходимо постоянно совершенствовать квалификацию специалистов, работающих с этой категорией детей и их семьями.

Подводя итог, важно отметить, что психологическое сопровождение родителей детей с нарушениями зрения играет значительную роль в оказании им необходимой помощи, для того, чтобы справиться с трудностями, связанными с воспитанием таких детей. Важно помнить, что родители – это важнейшие, ключевые фигуры в жизни детей, и их поддержка и понимание необходимы для успешной адаптации и развития ребенка с нарушениями зрения. Поддержка и понимание со стороны родителей способствуют формированию здоровых отношений и способствуют преодолению трудностей, с которыми сталкиваются дети с проблемами зрения.

Для достижения наилучших результатов в развитии ребенка важно обеспечить не только медицинскую помощь, но и эмоциональную поддержку в преодолении психологических трудностей. Поэтому, психологическое сопровождение родителей является неотъемлемой частью комплексного подхода к уходу за детьми с нарушениями зрения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гусев, А. А. Психологические особенности семей с детьми с нарушениями зрения: генезис, диагностика, коррекция / А. А. Гусев. - М.: Изд-во МГППУ, 2006. - 192 с.
2. Ильина, М. Н. Психологическое сопровождение семьи ребенка с нарушениями зрения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / М. Н. Ильина. - М.: Академия, 2009. - 208 с.
3. Плаксина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: учеб. пособие. М.: Изд-во МПСИ, 2007.
4. Титеева, Т. А. Родителям, воспитывающим детей с нарушениями зрения: Методические рекомендации / сост. Т.А. Титеева. – Южно-Сахалинск: Изд-во ГБОУ ДПО ИРОСО, 2017 – 32 с.
5. Шаховская С. Н., Шаховская Э. Н. Психологические основы реабилитации детей с нарушениями зрения. М.: Изд-во МПСИ, 2002.

PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR PARENTS OF VISUALLY IMPAIRED CHILDREN

Abstract: This article will consider the importance of psychological support for parents of visually impaired children, the main directions and forms of work with parents, as well as recommendations for parents to communicate with their children.

Keywords: visual impairment, parents, psychological support, development, assistance.

Poveshchenko A.D.

Supervisor: Savenkova Yu.Ya., senior lecturer

Donetsk State University

E-mail: pov2222@mail.ru

УДК. 376.356

ОСОБЕННОСТИ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Правдина Д.А.

*Научный руководитель: Савенкова Ю.Я., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье представлено исследование на тему особенности мыслительной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. Выявлены особенности мыслительной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. Проанализирована литература по данной теме. Проведено экспериментальное исследование для определения уровня мыслительной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. На основе полученных данных в ходе проведения исследовательской работы можно определить перспективные направления дальнейшей коррекции мыслительной сферы младших школьников с нарушением слуха.

Ключевые слова. Мыслительная деятельность, нарушения слуха, психолого-педагогическая характеристика, методы и приемы развития мыслительной деятельности.

Вступление. Развитие мыслительной деятельности детей младшего школьного возраста – одно из приоритетных направлений психолого-педагогической теории и практики, которому в последнее время уделяется особенное внимание. Мыслительные операции являются тем инструментом, с помощью которого ребенок учиться познавать окружающий мир, перерабатывать большой объем информации, а также делать выводы и умозаключения.

Вопросам развития мыслительной деятельности в психологической науке посвящены исследования многих современных ученых: С. Н. Баранов [1], М. А. Кашеева [2], А. Ф. Корниенко [3], А. К. Рахимбаева [4], З. М. Чопикашвили [5] и др. Ученые единогласны во мнении о том, что использование мыслительных операций позволяет ребенку получить более глубокие знания и обеспечивает более успешное освоение учебного материала в отличие от тех, кто, обладая невысоким уровнем развития логики, постигает новые знания, полагаясь лишь на память. Различные стороны мыслительного развития детей с нарушениями слуха в младшем школьном возрасте являлись предметом научных исследований У. Д. Кащенко [6], А. П. Кузнецов [7], А. Б. Устинова [8], Ю. Е. Щурова [9] и др. Основываясь на их учениях, именно у детей с нарушениями слуха отмечаются специфические особенности в развитии мышления, которые проявляются в неравномерном развитии мыслительных операций, обусловленном степенью нарушения слуха, и разных иерархических отношениях между ними у каждой из категорий – глухих и слабослышащих; в замедленном по сравнению со слышащими усвоении конкретных и абстрактных понятий.

Цель исследования – выявить особенности мыслительной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

База (выборка) исследования – 6 детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха (из них 3 мальчика и 3 девочки) возрастом – 7-8 лет, на базе Донецкой специальной общеобразовательной школы-интернат I-III ступеней №19.

Основная часть. Для исследования мыслительной деятельности развития детей существуют следующие психолого-педагогические методы: метод беседы; метод наблюдения; методы экспериментально-психологического исследования.

В качестве диагностических методик, был выбран следующий материал:

1) при исследовании специфики наглядно-образного мышления данной группы детей – методика «Классификация понятий» (Гольштейн-Выготский-Зейгарник). Здесь выявляется уровень развития обобщающего мышления ребенка, его умение выявлять существенные признаки предметов, устанавливать родовидовые отношения

между ними, а не только использовать конкретно-ситуативные связи между предметами или наглядные признаки их сходства.

2) при исследовании специфики словесно-логического мышления данной группы детей – методика «Изучение словесно-логического мышления» (Э. Ф. Замбацявичене). Здесь выявляется уровень развития и особенностей понятийного мышления, сформированности важнейших логических операций.

3) при исследовании специфики скорости мышления данной группы детей – методика «Изучение скорости мышления». Здесь выявляется процесс быстрого реагирования ребенка на задаваемые вопросы. Скорость мышления школьников непосредственно связана с его речью. Способность к анализу, обобщению, сопоставлению и привитие этих качеств ученику, способствуют развитию находчивости у подрастающего поколения, и повышает эффективность обучения.

Таким образом, были описаны методы изучения мыслительной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. Педагогам в специализированных учебных заведениях для детей с нарушениями слуха нередко приходится иметь дело с детьми, испытывающими значительные трудности в обучении. С целью изучения особенностей мышления детей с нарушениями слуха были выбраны три методики: «Классификация понятий» (Гольштейн-Выготский-Зейгарник), методика «Изучение словесно-логического мышления» (Э. Ф. Замбацявичене) и «Изучение скорости мышления». Данные методики позволяют всесторонне изучить разные стороны мышления обучающихся с нарушением слуха и его свойства, а также оценить их произвольность в учебной деятельности.

Так, по первой методике «Классификация понятий» (Гольштейн-Выготский-Зейгарник) необходимо было определить уровень развития обобщающего мышления ребенка, его умение выявлять существенные признаки предметов, устанавливать родовидовые отношения между ними, а не только использовать конкретно-ситуативные связи между предметами или наглядные признаки их сходства. Результаты можно представить в виде табл.1.

Таблица 1. Уровень развития наглядно-образного мышления у младших школьников с нарушениями слуха

№	Пол	Возраст	Группы/блоки заданий					Всего баллов	Ср. балл	Доля развития, %	Уровень развития наглядно-образного
			Б1	Б2	Б3	Б4	Б5				
1	ж	7	3	2	2	2	2	11	2,2	73,33	средний уровень
2	ж	7	2	2	1	1	2	8	1,6	53,33	средний уровень
3	ж	8	2	2	2	1	2	9	1,8	60,00	средний уровень
4	м	7	3	3	2	2	2	12	2,4	80,00	высокий уровень
5	м	8	2	3	1	2	2	10	2	66,67	средний уровень
6	м	8	3	3	2	2	2	12	2,4	80,00	высокий уровень

Из табл.1, можно констатировать, что у исследуемых детей наблюдается средний и высокий уровень наглядно-образного мышления. У младших школьников с нарушениями слуха отмечалась тенденция к проговариванию названий картинки, которые изображены на картинках, но при этом бывают ошибки (например, перепутаны

растения). Также испытуемые дети с нарушением слуха имеют не совсем адекватные формы ориентировки. Они предпринимают попытку найти нужный объект, но их выбор случаен. Это обусловлено недостаточной сформированностью умения соотносить схему с реальной ситуацией, что говорит о неразвитости наглядно-образного мышления.

По второй методике «Изучение словесно-логического мышления» (Э. Ф. Замбацявичене) необходимо было определить уровень развития и особенностей понятийного мышления, сформированности важнейших логических операций. Результаты можно представить в виде табл. 2.

Таблица 2. Уровень развития словесно-логического мышления у младших школьников с нарушениями слуха

№	Пол	Возраст	Субтесты заданий				Всего баллов	Ср. балл	Доля развития, %	Уровень развития словесно-логического мышления
			C1	C2	C3	C4				
1	ж	7	19	20	12	18	69	17,25	69,00	средний
2	ж	7	13	12	5	10	40	10,00	40,00	низкий
3	ж	8	20	23	16	18	77	19,25	77,00	высокий
4	м	7	13	16	8	11	48	12,00	48,00	низкий
5	м	8	15	14	10	15	54	13,50	54,00	средний
6	м	8	15	13	9	12	49	12,25	49,00	низкий

Согласно табл. 2, отмечается низко-средний уровень развития словесно-логического мышления у младших школьников с нарушениями слуха. У исследуемой выборки значительное отставание в развитии словесно-логического мышления обусловлено очень большими затруднениями в овладении словесной речью. Многие ученики допускают ошибки в третиюм субтесте, т.к. там в необычной форме построены задания и информативны как с точки зрения развития понятийного мышления, так и с точки зрения понимания инструкции.

По третьей методике «Изучение скорости мышления» необходимо было выявить процесс быстрого реагирования ребенка на задаваемые вопросы. Результаты можно представить в виде табл. 3.

Таблица 3. Уровень скорости мышления у младших школьников с нарушениями слуха

№	Пол	Возраст	Кол-во правильных слов	Доля развития, %	Уровень скорости мышления
1	ж	7	18	60,00	средний уровень
2	ж	7	12	40,00	ниже-средний уровень
3	ж	8	17	56,67	средний уровень
4	м	7	15	50,00	средний уровень
5	м	8	19	63,33	средний уровень
6	м	8	14	46,67	ниже-средний уровень

Данные табл.3, характеризуют средний уровень скорости мышления у младших школьников с нарушениями слуха. Наблюдения показывают, что необходимо активизировать процесс участия учащихся в освоении учебного материала, в котором они используют элементы находчивости и скорости мышления.

Таким образом, был проведён анализ и интерпретация результатов исследования по определению уровня мыслительной деятельности у детей с нарушениями слуха. Согласно результатам исследования, уровень развития наглядно-образного мышления у младших школьников с нарушениями слуха составляет 68,89% (или средний уровень развития), уровень развития словесно-логического мышления у младших школьников с

нарушениями слуха составляет 46,17% (или нижесредний уровень развития), уровень скорости мышления у младших школьников с нарушениями слуха составляет 52,78% (или средний уровень развития).

На основе полученных данных в ходе проведения исследовательской работы можно определить перспективные направления дальнейшей коррекции мыслительной сферы младших школьников с нарушением слуха, показатели развития, которых по-прежнему находятся на низком уровне. В данном случае, сделаем приоритет на развитие словесно-логического мышления.

Современные психолого-педагогические методы и приемы развития мыслительной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

Учитывая результаты проведенного исследования, можно выделить следующие условия формирования словесно-логического мышления слабослышащих детей [9]:

1. Мыслительные операции слабослышащих школьников необходимо формировать на основе развития номинативной и регулирующей функции речи.

2. Работа должна проводиться с причинами трудностей (малый объем пассивного и активного словаря неполная ориентировка в решении задач, трудности перевода словесной инструкции в самоинструкцию) и с симптомами этих трудностей (замедление перехода к словесно-логическому мышлению, как к идеальным умственным действиям, трудности в развитии способности к обобщению, планированию стратегии решения задач).

3. Работа должна быть направлена на коррекцию наличного уровня развития речи и мыслительных операций, тренировку и закрепление уже имеющихся способностей, а также включать в себя задания, которые ориентированы на зону ближайшего развития, имеют опережающий характер.

4. Главным способом коррекционно-развивающего воздействия является организация активной деятельности учащихся, в ходе которой создаются условия для ориентировки в трудных ситуациях, организуется основа для позитивных сдвигов в развитии речи и мышления.

5. Действия высокого интеллектуального уровня формируются с опорой на их исходную, наиболее полную и развернутую практическую форму: действия с материальными предметами, действия в плане громкой речи, действия в уме.

6. Акцент в работе делается на способности переносить усвоенные навыки на аналогичное задание.

7. Задания сначала выполняются под руководством психолога, который объясняет принципы выполнения, направляет деятельность учащихся, оказывает необходимую помощь, а затем, в зависимости от возможностей учащихся постепенно уменьшает свою роль в овладении приемами выполнения заданий, стимулирует самостоятельное их выполнение детьми.

Важным направлением для повышения качества подготовки учащихся к обучению является с самого начала использование индивидуализирующего и системного подходов, направленных на сохранение и развитие компенсаторных функций (с опорой на сохраненные анализаторы) организма в зависимости от степени дефекта и комплексно-системное прогнозирование в процессе обучения успешности учебной деятельности. Кроме этого, при работе со слабослышащими школьниками необходимо учитывать целый ряд особенностей: развитие речи, словарного запаса ребёнка, развития познавательной и личностной сферы, памяти, эмоциональной сферы, уровня самооценки, межличностных отношений, особых образовательных потребностей, использования наглядных методов обучения и воспитания [10].

Поэтому с точки зрения социальной адаптации и когнитивных функций для развития речи и мышления глухого ребёнка необходимо обеспечить ему комфортную среду во всем социуме с которым он взаимодействует. В целом мышление зависит от

степени нарушения слуха и от того, приобретена глухота или наследственная. И то, как в дальнейшем развивать эти компоненты зависит от индивидуального подхода к каждому ребёнку. Это сложное явление, требующее комплексного со всех сторон подхода. Необходимо наблюдение не только с психологической точки зрения, требуется индивидуальный подход и поддержка со стороны социума и семьи с уклоном на невербальное общение [11].

По проделанной работе можно сделать ряд выводов:

1. Мышление можно определить как психический процесс, представляющий собой порождение мыслей, и процесс работы с мыслями, определяемый решаемой задачей. Всякий мыслительный процесс является по своему внутреннему строению действием или актом деятельности, направленным на решение определенной задачи. Задача эта включает в себе цель для мыслительной деятельности индивида.

2. Развитие мышления, особенно словесно-логического, глухих и слабослышащих детей имеет свою специфику. Так, активное развитие дискурсивного мышления начинается в младшем школьном возрасте. Знания и речь формируют их словесно-логическое мышление. В этом возрасте дети с нарушениями слуха учатся анализировать предметы и явления, учатся приемам сравнений, категориальным обобщениям. Такая работа осуществляется при помощи логических операций: анализа и синтеза, обобщения, сравнения, абстрагирования.

3. С целью изучения особенностей мышления детей с нарушениями слуха были выбраны три методики: «Классификация понятий» (Гольштейн-Выготский-Зейгарник), методика «Изучение словесно-логического мышления» (Э. Ф. Замбацьявичене) и «Изучение скорости мышления». Данные методики позволяют всесторонне изучить разные стороны мышления обучающихся с нарушением слуха и его свойство, а также оценить их произвольность в учебной деятельности.

4. Согласно результатам исследования, уровень развития наглядно-образного мышления у младших школьников с нарушениями слуха составляет 68,89% (или средний уровень развития), уровень развития словесно-логического мышления у младших школьников с нарушениями слуха составляет 46,17% (или нижесредний уровень развития), уровень скорости мышления у младших школьников с нарушениями слуха составляет 52,78% (или средний уровень развития).

5. Интеграция детей с нарушенным слухом в общеобразовательные учреждения – это закономерный этап развития системы специального образования. Действующее законодательство позволяет организовать обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях групп комбинированной направленности. Важным для более быстрого и качественного развития мышления у детей с нарушениями слуха, обучающихся в младшем школьном звене, необходимо чтобы родители, педагоги и психологи предъявляли ему одинаковые требования, а не каждый по своим критериям.

6. Основные особенности психолого-педагогического сопровождения: индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальная программа, организация коллективных форм практической деятельности, создание соответствующих условий, включение учащегося с нарушениями слуха в коллектив слышащих сверстников с первых дней пребывания в учреждении, привлечение родителей ребенка с нарушением слуха и их активное участие в процессе сопровождения, психологическая подготовка педагогов к работе с данной категорией детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранов, С. Н. Физиологические основы мыслительной деятельности / С. Н. Баранов // Интерактивная наука. – 2017. – №17. – С. 33-35. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fiziologicheskie-osnovy-myslitelnoy-deyatelnosti>

2. Кашеева, М. А. Общая характеристика понятия "мышление" в психолого-педагогической литературе / М. А. Кашеева // Современные проблемы психологии и образования в контексте работы с различными категориями детей и молодежи. – 2016. – С. 219-224. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_25592307_26385781.pdf
3. Корниенко А. Ф. Сущность процессов мышления и мыслительной деятельности / А. Ф. Корниенко // Научный диалог. – 2013. – №4 (16). – С. 49-62. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-protsessov-myshleniya-i-myslitelnoy-deyatelnosti>
4. Рахимбаева, А. К. Психологическая сущность мышления и его специфика / А. К. Рахимбаева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – №2-1. – С. 44-47. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-suschnost-myshleniya-i-ego-spetsifika>
5. Чопикашвили, З. М. Сущность понятия "мыслительная деятельность" и пути ее формирования / З. М. Чопикашвили, З. П. Оказова, И. А. Эдиева // Педагогический журнал. – 2022. – №3-1. – С. 24-31. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_49622321_73296029.pdf
6. Кашенко, У. Д. Особенности развития мышления у детей с нарушениями слуха / У. Д. Кашенко // Теория и практика современной науки. – 2020. – №1 (55). – С. 516-518. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-myshleniya-u-detey-s-narusheniyami-sluha-1>
7. Кузнецов, А. П. Различия в развитии мышления у детей с нарушением слуха / А. П. Кузнецов // Вопросы науки и образования. – 2017. – №3 (4). – С. 88-90. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razlichiya-v-razvitiy-myshleniya-u-detey-s-narusheniem-sluha>
8. Устинова, А. Б. Развитие речи и логического мышления школьников с нарушениями слуха / А. Б. Устинова // Аллея науки. – 2022. – №3. – С. 713-715. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48661188_45348184.pdf
9. Щурова, Ю. Е. Формирование словесно-логического мышления детей с нарушениями слуха / Ю. Е. Щурова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – №53-8. – С. 264-270. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_27385281_43661782.pdf
10. Белова, О. А. Особенности работы со школьниками с нарушением слуха / О. А. Белова, Н. П. Щетинина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2019. – №4. – С. 97-104. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_38164825_98101785.pdf
11. Устинова, А. Б. Развитие речи и логического мышления школьников с нарушениями слуха / А. Б. Устинова // Аллея науки. – 2022. – №3. – С. 713-715. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48661188_45348184.pdf

FEATURES OF MENTAL ACTIVITY IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH HEARING IMPAIRMENTS

Annotation. The article presents a study on the peculiarities of mental activity in children of primary school age with hearing impairments. The features of mental activity in children of primary school age with hearing impairments are revealed. The literature on this topic is analyzed. An experimental study was conducted to determine the level of mental activity in children of primary school age with hearing impairments. Based on the data obtained during the research work, it is possible to identify promising areas for further correction of the mental sphere of younger schoolchildren with hearing impairment.

Keywords. Mental activity, hearing impairment, psychological and pedagogical characteristics, methods and techniques for the development of mental activity.

Pravdina D.A.

Scientific supervisor: Savenkova G.I., senior lecturer.

Donetsk State University

e-mail: dasha.pravdina15@gmail.com

УДК 373.3

АНАЛИЗ ТРЕБОВАНИЙ ГОС НОО ДНР И ФГОС НОО РФ К СОДЕРЖАНИЮ И РЕЗУЛЬТАТАМ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Саламатина М.А.

*Научный руководитель: Чудина Е.Ю., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В статье проводится сравнительный анализ требований ГОС НОО ДНР и ФГОС НОО РФ к нравственному воспитанию младших школьников. Установлены общие и отличительные черты законодательных требований к нравственному воспитанию младших школьников.

Ключевые слова: нравственное поведение, нравственное воспитание, младшие школьники, ФГОС.

Актуальность статьи. В современном обществе мы наблюдаем увеличение проявлений жестокости, агрессии и девиантного поведения у детей. Это связано с тем, что люди в наше время находятся в окружении огромного объема информации, получаемой из разнообразных источников, и не всегда соответствующей нравственным нормам общества. Эти источники могут оказывать значительное воздействие на человека, как в негативном, так и в положительном плане. Среди наиболее влиятельных источников следует выделить средства массовой информации и средства коммуникации, которые постоянно оказывают сильное воздействие на развивающийся интеллект и нравственное становление детей.

Забота о нравственном воспитании молодого поколения остается одной из важнейших задач современного общества. В различных выступлениях лидеры Российской Федерации, такие как В.В. Путин и Д.А. Медведев, неоднократно подчеркивали важность проблемы духовного и нравственного воспитания. Оно является неотъемлемой частью этой проблемы и оказывает существенное воздействие на нравственное развитие подрастающего поколения, в связи с чем целесообразно изучить требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования Российской Федерации (далее – ФГОС НОО РФ). Более того, сопоставление вышеупомянутого стандарта с Государственным образовательным стандартом начального общего образования Донецкой Народной Республики (далее – ГОС НОО ДНР) стоит признать актуальным ввиду нескольких причин.

Во-первых, недавние изменения в статусе Донецкой Народной Республики, которая перешла в состав Российской Федерации, требуют гармонизации законодательства с федеральными нормами. Это важно для создания единой системы образования и воспитания в новом субъекте России.

Во-вторых, различия в ГОС НОО ДНР и ФГОС НОО РФ могут отражать уникальные особенности и приоритеты в образовательных программах двух регионов. Изучение этих различий может помочь определить, какие элементы образования следует сохранить или адаптировать в новых условиях.

Следовательно, анализ сравнительных характеристик стандартов ФГОС НОО РФ и ГОС НОО ДНР имеет практическое значение для гармонизации образовательных систем и обеспечения нравственного воспитания подрастающего поколения в современном контексте.

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме. Исследуемая проблема была отражена в фундаментальных работах Е.В. Бондаревской, И.А. Каирова, Н.С. Матвеевой, В.А. Сухомлинского и др., в которых выявляется сущность основных понятий теории нравственного воспитания. Ряд исследователей

освещает в своих работах проблемы подготовки будущих учителей к нравственному воспитанию школьников. Это такие авторы, как Т.Л. Белоусова, Л.И. Божович, И.П. Косачев.

Цель статьи состоит в проведении теоретико-правового сравнительного анализа требований ГОС НОО ДНР и ФГОС НОО РФ к нравственному воспитанию младших школьников.

Изложение основного материала. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее – ФГОС НОО РФ) [5] оказывает влияние на организацию нравственного воспитания детей, обеспечивая основы для формирования и развития их нравственных ценностей и социокультурных навыков. В частности:

1. Основы религиозных культур и светской этики включены в учебные программы, что позволяет детям ознакомиться с разными аспектами морали и духовных ценностей. Это способствует развитию понимания и уважения к различным культурным и религиозным традициям, что в свою очередь способствует толерантности и нравственному воспитанию.

2. Учебные предметы, такие как литературное чтение и обществознание (окружающий мир), способствуют развитию нравственных и социокультурных навыков [3, с. 36]. Через литературные произведения дети могут изучать моральные уроки и нравственные ценности, а обществознание помогает понять общественные процессы и нормы поведения.

3. Физическая культура важна для формирования здорового образа жизни и воспитания дисциплины и ответственности. Эти качества также имеют нравственное значение.

4. Развитие системных знаний о месте России в мире и культурном разнообразии многонационального народа Российской Федерации способствует уважению и пониманию культурных различий и многообразия, что способствует формированию толерантности и нравственной зрелости.

ФГОС НОО РФ, разработанный с учетом региональных, национальных и этнокультурных особенностей народов Российской Федерации, оказывает значительное влияние на нравственное воспитание детей:

1. ФГОС НОО РФ акцентирует внимание на ценностях, таких как межнациональная толерантность, диалог культур и уважение многонационального, поликультурного и поликонфессионального характера российского общества. Это способствует формированию у детей уважения к различным культурным и религиозным традициям, способствует межнациональному взаимодействию.

2. Системно-деятельностный подход ФГОС НОО РФ ориентирован на формирование и развитие личных качеств, соответствующих требованиям современного информационного общества. Это включает в себя развитие навыков социальной ответственности и участия, что способствует нравственному воспитанию и развитию детей.

3. Основным результатом образования в ФГОС НОО РФ включает развитие личности обучающегося через освоение универсальных учебных навыков и познания мира. Этот подход помогает детям развивать критическое мышление и моральные убеждения, способствуя их нравственному развитию.

4. ФГОС НОО РФ признает важную роль содержания образования и организации образовательной деятельности в формировании личностных, социальных и когнитивных целей обучающихся. Это способствует целенаправленному воспитанию и развитию детей в соответствии с общественными и нравственными ожиданиями.

ФГОС НОО РФ, согласно его положениям, призван: содействовать формированию гражданской идентичности и мировоззрения обучающихся; развивать у них умение

учиться и способность к самоорганизации в учебной деятельности; осуществлять духовно-нравственное развитие и воспитание детей, включая формирование уважения моральных норм, нравственных ценностей и национальных ценностей; укреплять физическое и духовное здоровье обучающихся [2, с. 74].

ФГОС НОО РФ направлен на формирование «портрета выпускника начальной школы», который охватывает следующие характеристики: патриотизм и любовь к Родине и своему народу; уважение к семейным и общественным ценностям; активное познание мира; овладение основами умения учиться и самоорганизации; готовность к самостоятельной деятельности и ответственности перед обществом и семьей; дружелюбие, способность слушать и выразить свое мнение; соблюдение правил здорового и безопасного образа жизни.

Таким образом, ФГОС НОО РФ выдвигает требования к нравственному воспитанию детей, способствуя формированию гражданской ответственности, уважения к ценностям и здоровому образу жизни. Он определяет ожидания от выпускников начальной школы, включая патриотизм, умение слушать, готовность к самостоятельной деятельности и дружелюбие, что способствует их нравственному развитию и подготовке к участию в жизни общества.

ФГОС НОО РФ отражает значительное воздействие на нравственное воспитание детей через следующие аспекты:

1. Личностные результаты. ФГОС НОО РФ ориентирован на формирование ценностей, социальных компетенций и гражданской идентичности у обучающихся. Это способствует развитию нравственных установок, личностных качеств и ответственности перед обществом.

2. Метапредметные результаты. Развитие универсальных учебных действий, таких как саморегуляция, критическое мышление и коммуникативные навыки, являются важными аспектами формирования нравственного поведения. Обучающиеся, обладающие этими навыками, могут более эффективно анализировать моральные ситуации и принимать взвешенные решения.

3. Предметные результаты. Овладение знаниями и специфическими действиями в различных предметных областях также влияет на нравственное поведение. Например, изучение основ научных знаний и мировоззрения способствует развитию уважения к науке и критическому мышлению, что важно для нравственного развития [1, с. 72].

В целом, ФГОС НОО РФ ставит перед собой задачу не только обеспечить академический прогресс детей, но и содействовать их нравственному развитию, формированию гражданской идентичности и социальных навыков, что способствует более целостному и гармоничному воспитанию нового поколения граждан.

Государственный образовательный стандарт начального общего образования Донецкой Народной Республики (далее – ГОС НОО ДНР) [4] и ФГОС НОО РФ имеют схожие цели в вопросах нравственного воспитания и образования детей, но также существуют важные различия, которые могут оказать влияние на нравственное поведение и воспитание детей:

1. ГОС НОО ДНР ставит приоритет на соблюдение национальных и этнокультурных особенностей. Это может способствовать укреплению культурной и национальной идентичности детей, что важно для формирования их нравственных ценностей.

2. ГОС НОО ДНР подчеркивает значение обучения о месте России в мировом контексте, что может способствовать пониманию роли страны в мировой истории и культуре. Это важно для развития патриотизма и уважения к национальным ценностям.

3. Различие в подходе к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья и интеллектуальными нарушениями также важно. ГОС НОО ДНР, в отличие от

ФГОС НОО РФ, не включает их в свою программу, что может иметь влияние на обеспечение равных образовательных возможностей и инклюзивного образования.

При этом, ГОС НОО ДНР также учитывает национальные и этнокультурные особенности народов РФ и ДНР. Он направлен на знакомство обучающихся с доступными аспектами разнообразного культурного наследия России и Донецкого края, расширение знаний о истории и общественном опыте россиян разных поколений, основы светской этики и духовно-нравственных культур народов России и Донецкой Народной Республики, а также на применение научно обоснованного подхода к физическому воспитанию обучающихся с учетом требований современного информационного общества, инновационной экономики и научно-технологического прогресса.

Точно так же как и ФГОС НОО РФ, ГОС НОО ДНР также устанавливает единые требования к результатам освоения программ начального общего образования с использованием системно-деятельностного подхода, который способствует системному и гармоничному развитию личности обучающегося и приобретению им знаний и компетенций, необходимых как для жизни в современном обществе, так и для успешного обучения на следующих уровнях образования, а также в течение всей жизни.

В целом, как и ФГОС НОО РФ, ГОС НОО ДНР направлен на развитие личности обучающихся, формирование гражданских ценностей и обеспечение образовательных результатов, которые могут положительно сказаться на их нравственном поведении и воспитании.

Выводы. Исходя из вышеизложенного, ГОС НОО ДНР и ФГОС НОО РФ представляют собой образовательные стандарты, которые определяют обязательные требования и цели образования на начальном этапе. В контексте нравственного воспитания младших школьников, оба стандарта устанавливают следующие важные аспекты:

1. Уважение к культурному разнообразию и национальным ценностям. ГОС НОО ДНР учитывает национальные и этнокультурные особенности народов России и Донецкой Народной Республики, в то время как ФГОС НОО РФ уделяет внимание российской культуре и истории. Это способствует формированию уважения к разнообразию и культурному наследию.

2. Гражданская идентичность и социальные ценности. ГОС НОО ДНР подчеркивает ценности гражданской идентичности как части социальной идентичности, включая готовность выполнять гражданские обязанности. ФГОС НОО РФ также ориентирован на уважение семейных и общественных ценностей.

3. Развитие социальных навыков и личностных качеств. ГОС НОО ДНР подчеркивает важность дружелюбия, способности к диалогу и общению, а также ответственность. ФГОС НОО РФ акцентирует развитие личных качеств, которые соответствуют требованиям информационного общества.

4. Физическое и духовное здоровье. Оба стандарта подчеркивают, необходимость развития физических навыков и здоровья младших школьников.

5. Патриотизм и любовь к Родине. ГОС НОО ДНР и ФГОС НОО РФ включают элементы, способствующие формированию патриотизма и любви к Родине у обучающихся.

В целом, сравнительный анализ требований ГОС НОО ДНР и ФГОС НОО РФ к нравственному воспитанию младших школьников показывает, что оба стандарта делают акцент на важности формирования нравственных ценностей и социальных навыков у детей. Оба стандарта поддерживают уважение к культурному разнообразию и национальным ценностям, гражданскую идентичность, физическое и духовное здоровье. Однако ГОС НОО ДНР уделяет большее внимание региональным, национальным и этнокультурным особенностям, в то время как ФГОС НОО РФ фокусируется на российской культуре и истории. В целом, оба стандарта способствуют формированию

нравственного поведения и воспитанию младших школьников, подчеркивая важность уважения, ответственности и гражданской идентичности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Атагимова, Э.И. Нравственно-правовое воспитание и правовое просвещение в современной школе: проблемы и пути решения // Мониторинг правоприменения. – 2016. – №3 (20). – С. 70-76.
2. Белова, С.Н. Право и нравственно-религиозное воспитание две составляющие развития личности ребенка // Пробелы в российском законодательстве. – 2012. – №3. – С. 73-76.
3. Богданов, А.В. Правовая культура и нравственное воспитание несовершеннолетних // Вестник Московского университета МВД России. – 2022. – №4. – С. 35-40.
4. Государственный образовательный стандарт начального общего образования Донецкой Народной Республики: утв. приказом Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 30 марта 2022 г. № 21-НП [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mondnr.ru/dokumenty/priказы-mon/send/4-priказы/5036-prikaz-ot-30-03-2022-21-np> (дата обращения: 08.11.2023).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. №373 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 08.11.2023).

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE REQUIREMENTS OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF THE DPR AND FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF THE RUSSIAN FEDERATION FOR THE MORAL EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Annotation. The article provides a comparative analysis of the requirements of the Federal State Educational Standard of the DPR and Federal State Educational Standard of the Russian Federation for the moral education of younger schoolchildren. The general and distinctive features of the legislative requirements for the moral education of younger schoolchildren have been established.

Keywords: moral behavior, moral education, primary school students, Federal State Educational Standard.

Salamatina M.A.

Scientific adviser: Chudina E.Yu., Candidate of Pedagogical Sciences,
Donbass National Academy of Construction and Architecture

УДК 376.3

РОЛЬ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ В РАЗВИТИИ РЕЧИ И СТАНОВЛЕНИИ ПРАВИЛЬНОГО ПРОИЗНОШЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Севастьянова Е. А.

*Научный руководитель: Чайка Н.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. Статья посвящена изучению роли фонематического восприятия у детей на различных этапах их развития. Делается акцент на том, что развитие фонематического восприятия является ключевым моментом для правильного произношения звуков, обучения в школе, а также помогает детям лучше понимать звуковой состав слова, что существенно для обучения грамоте. В статье также отмечается, что раннее выявление и коррекция недостатков в фонематическом развитии помогают предотвратить серьезные нарушения в речи у детей. В статье раскрыта важность сотрудничества логопедов, воспитателей и родителей для успешного преодоления проблем с фонематическим восприятием у детей.

Ключевые слова: фонематическое восприятие, коррекционная работа, развитие речи.

Введение. Речевая функция является одной из наиболее значимых функций человека. Ребенок, обладающий хорошей речью, легко вступает в общение с другими людьми, способен ясно выражать свои мысли, задавать вопросы и договариваться со сверстниками о совместных играх. В то же время неразборчивая речь затрудняет его взаимодействие с окружающими. В процессе взросления дети с речевыми нарушениями начинают осознавать недостатки в произношении, что делает их тревожными, необщительными и раздражительными. [1]

Количество детей с речевыми нарушениями увеличивается с каждым годом. Согласно данным Министерства здравоохранения РФ, более 30% детей в раннем возрасте имеют различные степени речевых дефектов. Нарушения звукопроизношения наблюдаются даже у школьников, что затрудняет их процесс обучения.

Основная часть. Профессор Р. Е. Левина, исследователь детских речевых нарушений, выделяет пять этапов формирования речи у детей в норме и при патологии. На первом этапе дети не различают звуки, нет понимания речи. Они начинают реагировать на звуки примерно с 2-4 недель от рождения и распознают интонацию слова в возрасте 7-11 месяцев.

На втором этапе отсутствует различие между звуками. Ребенок одинаково реагирует на правильно произносимые и искажённые слова, не осознавая особенностей своего произношения.

К концу первого года жизни слово становится языковым средством, и ребенок начинает воспринимать его звуковое содержание. На третьем этапе – узнает неправильно произносимые слова и может замечать разницу между правильным и неправильным произношением. Фонематическое развитие происходит интенсивно, превышая артикуляционные возможности ребенка, что способствует улучшению произношения.

На четвертом этапе ребенок начинает узнавать неправильно сказанные слова. При этом его активная речь практически полностью становится правильной к трём с половиной годам.

Фонематическое развитие завершается на пятом этапе. Ребенок слышит и говорит довольно хорошо, формируются точные и различные звуковые образы слов и отдельных звуков. В это время активно развивается словарь.

Таким образом, в дошкольном возрасте закладываются основные качества, необходимые для дальнейшего развития речи, включая фонематическое восприятие,

которое формируется естественным путем без специального обучения от года до четырех лет на основе физиологического слуха. [2]

Сегодня большинство детей имеют задержку в развитии речи, проблемы с фонематическим анализом и синтезом, что приводит к изменениям в значении слова и отклонению от возрастной нормы. Поэтому раннее выявление недостаточного уровня фонематических процессов у дошкольников поможет предотвратить серьезные нарушения.

Одной из главных задач специалистов, работающих с детьми с речевыми нарушениями, является решение актуальной и значимой проблемы – развития фонематических процессов, включая фонематический слух и восприятие, так как эти процессы взаимосвязаны и являются основой для правильного произношения, навыков анализа и синтеза звуков, а также усвоения чтения и письма.

Основным признаком недоразвития фонематического восприятия у детей является незавершенность процесса формирования звуков, что является причиной неправильной речи. С недоразвитием фонематического восприятия также наблюдаются нарушения слоговой структуры слов (пропуск, вставка, перестановка и повторение звуков и слогов), сложности с артикуляцией диффузных звуков, их искажения, замены и смешения при относительно благополучном состоянии строения и функции артикуляционного аппарата, несмотря на способность ребёнка правильно произносить звуки родного языка.

В дальнейшем дети испытывают трудности в школе со звуковым анализом слов, что приводит к сложностям в чтении и к серьёзным нарушениям письма, что становится причиной их неуспеваемости. [3]

Развитие артикуляционных навыков может дать лишь минимальный и временный эффект, а фонематическое восприятие является ключевым стимулом для формирования нормального произношения. Кроме того, без достаточной сформированности фонематического восприятия невозможно становление фонематических процессов, формирующихся на его основе: формирование полноценных фонематических представлений, фонематического анализа и синтеза, а без длительных специальных упражнений по развитию навыков анализа и синтеза звуков, дети не смогут овладеть грамотным чтением и письмом.

Связь между фонематическими и лексико-грамматическими представлениями является неотъемлемой. Умение вслушиваться в звучащее слово является основой овладения словообразованием, осознания связей между родственными словами, попыток самостоятельно объяснять значения слов. Знакомство детей со звуковым аспектом слова не только служит подготовкой к обучению грамоте, но и является важнейшим условием для усвоения ими грамматической структуры русского языка и его морфологической системы.

Потому работа по развитию фонематического восприятия имеет большое значение для усвоения правильного произношения звуков, успешного обучения в школе и помогает ребенку по-настоящему разобраться в звуковом составе слова, что важно для обучения грамоте. Обладая хорошим фонематическим восприятием даже при наличии проблем с произношением дети смогут правильно узнать звуки в чужой речи, связывать их с соответствующими буквами и ошибок в письме не сделают.

В большинстве случаев необходимо проводить целенаправленную систематическую коррекционно-развивающую работу для преодоления проблем с фонематическим восприятием. Оценка степени тяжести недоразвития фонематического восприятия очень важна для правильной диагностики речевых дефектов и определения направления коррекционной работы.

Коррекционная работа по развитию фонематического восприятия детей будет успешной при совместных усилиях логопеда, воспитателей и родителей в преодолении проблем фонематического недоразвития у детей. [4]

Также важно развивать слуховое внимание и слуховую память, формирование навыков различения неречевых звуков, высоты, силы и тембра голоса на основе одинаковых звуков, слов, фраз, различения слов, сходных по звуковому составу, различения слогов и фонем, навыки элементарного звукового анализа. Для различения звука по всем его параметрам необходимо активизировать работу обеих полушарий мозга, для чего рекомендуются регулярные кинезиологические упражнения.

Например, взрослый называет разные слова, а ребенок предлагает хлопнуть, когда услышит название посуды, и топнуть, когда произнесут название одежды. Также можно давать словесные команды и выполнять их вместе, сначала правильно, а затем путать, чтобы ребенок мог ориентироваться по услышанной команде, а не по действию. Постепенно инструкции можно усложнять, увеличивая количество команд до 3-4 и больше, чтобы ребенок мог запомнить и выполнить их. Кроме того, можно предложить дополнить рассказ, добавляя по одному слову. Например, взрослый говорит "заяц", а ребенок должен продолжить рассказ таким образом: ребёнок «Заяц белый», взрослый «Заяц белый бежит», ребёнок «Заяц белый бежит по снегу», «Заяц белый бежит по снегу зимой», «Заяц белый бежит по снегу зимой к ёлке» и так далее. Когда кто-нибудь ошибётся и забудет повторить слово, рассказ заканчивается.

Важно отметить, что работы Т.Б. Филичевой и Н.А. Чевелевой [7] выделили недоразвитие фонематического восприятия как одну из причин развития дефектов произношения и разработали алгоритм работы по развитию фонематического восприятия, начиная с работы над развитием слухоречевого восприятия (различение неречевых звуков, распознавание одинаковых слов, фраз, слогов, звуков по высоте, силе и тембру голоса). Они также предлагают работать со слуховым вниманием (способностью сосредоточиться на звуке) и слуховой памятью (способностью воспринять и запомнить услышанную информацию). [5]

Работа по развитию фонематического восприятия у детей является важной для правильного произношения звуков и успешного обучения в школе. Она тренирует ребенка в анализе звукового состава слова, что необходимо для грамотного чтения и письма. Ребенок с хорошим фонематическим слухом сможет правильно узнать звуки в чужой речи, связать их с соответствующими буквами и избежать ошибок в письме.

Исследователи указывают на различные способы развития восприятия фонем у дошкольников, включая слуховое обучение, игровую практику, дидактические игры, фонологическую ритмику и компьютерные программы.

Фонематическое восприятие включает фонематический анализ, синтез и представление. Эти процессы не формируются самостоятельно и требуют специального обучения. Поэтому развитие фонематических процессов должно проводиться целенаправленно и поэтапно. [6]

На первоначальном этапе создается основа для развития восприятия фонем и готовятся органы артикуляции к правильному произношению.

Затем, с помощью специальных игр и упражнений, развивается способность детей распознавать и различать неречевые звуки. Такие занятия способствуют развитию их слухового восприятия и памяти, что является необходимым условием для успешного освоения дифференциации звуков речи. Детям может быть предложено послушать звуки за окном: шум ветра, гудение поезда, детский крик, разговоры людей, и назвать их. Затем предлагается внимательно прослушать и определить, какие звуки доносятся из коридора, соседних комнат и других мест. [1] Можно предложить такие игры:

- спрятать игрушку и попросить ребёнка найти её ориентируясь на звук барабана. Если громко бьёт барабан, то рядом, если тихо – то далеко. Можно применять колокольчик, погремушку, при этом громкость менять плавно: сильный, средний, тихий;
- на столе расставить несколько предметов, показать, какие звуки издаёт каждый из них. Далее прикрыть всё салфеткой и попросить угадать, что гремит;

На следующем этапе детей учат различать высоту, силу и тембр голоса, фокусируя внимание на одних и те же звуках, сочетаниях звуков и словах. Для этого детям предлагается отвернуться и угадать, кто позвал по голосу. Затем играющие люди меняют голоса, чтобы усложнить задачу. Детям раздают картинки с изображением животных, ведущий издаёт звукоподражание то низким, то высоким голосом. Дети поднимают соответствующие картинки. Предлагается послушать и запомнить, как мяукает игрушечный котёнок, когда далеко (тихо) и когда близко (громко), затем дети отгадывают где котёнок.[7]

После этого, ведущий может предложить детям различные слова, которые похожи по звуковой структуре, но имеют разное значение и отличаются одним звуком. Примеры таких слов могут быть: кошка-кашка, лампа – лапа, дом – дам и другие. Используются игры с почти идентичными словами, составляются предложения и подбираются определения, имеющие близкую ассоциативную связь с одним из предметов (например, плюшевый мишка - глубокая миска). Такие игры способствуют развитию связной речи, расширению словарного запаса и развитию коммуникативных навыков.

На последующем этапе обучения дети учатся различать слоги, имеющие схожую звуковую структуру. Специалист произносит слоги отчётливо, и ребёнок делает хлопок или движение в соответствии с правилами игры для определённого слога. Начинать эту работу целесообразно с такой игры: ведущий произносит несколько слогов, например: да-да-да-та, за-за-жа-за и т. п. Дети определяют, что здесь лишнее. Взрослый вызывает водящего и говорит ему на ухо какой-то слог, например: ба. Ребенок вслух повторяет его. Затем логопед называет или тот же самый слог, или оппозиционный. Это должно выглядеть примерно так: взрослый-ба, ребенок-ба, взрослый-ва, ребенок-ва и т.д. Дети поднимают жёлтый квадрат, если слоги одинаковые и красный квадрат, если нет.

Затем дети начинают различать фонемы родного языка. На этом этапе ребёнку предлагается определить, кто находится за ширмой по звуку гласного: зайка или мишка, взрослый медведь или медвежонок. Начинать нужно обязательно с дифференциации гласных звуков, например, с такой игры: взрослый раздает детям картинки с изображением волка, малыша, зайца и объясняет: «Малыш плачет: а-а-а, медведь ревет: э-э-э, заяц пищит: и-и-и». Далее он произносит каждый звук длительно, а дети поднимают соответствующие картинки. [8] Затем игра усложняется. Звуки произносятся с разной интонацией, тихо, громко; в ряд гласных *a*, *y*, *i* включают другие звуки, например *o*, *ы*, *a*, на которые дети не должны реагировать. Также проводится работа по дифференциации согласных фонем.

Задачей последнего этапа является формирование у детей навыков элементарного звукового анализа. На этом этапе дошкольников учат определять количество слогов в слове и отхлопывать двусложные и трёхсложные слова. Специалист объясняет и показывает детям, как правильно отхлопывать слова разной сложности и как определить ударный слог. Затем проводится анализ гласных звуков. [6]

Заключение. Таким образом, развитие фонематического восприятия является одной из важнейших задач, стоящих перед логопедами, в работе с детьми с общим недоразвитием речи. Нормальное развитие фонематического восприятия положительно влияет на формирование всей фонетической стороны речи, включая слоговую структуру слов, имеет большое значение для процесса становления и развития речи: на его основе дети учатся выделять в речи окружающих фразы, понимать смысл слова, различать слова-паронимы, соотносить их с конкретными предметами, явлениями, действиями. Устойчивая коррекция произношения звуков может быть достигнута только при предварительном развитии фонематического восприятия. В дальнейшем это оказывает положительное влияние на развитие навыков письма. Поэтому развитию фонематического слуха уделяется большое внимание.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова, Т.Б. Живые звуки или фонетика для дошкольников. — Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей/ Т.Б. Александрова; СПб.: Детство-Пресс, 2005. — 47 с. ISBN 5-89814-295-9
2. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей. — Высшая школа /Е.Ф. Архипова; М.: АСТ: Астрель, 2006. — 319 с. ISBN: 978-5-17-038373-3
3. Балобанова, Л.Г. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения/ В.П. Балобанова, Л.Г. Богданова, Л.В. Венедиктова; СПб.: Детство, 2001. — 240 с.
4. Колесникова, Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Е.В. Колесникова; М.: 2002. — 23 с. ISBN: 978-5-85429-221-4
5. Лалаева, Р.И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников. — Ростов н/ Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова; Дону: Феникс, 2004. — 224с. ISBN: 5-94033-033-9
6. Лопатина, Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами: учебное пособие / Под ред. Логиновой, Е.А. – СПб.: Издательство "Союз", 2005. – 192с.
7. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушение речи у детей, Пособие для воспитателей дошкольных учреждений. М.: Профессиональное образование, 1993. - 232с. https://vk.com/wall-51137699_338?ysclid=ism5tn7rsn449000001
8. Ковалева А.А., Коррекция нарушений фонематической стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием [Текст]: методические рекомендации / сост. А.А. Ковалева. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 98 с.

THE ROLE OF PHONEMIC PERCEPTION IN THE DEVELOPMENT OF SPEECH AND THE FORMATION OF CORRECT PRONUNCIATION IN PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT.

Annotation. The article is devoted to the study of the role of phonemic perception in children at various stages of their development. The emphasis is placed on the fact that the development of phonemic perception is the key point for the correct pronunciation of sounds, learning at school, and also helps children better understand the sound composition of the word, which is essential for literacy training. The article also It is noted that early detection and correction of deficiencies in phonemic development help to prevent serious speech disorders in children. The article reveals the importance of cooperation between speech therapists, educators and parents for successfully overcoming problems with phonemic perception in children.

Keywords: phonemic perception, correctional work, speech development.

Sevastianova E. A.

Scientific supervisor: Chaika N.V., St.Rev.

Donetsk State University, Donetsk, DNR

E-mail: elena.sevastianova.2012@mail.ru

УДК 373.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕТСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Севостьянова И. С.

*Научный руководитель: Присяжная Т.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация: в данной статье рассматривается актуальность использования детского экспериментирования в процессе развития ребенка дошкольного возраста. Автор раскрывает возможности использования экспериментов в формировании познавательного интереса у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольное образование, познавательный интерес, экспериментирование.

Актуальность. На современном этапе развития общества, ключевую роль играет система образования в целом, включая дошкольное образование, которое является важным этапом в формировании основных навыков и умений у подрастающих членов общества, необходимых для их дальнейшего обучения.

Один из основных принципов Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования заключается в развитии познавательных интересов и действий ребенка через его участие в различных видах активности [6]. Экспериментирование представляет собой один из эффективных методов, позволяющих детям познавать закономерности и явления, а также осваивать основы культурного познания окружающего мира.

В ФОП ДО прописаны такие целевые результаты реализации программы, как:

- ребенок проявляет любознательность, активно задает вопросы взрослым и сверстникам;
- интересуется субъективно новым и неизвестным в окружающем мире;
- способен самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей;
- склонен наблюдать, экспериментировать;
- ребенок строит смысловую картину окружающей реальности, использует основные культурные способы деятельности;
- ребенок имеет разнообразные познавательные умения: определяет противоречия, формулирует задачу исследования, использует разные способы и средства проверки предположений: сравнение с эталонами, классификацию, систематизацию, некоторые цифровые средства и другое;
- ребенок имеет представление о некоторых наиболее ярких представителях живой природы России и планеты, их отличительных признаках, среде обитания, потребностях живой природы, росте и развитии живых существ; свойствах неживой природы, сезонных изменениях в природе, наблюдает за погодой, живыми объектами, имеет сформированный познавательный интерес [7].

Каждый здоровый ребенок по своей природе является исследователем, проявляющим любопытство, стремление к наблюдению и исследованию, а также поиску знаний о мире. Познавательный интерес выступает как основной мотив, стимулирующий детей к обучению и усвоению знаний. Развитие этого интереса способствует усвоению новых знаний, в то время как наличие знаний в свою очередь способствует развитию познавательных интересов.

Познавательный интерес выступает как главный механизм обучения и развития и проявляется только тогда, когда внутренние побуждения могут преодолеть мгновенное внимание, вызванное внешними стимулами. Поддержка устойчивого интереса

обеспечивается через новизну деятельности и неожиданные результаты, которые способствуют желанию погружаться в исследуемый материал более глубоко, а не только вызывать мгновенный интерес.

Подпонятием «познавательный интерес» мы понимаем активную избирательную направленность личности к окружающему миру, связанную с преобладанием особых форм активности и положительного эмоционального состояния, а под процессом формирования интереса – изменение основных его компонентов, возникающих из потребности во внешних впечатлениях, и происходит это в детской деятельности.

Значение познавательного интереса сложно не оценить, поскольку он выступает в качестве активатора и стимулятора деятельности в разных областях деятельности: творческой, образовательной, познавательной.

Познавательный интерес обладает широкими мотивационными и регулятивными возможностями, что способствует более продуктивному становлению личности ребенка и активизирует его деятельность. Под влиянием познавательного интереса лучше всего происходят процессы восприятия, развивается восприятие, память, стабилизируются эмоциональные процессы.

С точки зрения современной психологии, педагогики и теории воспитательной деятельности, одним из основных и актуальных направлений исследований является изучение проблем познавательных интересов в теории обучения и воспитания. Л.И. Божович, советский психолог и ученица Льва Выготского, утверждала, что познавательный интерес обладает высокой мотивационной силой, поскольку стимулирует человека активно стремиться к познанию и активно находить средства и способы удовлетворения своей жажды знаний [1].

Познавательный интерес, как отмечала Л.А. Венгер, – это глубинный внутренний мотив, основанный на свойственной человеку врожденной познавательной потребности [2].

Познавательный интерес раскрывается в стремлении ребенка знакомиться с качествами и свойствами окружающих предметов и явлений, узнавать что-то новое, в стремлении понять найти между ними взаимосвязь и их сущность. Доказано, что познавательный интерес формируется лишь при активной познавательной деятельности. Все они сходятся в том, что познавательный интерес занимает главное место в педагогическом процессе, именно ему нужно уделять пристальное внимание.

Цель – раскрыть актуальность использования детского экспериментирования в процессе развития ребенка дошкольного возраста.

Основная часть. Удовлетворяя свою любознательность в процессе активной познавательно-исследовательской деятельности, которая в естественной форме проявляется в виде детского экспериментирования, ребенок с одной стороны расширяет представления о мире, с другой – начинает овладевать основополагающими культурными формами упорядочения опыта: причинно-следственными, пространственными и временными отношениями, позволяющими связать отдельные представления в целостную картину мира.

За использование метода экспериментирования в работе с детьми дошкольного возраста выступали многие педагоги. Исследования Н.Н. Поддьякова, советского и российского психолога, исследователя в области педагогики и психологии дошкольного образования, являются теоретической базой данной проблемы, который, в качестве основного вида поисковой деятельности детей, выделяет деятельность экспериментирования, эту истинно детскую деятельность, которая является ведущей на протяжении всего дошкольного возраста [5].

Самостоятельность детей проявляется в их собственной деятельности. В процессе конкретной работы с объектами дети могут самостоятельно устанавливать взаимосвязи, открывать закономерности и осуществлять преобразование опыта. Л.С. Выготский

утверждал, что деятельность детей младшего возраста можно рассматривать как экспериментирование [3].

Термин «эксперимент» происходит от латинского слова «experimentum», что означает «попытка», «опыт». В широком смысле эксперимент – это любой опыт или практика, направленные на получение новых знаний или проверку существующих.

Детское экспериментирование представляет собой изучение свойств и взаимосвязей объектов через различные виды действий, что благоприятно влияет на развитие мышления и других аспектов личности ребенка. Швейцарский психолог Ж. Пиаже ввел термин «экспериментирование», обосновав его значение для детей и подростков, а также доказав, что преимущество детского экспериментирования заключается в том, что оно позволяет получить реальное представление о различных аспектах изучаемого объекта и его взаимосвязях с другими объектами [4].

Природа сделала инстинкт познания в раннем возрасте очень мощным, практически непреодолимым. При этом чем больше чувств и органов восприятия активно задействовано в процессе экспериментирования, тем быстрее развиваются когнитивные способности и увеличивается познавательная активность. Для этого ребенку следует трогать, щупать, наблюдать, слушать, нюхать, исследовать, анализировать и сравнивать. С возрастом потребность в познании нового ослабевает.

Основная масса людей в зрелом возрасте живёт и работает, используя багаж знаний, накопленный на предыдущих стадиях индивидуального развития, и не испытывает особых страданий при невозможности открывать что – то новое ежедневно и ежечасно. Вот почему некоторые взрослые не понимают детей и рассматривают их деятельность как бесцельную. Однако, как доказал Н.Н. Поддъяков, лишение возможности экспериментировать, постоянные ограничения самостоятельной деятельности в раннем и дошкольном возрасте приводят к серьёзным психическим нарушениям, которые сохраняются на всю жизнь, негативно сказываются на развитии ребёнка, на способности обучаться в дальнейшем. Единственный выход здесь, как считают педагоги и психологи – это широкое внедрение метода организованного и контролируемого детского экспериментирования – дома и в детском саду.

Однако, опыт дошкольного образования показывает, что исследования Н.Н. Поддъякова выявили, что способы организации экспериментирования, применяемые педагогами в детских садах, часто являются репродуктивными. Дети оказываются пассивными наблюдателями, лишёнными возможности испытывать радость от собственных открытий [5].

Важно, чтобы каждый ребенок проводил собственные опыты – давать больше возможностей для исследования и манипуляций с разными предметами, материалами, формируя в детях мотив, связанный с внутренним желанием узнать новое. Исследования дают ребенку возможность самому найти ответы на вопросы «как?» и «почему?». Усваивается все прочно и надолго, когда ребенок слышит, видит и делает все сам.

Детское экспериментирование тесно связано с видами деятельности:

- наблюдение, развитие речи – умение чётко выразить свою мысль облегчает проведение опыта, в то время как пополнение знаний способствует развитию речи;
- изобразительная деятельность – чем сильнее будут развиты изобразительные способности ребёнка, тем точнее будет результат природоведческого эксперимента. В то же время, чем глубже ребёнок изучит объект в процессе ознакомления с природой, тем точнее он передаст его детали во время изобразительной деятельности;
- формирование элементарных математических представлений – во время проведения опыта постоянно возникает необходимость считать, измерять, сравнивать, определять форму и размеры. Всё это придаёт математическим представлениям реальную значимость и способствует их осознанию. В то же время владение математическими операциями облегчает экспериментирование.

В процессе экспериментальной деятельности дети часто получают совершенно неожиданную информацию, которая ведет к существенной перестройке и изменению их деятельности. Экспериментирование, по мнению Н. Н. Поддьякова, развивает новую сторону мыслительной деятельности – «умение оперировать неясными знаниями» [5].

Вывод. Таким образом, в процессе экспериментальной деятельности дети в дошкольном возрасте учатся наблюдать, размышлять, сравнивать, отвечать на вопросы, делать выводы, устанавливать причинно-следственные связи и соблюдать правила безопасности.

Старший дошкольный возраст – это период непрерывного формирования новых психических качеств, изменения познавательных процессов. Этот период дошкольного детства характеризуется свойственными и особенностями психофизического развития. Знание возрастных и индивидуальных особенностей помогают успешно обучать и развивать детей. Детское экспериментирование представляет собой один из методов обучения и развития естественнонаучных представлений у детей дошкольного возраста. Освоение систематизированных опытно-экспериментальных действий способствует формированию знаний у детей, развитию основ логического мышления, обеспечивает наиболее эффективное развитие интеллекта у детей дошкольного возраста и их полноценную готовность к обучению в школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Божович, Л.И. Познавательные интересы и пути их изучения / Л. И. Божович // Питер.- 2015. – 400 с.
2. Венгер, Л. Дошкольное обучение: программа, направленная на развитие способностей / Л. Венгер, О. Дьяченко, Тарасова К. // Дошкольное воспитание. - 2007. - № 2. - С.9-14
3. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.
4. Макейчик А.О., Левшина Н.И. Детское экспериментирование как средство развития дошкольника/ А.О. Макейчик, Н.И. Левшина // Международный студенческий научный вестник, 2017. № 4-5.
5. Поддьяков, А.Н. Развитие исследовательской инициативности в детском возрасте / А.Н. Поддьяков / Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. – М.: 2011. – 48 с.
6. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013г.
7. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022г. № 1028
<http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044>

USING CHILDREN'S EXPERIMENTATION AS A MEANS OF DEVELOPING COGNITIVE INTEREST IN PRESCHOOL CHILDREN

Annotation. this article discusses the relevance of using children's experimentation in the process of development of a preschool child. The author reveals the possibilities of using experiments in the formation of cognitive interest in preschool children.

Key words: preschool education, cognitive interest, experimentation.

Sevostyanova I. S.

Scientific adviser:: Priyazhnaya T.V.

Donetsk State University

E-mail: p.t.v.1968@mail.ru

УДК 373.3

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Серезенко П.С.

*Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р пед.наук, профессор
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация: В данной статье рассматривается нравственное воспитание школьников как предмет психолого-педагогического исследования. Выявлены основные трактовки понятия «нравственность» и «этика», установлено, что моральные принципы пронизывают все сферы практической, эмоциональной и интеллектуальной деятельности ребенка.

Ключевые слова: нравственность, мораль, этика, воспитание, организация.

Уровень гуманизации общества и расширение сферы нравственности в жизни людей являются показателями исторического прогресса общечеловеческой культуры. Школа, как социальный институт образования, имеет потенциал существенно влиять на решение этой проблемы, если она признается одной из главных задач образовательного процесса. Воспитательный процесс, осуществляемый в школе, играет важную роль в организации жизни детей, и развитие их нравственных качеств должно стать естественной частью этого процесса.

Воспитание чувства морали и нравственности у школьников является важным аспектом их развития, поскольку способствует формированию этического сознания, социальных навыков, эмоциональной регуляции и личностной зрелости. Моральные принципы и нравственные ценности, усвоенные в раннем возрасте, в будущем служат основой для межличностных отношений и поведения в обществе.

Для понимания проблемы формирования нравственных качеств необходимо идентифицировать реальные источники морального и аморального поведения людей и разобраться в понятиях нравственности и нравственных норм поведения.

Нравственность «совокупность реальных отношений, возникающих между людьми, согласно общепринятым нормам, оцениваемых с позиции добра и зла» [1, с. 4].

Нравственность – внутренние качества человека, базирующиеся на идеалах добра, справедливости, долга, чести, которые проявляются по отношению к людям и природе.

Каждая моральная норма отражает человеческое отношение к обществу и регулирует его поведение. Часто интересы индивида не совпадают полностью с интересами общества, политики и государства, что в конечном итоге может привести к конфликтам. В течение своей жизни человек усваивает эти нормы через общение с окружающими его людьми и придерживается их в социальном взаимодействии.

Личность, основываясь на своей феноменологии, предполагает непрерывный процесс развития, который включает в себя усвоение материальной и духовной общечеловеческой культуры. Важным условием развития сознания является свобода воли индивида, так как только следуя своим собственным ценностям, личность сможет полностью реализовать свои возможности.

Нравственное воспитание способствует формированию у человека определенных качеств, таких как совесть, долг, вера, ответственность, гражданственность, патриотизм. Оно также помогает развить терпение, милосердие, кротость и способность различать добро и зло.

Большое значение представляет собой проблема внедрения нравственного воспитания в современных условиях. Процесс такого воспитания осуществляется через осознание и изучение собственной личности.

Ключевым принципом концепции нравственного воспитания является формирование личности, способной познавать и понимать окружающий мир, развивать навыки самопознания и самоуправления. Это в полной мере отражает задачи современной системы образования, которая стремится создать условия для формирования личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей, а также влияния науки и практики.

«В воспитании человека важно добиться того, чтобы нравственные и моральные истины были не просто понятны, но и стали целью жизни каждого человека и его личного счастья» [2, С. 49].

Этическая культура, которая включает в себя понятие морали, имеет значительное влияние на формирование личности. Она определяет образ жизни индивида, его ценностные убеждения и духовные потребности, что способствует развитию личности и формированию ее нравственных качеств.

Поэтому, когда мы говорим о нравственных качествах, мы должны также понимать значение «этикета».

Этикет представляет собой установленные правила поведения и обращения в разных ситуациях. Человеческий этикет является внешним проявлением высоких моральных качеств, культуры поведения и уважения к другим людям.

Нравственность, как основа общества, и нравственность, как личное качество, подчинены этике, этическому воспитанию, которые основаны на взаимоотношениях этической культуры.

В этой связи этика является неотъемлемой частью жизнедеятельности человека, охватывая широкий спектр его ценностных ориентаций и духовных потребностей, преобразуя личность и определяя нравственные параметры ее развития [1].

Во все века люди высоко ценили нравственную воспитанность. На современном этапе развития нашего общества активизация человеческого фактора выступает как одно из условий дальнейшего общественного прогресса. В настоящее время смяты нравственные ориентиры, подрастающее поколение можно обвинять в бездуховности, безверии, агрессивности. Поэтому актуальность проблемы воспитания младших школьников связана, по крайней мере, с четырьмя положениями:

Во-первых, наше общество нуждается в подготовке широко образованных, высоко нравственных людей, обладающих не только знаниями, но и «прекрасными» чертами личности.

Во-вторых, в современном мире маленький человек живет и развивается, окруженный множеством разнообразных источников сильного воздействия на него как позитивного, так и негативного характера, которые ежедневно обрушиваются на неокрепший интеллект и чувства ребенка, на его еще только формирующуюся сферу нравственности.

В-третьих, само по себе образование не гарантирует высокого уровня нравственной воспитанности, ибо воспитанность – это качество личности, определяющее в повседневном поведении человека его отношение к другим людям на основе уважения и доброжелательности.

В-четвертых, вооружение нравственными знаниями важно и потому, что они не только информируют младшего школьника о нормах поведения, утверждаемых в современном обществе, но и дают представления о нарушениях норм или последствиях различных поступков для окружающих людей.

Истинное счастье человека состоит в полном раскрытии своих творческих способностей и потенциала, в обогащении духовной жизни и в осознании значимости дела, которому он посвящает все свои усилия. Формирование моральных качеств требует не только развития морального сознания и эмоций, но и активного участия учеников в различных видах деятельности, которые позволяют им проявить свою моральность.

Уровень их морального воспитания проявляется в этих взаимоотношениях во время деятельности.

Нравственные черты предполагают отношения к обществу, работе, людям и самому себе. Поэтому проблема формирования нравственных качеств интересовала многих педагогов всегда. Например, главное достижение педагогики Я. А. Коменского состоит в том, что он пришел к выводу о существовании объективных закономерностей образовательного процесса.

Призывая к формированию личности в соответствии с идеалами добра и общественной пользы, Я. А. Коменский уделял особое внимание вопросам нравственного воспитания. Все его основные работы, особенно «Великая дидактика» и «Вселенский Собор», проникнуты Высшей верой в человеческую личность, расцвет которой всегда был заветной его мечтой [3].

А. С. Макаренко подчеркивал: «... мы всегда имеем дело с отношением, поскольку именно отношение является объектом нашей педагогической работы, но мы всегда сталкиваемся с двойным объектом-индивидом и обществом. Совершенно невозможно отключить личность, изолировать ее, вывести из отношений...» [4, с. 6].

Этим вопросом интересовался и известный педагог В. А. Сухомлинский, который на практике разрабатывал собственные подходы к решению этой проблемы. Например, в своей книге «Павлышская средняя школа» он подчеркивал, что ребенок проводит значительную часть времени в общении с другими людьми – в школе с одноклассниками и остальное время со взрослыми. Поэтому важно, чтобы ребенок помнил, что вокруг него всегда много разнообразных людей.

«Общечеловеческие нормы нравственного поведения становятся личной совестью человека только в том случае, если его активная деятельность носит ярко выраженный характер социальных действий, то есть учит школьника, совершая общественный поступок, выражать свое отношение к людям» [5, с. 11].

Воспитание – это искусство, заключающееся в способности воспитуемого ребенка придавать человеческий смысл предметам своей жизни и проявлять в них человеческие качества – разум, мудрость и любовь к людям. Если не воспитывать эти качества, ребенок не сможет понять тонкость и чувствительность восприятия, присущие человеческому существу.

Для того чтобы лучше понять процесс зарождения нравственных качеств, необходимо разобрать его сущность и представить теоретическое обоснование понятия «нравственное воспитание».

В «Толковом словаре» С. И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой нравственное воспитание – «это воспитание внутренних качеств, которыми руководствуется человек, этических норм; правил поведения, определяемых этими качествами» [6, с. 120].

Ключевая роль в общем развитии личности принадлежит формированию нравственных качеств. Этот процесс является частью воспитания, направленного на развитие детей и формирование их отношения к различным аспектам жизни - от общества и государства до работы и самого себя. Задача педагогов заключается в том, чтобы превратить общественные требования во внутренние стимулы для каждого ребенка, такие как долг, честь, совесть и достоинство.

С самого рождения человек начинает формирование своих моральных качеств. Для того, чтобы воспитывать в детях моральные устои, мы с самого детства закладываем основы морали, формируем базовые представления и прививаем элементарные навыки нравственного поведения. В младшем и среднем школьном возрасте эти формы поведения и отношений со взрослыми и сверстниками, основанные на базовых знаниях и чувствах морали, становятся основой для всего последующего поведения, сознания, чувств и отношений в старшей школе. Образование на разных этапах тесно связано между собой. Основной целью морального воспитания является позитивный моральный

опыт детей. Основная работа по воспитанию происходит в повседневной жизни ребенка, где он учится следовать моральным нормам, правилам и принципам, видя их необходимостью. Деятельность школьников, связанная с интересами общества и его жизнью, считается нравственной. Моральные принципы пронизывают все сферы практической, эмоциональной и интеллектуальной деятельности ребенка. Независимо от того, занимаются ли они учебой, играют на дворе школы или помогают в городском парке, их поведение отражает определенные моральные качества, как положительные, так и отрицательные.

Однако знания моральных норм сами по себе еще не являются показателем воспитанности ребенка. Важно, чтобы эти нормы стали мотивом для поведения каждого ребенка, чтобы в любой ситуации они без колебаний принимали правильные решения, соответствующие общепризнанным правилам и нормам поведения. Таким образом, дети проявляют самостоятельность, саморегуляцию и самоорганизацию, но активная социальная позиция еще не полностью сформирована. Поэтому очень важно формировать нравственные качества на этом этапе, так как именно в этом возрасте закладывается основа воспитания личностных качеств ребенка. Формирование нравственных качеств следует рассматривать как особый аспект воспитания, который является неотъемлемой частью образовательного процесса, проводимого в школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахметжанова, Г.В. Инновационные подходы формирования готовности личности к педагогической деятельности / Г.В. Ахметжанова // Вектор Науки ТГУ. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2009– №1 (23). – С. 302-304.
2. Сवादковский, И.Ф. Нравственное воспитание / И.Ф. Сवादковский - М.: Педагогика, 1972г. - 144 с.
3. Коменский, Ян Амос. Учитель учителей («Материнская школа», «Великая дидактика» и др. произв. с сокращ.) / Я.А. Коменский – М.: Карапуз, 2017 – 288 с.
4. Фролов, А.А. А.С. Макаренко в СССР, России и мире: Историография освоения и разработки его наследия (1939-2005 гг., критический анализ) / А.А. Фролов — Нижний Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2016 – 417 с.
5. Сухомлинский, В. А. Павлышская средняя школа. Обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе / В.А. Сухомлинский – Москва.: Просвещение, 1969 – 396 с.
6. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю.Шведова – Российская АН.;Российский фонд школы;- 2-е изд., испр. и доп.- М.:АЗЪ,1994-928с.

MORAL EDUCATION AS A SUBJECT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH

Annotation. This article examines the moral education of schoolchildren as a subject of psychological and pedagogical research. The main interpretations of the concepts of «morality» and «ethics» have been identified, and it has been established that moral principles permeate all areas of a child's practical, emotional and intellectual activity.

Key words: morality, moral, ethics, education, organization.

Seryozhenko P.S.

Scientific adviser: Prikhodchenko E.I. D. pedagogical N., Prof.

Donetsk State University

E-mail: Sspolina@yandex.ru

УДК 376

ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ

Серняк А.О.

*Научный руководитель: Попова Н.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация: В данной работе рассмотрены особенности трудового воспитания старших дошкольников с легкой степенью умственной отсталости. Раскрыты современные технологии и методы трудового воспитания детей изучаемой категории. Предложены рекомендации для воспитателей в организации трудовой деятельности старших дошкольников с легкой степенью умственной отсталости.

Ключевые слова: трудовое воспитание, трудовое обучение, умственная отсталость, старшие дошкольники, технологии, методы.

Умственная отсталость — это стойкое и необратимое недоразвитие уровня психической и интеллектуальной деятельности, связанное с врожденной или приобретенной органической патологией головного мозга. Наряду с интеллектуальными нарушениями всегда отмечается недостаточное развитие аффективной и эмоциональной сфер, речи и личности в целом[1].

С самого начала развития олигофренопедагогики роль труда понималась по-разному, хотя участие умственно отсталых детей в трудовой деятельности признавалось одним из главных условий их подготовки к самостоятельной жизни. В одних случаях труд рассматривался как средство физического, умственного и нравственного воспитания (Э.Сеген), в других – как средство активизации учебной деятельности (Ж. Демор).

Дети старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости относительно самостоятельны в самообслуживании и в повседневной жизни, владеют элементарными культурно-гигиеническими навыками, но равнодушны к собственным достижениям. Восприятие замедленно и фрагментарно. Сенсорные зоны развиты слабо и не учитывают пространственные признаки предметов. Речь редко включается в процесс деятельности и не оказывает на него должного организующего и координирующего влияния на нее. Представления детей с интеллектуальной недостаточностью фрагментарны и неточны, с выраженной склонностью к аналогии и быстрому сглаживанию и забыванию. Эмоциональные особенности таковы, что одни дети не выражают своих эмоций (они вялые, пассивные), а другие, наоборот, не умеют контролировать свои эмоции в любых ситуациях и проявляют чрезмерные эмоциональные реакции. В свободной деятельности дети чаще всего крайне несамостоятельны и безынициативны. Поскольку неполноценное развитие умственно отсталых детей препятствует формированию определенных трудовых навыков, то трудовое воспитание является важным направлением дошкольной олигофренопедагогики. Успешное формирование личности может происходить только на основе разумно организованного сочетания воспитательной работы с практической трудовой деятельностью.

В работах педагогов И.П. Акименко, А.Н. Гработова, М.И. Кузьмицкой, А.С. Макаренко, К.Д. Ушинского, С.Л. Рубинштейна, изучавших проблемы трудового воспитания умственно отсталых детей, отмечается, что трудовое воспитание, правильно организованное педагогически, является эффективным средством коррекции недостатков в развитии умственной деятельности старших дошкольников с нарушениями интеллекта.

Цель статьи: изучить систему трудового воспитания старших дошкольников с легкой степенью умственной отсталости и предложить рекомендации по ее совершенствованию.

Подготовка ребенка к труду является одним из важных аспектов социальной адаптации и комплексной реабилитации детей с нарушением интеллекта, направленный на достижение ощущения социального комфорта и чувства равенства в обществе, который не только обеспечивает наиболее полноценную интеграцию лиц с легкой умственной отсталостью в общество, но и способствует улучшению их морально–психологического состояния, дает им возможность быть полноценным членом общества. В работах Е.А. Стребелевой, А.А. Катаевой и других авторов, занимавшихся вопросами трудового воспитания умственно отсталых детей, подчеркивается, что правильно организованное трудовое воспитание и обучение является весьма высокоэффективным средством коррекции недостатков в развитии умственной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. [1].

Несмотря на то, что формы трудового воспитания весьма разнообразны, но осуществление связано с тремя видами трудовой деятельности- учебной, бытовой и общественно полезной, каждый из которых при правильной организации может корректировать личностное развитие ребенка. Большинство детей, имеющих умственную отсталость, способны к формированию автоматических навыков выполнения простых трудовых операций, но процесс формирования навыков протекает замедленно.

Участие детей в труде должно осуществляться с учетом их физиологических особенностей, психики, интересов и возможностей. Включаясь в труд, дети вступают в межличностные отношения с предметами, средствами и результатами труда с самим трудом и его участниками. На основе отношений, возникающих в труде, формируются личностные качества. Отношение воспитанников к процессу труда имеет решающее значение в формировании таких качеств личности, как настойчивость, трудолюбие, внимательность, справедливость, добросовестность, организованность, целеустремленность, исполнительность, дисциплинированность и самокритичность.

Для поддержания интереса у детей к трудовой деятельности необходимо найти эффективные методы воспитательного воздействия, позволяющие детям стать главными действующими лицами в собственной деятельности. Использование современных форм работы в трудовом воспитании дошкольников направлено на повышение эффективности и результативности детского труда, формирование у детей сознательного отношения к труду.

Трудовое воспитание умственно отсталых детей является сложным в силу их психофизических недостатков и должно основываться на индивидуальном подходе к каждому воспитаннику, целесообразном сочетании различных методов трудового обучения.—Рассмотрим наиболее эффективные методы и технологии, используемые в трудовом воспитании детей с легкой умственной отсталостью.

1. Метод проектов. Применение метода проектов в развитии трудовой деятельности способствует повышению уровня общего развития детей, расширению их интересов, проявлению простейших форм сотрудничества, формированию нравственных качеств, как трудолюбие, самостоятельность, чувство ответственности и долга за порученное дело. В процессе реализации проектов трудовой направленности повышает физическая и умственная активность детей. Высшим критерием оценки итоговой деятельности по результатам проекта является осознание детьми своего долга и закрепление в них заботы о других. Такое поведение детей свидетельствует об их инициативности и самостоятельности в выполнении трудовых поручений, о желании найти работу и выполнить ее самостоятельно, о готовности делать приятное другим.

К особым видам проектной деятельности относятся проекты, направленные на решение трудовых задач, связанных с работой на природе. Это не только уход за растительным и животным миром, выращивание овощей на огороде и благоустройство территории, но и умение оценить результаты труда. Таким образом, проекты, связанные с работой на природе, оказывают благотворное влияние не только на развитие трудовых

навыков детей, но и на воспитание их нравственных чувств, закладывая основы экологического воспитания[2].

2. Игровые технологии. Труд детей тесно связан с игрой. Поэтому трудовое воспитание дошкольников происходит через игровую деятельность.

Для формирования целенаправленной трудовой деятельности в играх важно не только то, что и как делают дети, но и зачем и с какой целью. Мотивации бывают разные: потребность в положительной обратной связи со взрослыми; самоутверждение; потребность в общении со взрослыми; желание чему-то научиться; социальная мотивация. Для обеспечения приобретения навыков целесообразно организовывать дидактические, сюжетно-ролевые игры, создавать игровые ситуации, в которых детям интересно и мотивированно выполнить все действия, необходимые для приобретения трудовых навыков. Например, навыки самообслуживания (одевание, раздевание) закрепляются в играх с куклами, где дети многократно раздевают, одевают и укладывают их спать (игровые ситуации «Накормим куклу», «Оденем куклу на прогулку») [3]. Большую роль в трудовом воспитании дошкольников с легкой умственной отсталостью играют сюжетно-ролевые игры. Немаловажным является процесс руководства сюжетно-ролевой игрой, и он должен быть построен таким образом, чтобы развитие игровых навыков органично сочеталось с воспитанием и образованием у детей трудовой деятельности. Исходя из этого принципа, можно выделить три группы методов.

Первая группа предполагает формирование у детей знаний, впечатлений и представлений об окружающей жизни. К таким методам относятся: наблюдения, экскурсии, эмоционально-выразительное чтение художественной литературы, беседы, беседа-рассказ с использованием иллюстративного материала о труде взрослых и их взаимоотношениях в процессе его, рассказы воспитателей и демонстрация специально подробных фотографий, картин и репродукций о событиях происходящих в стране, составление детьми рассказов на определенные темы, связанные с наблюдениями окружающей жизни, личные беседы детьми для уточнения их знаний и представлений о явлениях общественной жизни и нравственных категориях, инсценировка литературных произведений с использованием игрушечных или кукольных персонажей, этические беседы.

Вторая группа — это методы, способствующие формированию и развитию игры. Важной частью этого явления непосредственное участие педагога в творческих играх. Кроме того, педагог активно помогает ребенку реализовать знания, полученные на занятиях, через предложения, напоминания, советы, подбор игрового материала, беседы об игровых идеях, разработку содержания игры, поведение итогов. Если ребенок уверен в себе, важно научить его критически оценивать свои ответы. Застенчивых и нерешительных детей нужно поддерживать в любой его инициативе.

Третья группа — это способы обучения детей конструированию из строительных материалов и игре с игрушками. К этой группе относятся такие методы и приемы, как совместные поделки воспитателя и детей; рассматривание образца воспитателя, показ приемов конструирования; использование фотографий, схем, таблиц, детских поделок[4].

3. Информационно-коммуникативные технологии. Представление информации на экране в игровой форме может вызвать большой интерес у детей дошкольного возраста и повысить уровень их восприятия материала за счет увеличения количества иллюстративного материала. Использование мультимедийных презентаций обеспечивает наглядность и способствует узнаванию и лучшему запоминанию материала, что очень важно, учитывая наглядно-образное мышление детей дошкольного возраста. С помощью компьютеров можно моделировать жизненные ситуации, которые невозможно или сложно показать в ходе текущей образовательной деятельности. Разнообразие игр, упражнений, просмотров презентаций, видеофильмов, мультфильмов и игр на основе ИКТ позволяет с интересом решать задачи трудового воспитания. Например, дидактические игры с использованием ИКТ, знакомящие детей с трудом взрослых, могут способствовать

формированию у них представлений о мире предметов, созданных руками человека, показать им значимость профессиональной деятельности взрослых для общества и детей [5].

В трудовой деятельности детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости использование систематической работы с применением приемов и методов, способствует развитию таких личностных качеств, как чувство долга, товарищества, ответственность за порученное дело, настойчивость, добросовестность и честность, помогают поддерживать интерес к деятельности, повышают результаты труда, а также с их помощью происходит повышение уровня общего развития воспитанников.

В процессе реализации трудовой деятельности у детей наблюдается улучшение как физического состояния, так и умственной активности, также трудовая деятельность позволяет вовлечь ребенка в процессы, оказывающие положительное влияние на весь организм ребенка. Дети приобретают необходимые навыки личной гигиены, вырабатывают привычку следить за чистотой помещения, что создает условия для здорового образа жизни.

Трудовое воспитание в детском саду — это ознакомление детей с трудом взрослых и знакомство с доступными им видами трудовой деятельности. В процессе ознакомления детей с трудом взрослых воспитатели формируют у них положительное отношение к труду, бережное отношение к его результатам, желание посильно помогать взрослым.

С целью оказания методической помощи воспитателям в организации трудовой деятельности старших дошкольников с легкой степенью умственной отсталости, нами разработаны следующие рекомендации.

1. Трудовая нагрузка на детей должна соответствовать их возрасту и индивидуальным особенностям.
2. Воспитатели должны быть примером для детей при выполнении любого вида работ.
3. Целесообразно применять игровые подходы к трудовой деятельности, что помогает сблизить в труде как детей, так и родителей.
4. Необходимо активизировать участие родителей в трудовой деятельности. Совместная деятельность способствует воспитанию трудолюбия, повышает самооценку, делает их более самостоятельными, придает им уверенности в себе и своих силах. Реализовать совместную работу можно через увеличение совместных с родителями и детьми мероприятий по формированию у детей позитивных установок к различным видам труда и творчества; совместные творческие выставки поделок; оформление групповых комнат к праздникам.
5. Создание для родителей стенгазет и наглядной информации, мастер-классы для родителей.
6. Для организации трудовой деятельности можно использовать и труд в природе. Такая деятельность способствует развитию коллективизма у детей. Например, при групповой работе в этой возрастной группе вместе выращивают растения и ухаживают за ними.
7. Развивать активную позицию в различных видах трудовой деятельности. Главные условия для этого- помощь детям найти интересные виды трудовой деятельности и расширять спектр посильных трудовых обязанностей.
8. Основная задача педагога- поиск средств, форм и методов эффективного воспитательного взаимодействия.
9. В процессе изготовления поделок формируются все умения и навыки детей, и чем разнообразнее тематика и используемые материалы, тем выше уровень навыков и умений ручного труда. Все это должно быть учтено воспитателем при составлении перспективного плана работы по ручному труду.
10. Для занятий подбор оборудования должен быть удобным и соответствовать возможностям детей. Размещение оборудования должно осуществляться таким

образом, чтобы ребенок мог беспрепятственно его взять и использовать, положить на место.

При соблюдении педагогами условий, описанных в методических рекомендациях, можно повысить уровень трудового обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

Таким образом, трудовое воспитание — это процесс организации и стимулирования разнообразной трудовой деятельности детей, формирующий у них добросовестное отношение к выполняемой работе, проявление инициативы, творчества, стремление к достижению высоких результатов. Педагогу для формирования трудолюбия необходимо научить детей ставить цели, находить пути их достижения и получать соответствующие целям результаты. Необходимо развивать, углублять и закреплять у детей представления о труде взрослых, воспитывать интерес и уважение к труду. Формирование у детей желания и умения трудиться поможет решить важные социальные задачи в развитии их личности. Трудовое и нравственное воспитание детей, формирование активного человеческого образа может быть достигнуто только совместными усилиями семьи и общества.

Система трудового воспитания является одной из наиболее важных и значимых в процессе общего развития умственно отсталого ребенка. В связи с этим, система трудового воспитания, выражается в различных аспектах: овладение навыками самообслуживания, ручного и общественно-полезного труда, производственной деятельностью. Это не только трудовые занятия, на которых дети приобретают конкретные навыки, но и занятия, на которых дети решают многие познавательные, социальные и нравственные задачи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Певзнер, М. С. Основные направления изучения олигофрении /М. С.Певзнер. – М., 1970. – 155 с
2. Васильева, М.А. Трудовое воспитание / М.А.Васильева // Дошкольное воспитание. - 2005. - №4. - С.18.
3. Козлова, С.А. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников: Учеб. пособие / С.А.Козлова, Н.К.Дедовских, В.Д.Калишенко и др.; Под ред. С.А. Козловой. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 144 с.
4. Гаврилушкина, О. П., Соколова, Н.Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. / О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова. - — М., 2002.
5. Година Г.Н. Воспитание положительного отношения к труду/ Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников/ Под ред. А.М.Виноградовой.М.: Просвещение, 1998.

LABOR EDUCATION AND TRAINING OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH A MILD DEGREE OF MENTAL RETARDATION

Abstract: In this paper, the features of labor education of older preschoolers with a mild degree of mental retardation are considered. Modern technologies and methods of labor education of children of the studied category are revealed. Recommendations are offered for educators in the organization of work activities of older preschoolers with a mild degree of mental retardation.

Keywords: labor education, labor training, mental retardation, senior preschoolers, technologies, methods.

Sernyak A.O.

Scientific adviser: senior lecturer Popova N.V.

Donetsk State University

E-mail: nastyaserniak@gmail.com

УДК 326

РОЛЬ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Скороходова Е.В.

*Научный руководитель: Савенкова Ю.Я., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной работе рассматривается проблема воспитания детей с нарушениями зрения в семье, анализируются составляющие коррекционной помощи и их необходимость для семей детей с нарушением зрения, а также рассматривается необходимость вовлечение родителей в образовательную среду.

Ключевые слова: семья, воспитание, ребенок с нарушением зрения, коррекционная работа, специалисты.

Исторически выделяют два направления воспитания детей: в обществе и в семье. На сегодняшний день существует множество фактов и литературы, утверждающими, что, не нанеся вреда развитию личности ребенка, отказаться от семейного воспитания невозможно, поскольку его сила и эффективность несопоставимы с любым, даже очень квалифицированным обучением в детском саду или школе.

Проблемой воспитания ребенка с нарушением зрения в семье, и изучением вопроса роли семьи в жизни детей с нарушением зрения занимались такие ученые как Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская, Т. А. Фалькович, Н. С. Толстоухова, Л. А. Обухова, В. М. Минияров, Ю. Б. Гиппенрейтер, В.В. Ткачева, В. А. Феоктистова, Л. И. Солнцева, Э.Г. Эйдемиллер, В.П. Юстицкий, Т.М. Мишина, В.П. Сугдуллаев, Е.М. Мастюкова, Л.И. Аксенова, М.М. Семаго, И.В. Соломатина, В.Д. Никулина, А.М. Витковская.

Семья - это первый социальный институт, с которым любой ребенок встречается в жизни, частью которого он является. Центральное место в воспитании ребёнка занимает семья. Именно семья является фундаментом формирования мировоззрения, чувств, социально-нравственного облика, нравственных норм, поведения и личности малыша. Именно в семье воспитание ребенка должно основываться на любви, традициях, личном примере взрослых. И с какой бы стороны мы не пытались подойти к этому вопросу, ответ всегда будет таков, что важнейшую роль в формировании личности ребенка на разных этапах его развития играет семья. Для ребёнка семья - это среда, в которой созданы все условия для его психического, физического, интеллектуального и эмоционального развития.

У детей дошкольного возраста с нарушениями зрения есть множество специфических особенностей развития, поэтому и способ помощи им со стороны семьи отличается от помощи ребенку с нормальным зрением. Можно заметить, что полная или же частичная потеря зрения у детей происходит в разное время. Но родители не должны забывать, что от их поведения и реакции на нарушение зрения у ребенка так или иначе зависит формирование личности ребенка, отношение к другим людям и к самому себе. Позиция ребенка с расстройством в семье, его отношения с родными могут как положительно сказаться на развитии эмоционально-волевых качеств и психической устойчивости ребенка, либо же сказаться негативно и сделать его эмоционально неустойчивым и развить у него негативные стороны личности. Когда ребенок постоянно слышит грустные слова от родителей о своем дефекте или мнения о том, какие препятствия ждут его в будущем, то такой акцент на дефекте невольно заставляет его сосредоточить внимание на себе как на человеке с особыми потребностями. Также не следует рассказывать о своих трудностях в присутствии других, так как это может привести к обиде и жалости к себе [6].

К плохому отношению к слабовидящему ребенку в семье можно отнести как чрезмерную опеку, так и, отсутствия внимания к нему.

В первом случае родители из жалости уделяют ребенку слишком много внимания и помогают там, где он мог бы справиться и сам без их вмешательства. Они пытаются все сделать за него, тем самым лишая его возможности быть самостоятельным: накормить, одеть, купать в том возрасте, когда дети с нормой зрения справляются самостоятельно; их не учат убирать игрушки, книги, заправлять постель или выполнять другие виды самообслуживания и помощи по дому; ему покупают все что он хочет в любых количествах, пытаясь тем самым, компенсировать его дефект, сделать его жизнь краше, которая как они считают, лишена всяких красок, счастья и радостей.

Следовательно, они предъявляют меньше требований к нему, тем самым изолировав ребенка от множества трудностей, с которыми ребенку рано или поздно все же придется столкнуться, родители не дают возможности проявить инициативу и самостоятельность, а также мешают своевременному развитию навыков самообслуживания [7].

Во втором случае, родные и окружающие люди в открытую выражают своё недовольство ребенком, делая акцент на его неполноценности, они сердятся из-за его ошибок и неловкости, не уделяют ему достаточного внимания. Постоянные упоминания об этом как следствие делают ребенка безразличным, раздражительным и формируют у ребенка замкнутость и отчуждённость.

Также довольно часто родители детей с нарушениями зрения, помимо вышеперечисленных проблем, встречаются с трудностями объективного характера: дети, которым постоянно оказывалась помощь, выражают протест и не хотят выполнять работу, требующую от них каких-либо усилий и самостоятельности, не выражают заинтересованности к урокам, желания чему-то научиться [4].

В настоящее время актуальными задачами продолжают оставаться индивидуальная работа с семьей, дифференцированный подход к семьям разного типа, участие педагогов в психолого-педагогическом просвещении родителей, изучение семей, их воспитательных возможностей, вовлечение родителей в образовательную работу специализированных учреждений [3].

Мы считаем, что родителям нужно присутствовать на занятиях тифлопедагога, возможно не на всех, но на тех, что рекомендует тифлопедагог, точно нужно присутствовать. Присутствуя на таких занятиях, родители могут наблюдать за тем, как тифлопедагог работает с их ребенком, тем самым, сами обучаются новым методам, методикам и приемам работы со своим ребенком, родители могут увидеть, посмотреть со стороны как продвигается процесс обучения их ребенка, так как занятия ребенка с родителями и с тифлопедагогом имеют отличия в поведении ребенка. В ходе изученной литературы было замечено, что многие ученые (Л.С. Волкова) утверждают, что с родителя и с посторонними людьми ребенок ведет себя совсем иначе [1, 8].

Проанализировав литературные источники по теме исследования, мы сделали вывод, что родителям детей дошкольного возраста с нарушениями зрения просто необходимо посещать психолога, ходить на консультации, так как родители сталкиваются со многими трудностями при воспитании ребенка с нарушенным зрением, с которыми требуется помощь. Какие же трудности могут возникнуть? Мы считаем, что родители таких детей сталкиваются с такими трудностями как стресс, вечное переживание за своего ребенка, за таким ребенком постоянно нужно присматривать, а у многих родителей на это не хватает времени, ведь у них работа, какие-то хозяйственные дела, из-за этого сильнее устаешь и физически, и морально. Также трудности могут проявляться в вечных ссорах в семье, кто должен смотреть за ребенком мать или отец. Такому ребенку нужно больше внимания, больше времени, а это естественно сильнее сказывается на усталости, не редко родителям таких детей как они говорят нужен «перерыв», «отдых». Также могут возникнуть финансовые трудности, такому ребенку нужно больше занятий со специалистами, различные ассистивные технологии, коррекционные занятия, которые

не мало стоят, следовательно нужно больше денег, а это значит, что нужно больше работать и как следствие опять не хватает времени на ребенка. Либо же они, наоборот, по причине того, что кто-то один из родителей или же оба сидят с ребенком дома, нет работы или же они не могут найти работу, которая бы их устроила, чтобы можно было совмещать уход за ребенком и работу [7, 9].

Коррекционная работа с родителями детей дошкольного возраста с нарушениями зрения важна и нужна не только для восстановления благополучия и работоспособности родителей, но прежде всего для возникновения адекватного подхода к состоянию ребенка и его коррекции. Увеличение количества детей с дефектами зрения указывает на необходимость выделения процесса консультирования как особого вида коррекционной работы с семьей таких детей [5, 8].

Работа с родителями – является важной частью процесса психологической поддержки семей детей с дефектами зрения; специалист сталкивается с трудностями, когда ему необходимо проинформировать родителей о проблемах ребенка и дать прогноз его дальнейшего развития и обучения [2].

Смутные и зачастую неосознанные подозрения в отношении болезни ребенка могут проявляться в эмоциональном отказе родителей от консультирования. В таких случаях они чаще всего скрывают симптомы, неблагоприятные для развития ребенка, или акцентировать, что сами абсолютно здоровы. Большинство родителей испытывают резкую потребность в помощи специалистов по воспитанию, обучению и развитию детей с нарушениями зрения [2, 5].

Не обсуждается важность семейной атмосферы для развития ребенка дошкольного возраста с нарушением зрения, позволяющей ему социализироваться и адаптироваться в обществе. Помимо, вышеупомянутых трудностей, родители подвергаются очень сильным эмоциональным сложностям и изменениям, которые связаны с тем, чтобы преодолеть в себе психологический стресс, без чего невозможно решение проблем, связанных с воспитанием такого ребенка.

Мы обозначили ряд сложностей:

– родители стесняются своего ребенка, они всячески пытаются спрятать и отгородить его от знакомых, не поддерживают и не затрагивают тему детей на работе и не только; перестают ходить в гости и приглашать друзей к себе домой, придерживаются затворнического образа жизни;

– ребенка видят ребенка, как жертву обстоятельств, как того, кого обделила судьба, как того, кто совершенно не справится без помощи.

Взрослые близкие ребенку люди, чрезмерно опекают ребенка, делают все за него, лишая его тем самым возможности быть самостоятельным, что может повлечь за собой серьезные разочарования в будущем. Излишняя опека, влечет к формированию нездоровой тепличной среды, существенно вредящей развитию ребенка;

– родители испытывают сильное чувство «вины» к ребенку, и как следствие засыпают его подарками.

Часто в таких семьях существует эмоциональное отчуждение между членами семьи. Благополучие ребенка в семье (он ухожен, хорошо одет) только кажущееся. Ребенок одинок, чувствует свою ненужность.

Поэтому мы разработали следующие рекомендации для родителей детей с нарушениями зрения.

1. Тепло, которое объединяет всех членов семьи. Потребность ребенка в общении тесно связана с его потребностью в ласке. Потребность в ласке, потребность в одобрении и поощрении у слабовидящего ребенка также сильна и важна, как потребность в любви. Родительская привязанность смягчает характер ребенка, провоцирует контакт, создает тот баланс, без которого невозможны продуктивное воспитание и обучение. Теплые и дружеские взаимоотношения с семьей дают ребенку ощущение защищенности,

спокойствия и раскрепощенной свободы, необходимое для оптимального развития дошкольника с нарушением зрения.

2. Уважение к личности всех членов семьи, в том числе к личности ребенка с нарушением (в словах ребенка не сомневаются, его способности и возможности не принижаются, выслушивается его мнение и рассуждения, при необходимости делаются поправки и разъяснения, но при этом не унижая его). Все это способствует развитию у ребенка нормального уровня самооценки. Ребенок является полноправным участником в семейных отношениях.

3. Безусловная родительская любовь, безоговорочное принятие ребенка семьей. Высокие требования к ребенку без учета недостатков, основанные на любви и уважении к ребенку. Следовательно, регулирование и контроль за поведением ребенка осуществляются деликатно и предельно рационально, включая соответствующую строгость и бескомпромиссное подчинение моральным законам. В данном случае речь идет не столько о наказании, сколько об умении научить ребенка тому, что хорошо и правильно.

4. Развитие положительных качеств и индивидуальных достоинств ребенка – это умение своевременно хвалить ребенка, а главное, за его труд (особенно за то, что он делает хорошо). При такой оценке деятельности ребенка взрослым процесс обучения слабовидящего ребенка становится для него самого более радостным и интересным, способствуя тем самым максимальному компенсаторному эффекту.

5. Способность родных требовать от себя даже не столько же, а больше, чем от своего ребенка; постоянно проверять и контролировать себя: прав ли я, правильно ли я поступил, позволю ли я своему плохому настроению перекинуться на ребенка и т. д. у таких родителей имеется постоянное стремление к самосовершенствованию. Это стремление обеспечивает им, как и всей семье, постоянное поступательное движение к наилучшему.

6. Привлечение дошкольника с нарушенным зрением постоянно маленькими шажками к способности обслуживать себя самому, к работе по дому, помогающей взрослым, а также специально организованные занятия по пространственной ориентации, дидактические игры и упражнения, способствующие развитию его интеллектуальных способностей. В такой семье ребенка поощряют взрослые, а затем он сам радуется от того, что преодолел все трудности сам, от исследования, от действий, которые выбрал сам.

Соблюдение данных рекомендаций способствуют созданию сотрудничества типа взаимоотношений в семье, атмосферы любви, взаимоуважения и понимания, а также успешному развитию дошкольника с нарушением зрения как личности в целом.

От того, как организовать жизнь ребенка дошкольного возраста с нарушением зрения в семье, зависит то, как сформируется он как личность, каких успехов в учебе, благополучия в группе сверстников, в широком круге общения он достигнет [10].

Итак, подводя итоги, мы можем утверждать, что семья играет очень важную роль в воспитании ребенка с нарушением зрения, так как те, с кого ребенок берет пример, те с кем ребенок проводит больше всего времени, и те в ком ребенок больше всего нуждается. Работа с родителями также является очень важной составляющей процесса психологической помощи семьям детей с нарушением зрения, так как многие родители либо не могут принять нарушение ребенка, либо не знают, как правильно воспитывать ребенка с нарушением зрения, нуждаются в консультации, советах, помощи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Психология воспитания детей с нарушением зрения / Под ред. Солнцевой Л.И. и Денискиной В.З. М.: Налоговый вестник, 2004.
2. Сагдуллаев В.П. О проблемах отношений в семьях, имеющих детей с отклонениями в развитии.// Дефектология.- 1996. – № 3. – С. 42-50.
3. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. М.: Владос, 2003.
4. В помощь родителям детей, имеющих нарушения зрения и слуха / Под ред. И.В. Саломатиной. – М.: РГБС, 2002.
5. Аксенова Л.И. Социально–педагогические основы организации комплексной помощи семьям, имеющим детей с отклонениями в развитии: автореф.дис...канд. Пед. наук / А. М. Аксенова., М.: 1999. – 18 с.
6. Семаго М.М. Консультирование семей, имеющих детей с аномалиями развития// Психотерапия в дефектологии., 1992. – С. 13-21.
7. Ткачева В.В. О некоторых проблемах семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии // Дефектология, 1998, №4, С.3-9.
8. Никулина В.Д. Программа психокоррекционной работы с семьями, воспитывающими детей с тяжелыми нарушениями зрения // Воспитание и обучение детей с недостатками развития. – 2002. - № 3.
9. Витковская А.М. Основные направления работы с родителями детей раннего возраста с тяжелыми нарушениями зрения // Дефектология. – 2003. - № 4.
10. Фалькович Т. А., Толстоухова Н. С., Обухова Л. А. Нетрадиционные формы работы с родителями. (Серия «Методическая библиотека») -М., 2005. — 240 с.

THE ROLE OF THE FAMILY IN THE UPBRINGING OF A VISUALLY IMPAIRED CHILD.

Annotation. This paper examines the problem of raising children with visual impairments in the family, analyzes the components of correctional care, their need for families of children with visual impairment, and also considers the need to involve parents in the educational environment.

Keywords: family, upbringing, child with visual impairment, correctional work, specialists.

Skorohodova E.V.

Scientific adviser: Savenkova U.Y. Senior Lecturer, Department of Special Defectology Education
Donetsk National University

E-mail: lizunyaskorohodova@mail.ru

УДК 37.013.2

ВНЕДРЕНИЕ ИДЕЙ К. Д. УШИНСКОГО В ПРАКТИКУ СОВРЕМЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Смоляк Н.А.

Научный руководитель: Алфимов В. Н., д-р.пед.наук, профессор
ФГБОУ ВО «ДонГУ»

Аннотация. В статье раскрыт опыт использования идей великого русского педагога К. Д. Ушинского в современном дошкольном образовании. Эти идеи, связанные трудовым, нравственным, эстетическим воспитанием, развитием творческой личности ребенка дошкольного возраста находят широкое применение в практике его всестороннего формирования.

Ключевые слова: К.Д.Ушинский, идеи основателя научной педагогики в России, современная дошкольная организация, внедрение идей.

«Учение, лишённое всякого интереса и взятое только силой принуждения, убивает в ученике охоту к учению, без которой он далеко не уйдёт». К. Д. Ушинский

Актуальность исследования. Константин Дмитриевич Ушинский – основатель научной педагогики в России, особое внимание обращал на всестороннее воспитание детей. Например, он подчеркивал, что одной из главных задач воспитания детей является труд. Тщательно изучив роль и значение умственного и физического труда в жизни семьи и общества, в нравственном развитии детей младшего возраста, он свои идеи изложил в статье «Труд в его психическом и воспитательном значении». К. Д. Ушинский говорил, что важнейшей целью воспитания детей дошкольного возраста является развитие у ребенка любви, уважения, и привычки к труду. Труд активизирует не только физические силы, но и умственную деятельность [2].

Основная часть. В современном образовании учёные и педагоги не оставляют попытку улучшить качество образования детей, вводятся новые идеи и методы, часто заимствованные из западных систем, которые не всегда подходят для нашей системы обучения и воспитания.

К.Д. Ушинский – родоначальник научного подхода к педагогике в России. Константин Дмитриевич считает, что смешивание различных подходов к обучению приводит к внутренним противоречиям и неэффективности. Ушинский также отмечает проблему внедрения нововведений без предварительного тестирования, что может иметь непредсказуемые последствия для образования в целом.

Роль родного языка актуальна до сих пор. В работах Ушинского «Родное слово» и «О народности в общественном воспитании» мы подчеркнули необходимость воспитания в семье и обществе на основе идеи народности. Константин Дмитриевич считал, что одной из главных задач воспитания детей дошкольного возраста является труд. Педагог тщательно изучил роль и значение умственного и физического труда в жизни семьи и общества, а также в нравственном развитии детей дошкольного возраста. Свои знания и опыт он изложил в статье «Труд в его психическом и воспитательном значении».

В развитии речи детей дошкольного возраста Константин Дмитриевич уделял большое внимание использованию картинок, народных произведений, таких как пословицы, прибаутки и загадки. Он считал, что русские пословицы просты в форме и выражении, но содержат глубокую народную мудрость. Загадки, по его мнению, помогают развивать ум ребенка и стимулируют интересные беседы. Поговорки, прибаутки и скороговорки также способствуют развитию чувства к звуковым

особенностям родного языка у детей [3]. Подчеркнем, что воспитатели современных дошкольных организаций, активно используют названные выше формы и методы по развитию речи дошкольников. Например, в детском саду «Радуга» в подготовительной группе «Фиксики» автор статьи активно применяла различные формы народного творчества, такие как сказки, поговорки, пословицы, загадки и прибаутки, как современные методы развития речи [4]. Детям не только читались такие русские народные сказки как «Репка», «Мужик и медведь», но и предлагалось самим сочинить сказки по К. Д. Ушинскому.

Кроме того, как учил К. Д. Ушинский, детям пересказывались сказки, что способствовало развитию мышления и обогащению языка дошкольника. Загадки развивали любознательность, сообразительность, наблюдательность и логику, их воспитатели применяют каждый день, как во время занятия, так и на прогулке. В свою очередь пословицы развивали память и умение описывать предметы образно. Их также воспитатели применяют в воспитательной деятельности постоянно.

Авторы данного исследования отмечают, что сказки с иллюстрациями действительно являются важным средством воспитания, так как они помогают поддерживать интерес дошкольника и представлять произведение наглядно. Воспитатели справедливо считают, что дошкольников нужно знакомить с окружающим миром, начиная с рассказов о человеке, временах года, животных и растениях. Рассмотрим несколько таких произведений, используемых в современных дошкольных организациях.

В притче Константина Дмитриевича Ушинского «Два плуга» рассказывается о двух плугах, которые начали свою жизнь с одинаковых возможностей. Они являются главными персонажами произведения, но их судьбы были различными. Один плуг всегда лежал без дела в лавке и со временем потерял свой блеск и покрылся ржавчиной. Второй плуг всегда работал вместе с хозяином-землепашцем и благодаря этому сохранял свой внешний вид, в отличие от своего товарища. Дети усвоили, что основная идея рассказа, заключающаяся в том, что работа помогает человеку сохранить активность и продлить жизнь на многие годы, а безделье и лень негативно влияют на здоровье и душевное состояние человека – важный для них опыт, который пригодится в жизни. Данная притча учит детей пониманию важности трудолюбия и активности, что поможет им сохранить свое физическое и душевное благополучие. Человек должен работать и приносить пользу обществу, тогда он будет уважаем и окружающими. Чтобы сохранить свою энергичность и здоровье на долгие годы, необходимо бороться с ленью и не позволять себе постоянно отдыхать.

Педагог считал, что дети дошкольного возраста имеют сильную потребность в активности и стремятся к познанию мира. Не случайно сегодня одним из требований ФГОС ДО является организация элементарной экспериментальной детской деятельности. Воспитатели во время прогулки обращают внимание на осенние листья, их движение на ветках, просят детей объяснить происходящее. Дети собирают листья, играют с ними, проявляя фантазию. Они изображают ветер и вместе с воспитателем читают рифмовку о листопаде. Часто дети замечают, что листья не тонут в луже, поэтому воспитатели проводят игру-эксперимент «Тонет – не тонет» с листьями и камешками, чтобы показать, что легкие предметы не тонут, а тяжелые – наоборот.

Эстетическое воспитание К. Д. Ушинский ставил в прямую связь с нравственным воспитанием детей дошкольного возраста. Детскими чувствами надо руководить, не насилуя их, – указывал он, – надо заботиться о создании окружающей обстановки, удовлетворяющей эстетическим и педагогическим требованиям. «Украшайте, – говорил Ушинский, – комнату дитяти красивыми вещами, но только красота которых доступна ребенку» [1].

Анализ опыта внедрения идей К. Д. Ушинского в практику дошкольного воспитания показал, что в детских садах особо акцентируют внимание на художественно-эстетическом развитии детей младшего возраста. Воспитатели вместе с детьми оформляют интерьер группового помещения, так как знают, что любовь к прекрасному начинается с окружающей обстановки и учат этому воспитанников. В холлах также оформляются тематические выставки детских работ. Подготавливаясь к утренникам, дети с взрослыми украшают музыкальный зал в соответствии с темой праздника. Практически в каждом дошкольном учреждении уголки всегда красиво оформлены с учетом возрастных особенностей детей.

Нельзя не отметить, что К. Д. Ушинский особо обращал внимание на то, что в психической жизни дошкольника большую роль играет воображение. Воображение и фантазия – это важнейшая сторона жизни ребенка, для того чтобы развивать его необходима особая театральная деятельность. В детских садах Донецкой Народной Республики многолетней традицией является проведение театральной недели. Каждая возрастная группа весной готовит свой спектакль и показывает его всем детям сада. Такие игры и представления позволяют детям с большим интересом и легкостью погрузиться в мир фантазии и воображения. При этом дети становятся более открытыми и общительными. Участвуя в различных ролях и ситуациях, они учатся смотреть на себя со стороны и понимать разные характеры и поступки, такие как взаимопомощь, поддержка, и даже жадность и хитрость. Выступления перед аудиторией помогают детям развивать уверенность в себе, социальные навыки и все компоненты речи. Театр приносит радость, развлекает и развивает детей, поэтому они так любят участвовать в театрализованных мероприятиях. Ведь это не только интересно, но и полезно для развития речи, эмоциональной сферы и образования.

Ученый К. Д. Ушинский рекомендовал широко использовать в воспитательной работе с детьми дошкольного возраста народные игры. Он научно обосновал, учитывая психологию малышей, ключевые принципы воспитательного обучения: использование наглядных материалов, упорядоченность и последовательность в обучении, глубокое и прочное усвоение учебного материала детьми, разнообразие методов обучения.

Данной рекомендации воспитатели придерживаются и по сей день. С детьми проводят, например, такую подвижную игру как «Филин и пташки». Цель этой игры заключается в закреплении умения спрыгивать с предметов, приподнятых над землёй, быстро ориентироваться в пространстве и действовать согласно правилам игры.

Идея развития творческого мышления. К. Д. Ушинский подчеркивал важность развития творческого мышления у детей. Анализ опыта показал, что современные дошкольные организации активно применяют методы, которые способствуют развитию у детей воображения, оригинальности и творческого мышления.

Здесь мы подчеркнем, что Константин Дмитриевич отмечал, что воображение играет важную роль в психической жизни детей дошкольного возраста. Это связано с тем, что у них еще недостаточно опыта и знаний, а логическое мышление еще не полностью развито. Характерной особенностью детства является быстрая смена представлений и переход от одного порядка мыслей к другому. Применяемые воспитателями творческие занятия, игры и проектная деятельность позволяют развить творческое мышление, воображение.

Например, в МДОУ «Солнышко» г. Макеевка, активно применяют оригинальную методику развития творческого мышления, которая поощряет любознательность, познавательную инициативу ребенка. Всё это поддерживали его способность к самостоятельному мышлению и высказыванию собственных мыслей и идей через игры и сказки, беседы, обогащает жизненный опыт дошкольников через рассуждения, художественную литературу, обсуждения окружающих предметов.

Идея самостоятельности и ответственности у детей. Современные дошкольные учреждения могут активно способствовать формированию этих качеств у детей, предоставляя им возможность самостоятельно принимать решения, выполнять задания и нести ответственность за свои поступки. На занятиях в группе воспитатели позволяют детям совершать ошибки, но в тоже время обсуждают с ними причины ошибок и помогают им находить способы исправить ситуацию. Внедрение идеи самостоятельности и ответственности у детей – это постоянный процесс, требующий времени и терпения. Это поможет детям развивать навыки, которые они смогут применять во взрослой жизни.

Основной задачей эстетического воспитания является развитие эмоций и чувств человека. Каждый народ имеет свое понимание красоты, поэтому эстетическое воспитание не может существовать отдельно от изучения истории и культуры народа. Это объясняет широкий спектр воздействия на ребенка в области эстетики, которые используются в дошкольной организации: прогулке на природе, труд на участке, демонстрировали отношения с коллегами и родителями дошкольников, изучали различные виды искусства (живопись, музыка, пение), родной язык (народное творчество и литература).

Основным средством для формирования эстетического вкуса, безусловно, является русская классическая литература и народный фольклор. На начальных стадиях обучения фольклорный материал играет важную роль и определяет процесс усвоения знаний, придавая им национальную окраску. Использование народных образов стимулирует усвоение рациональных знаний. В дошкольной системе образования, как показал анализ работы воспитателей, представлены разнообразные формы устного народного творчества, такие как пословицы, поговорки, побаски, шутки, загадки, песни и сказки. Данные формы применяются ежедневно на занятиях, прогулке и т.д. На более поздних этапах обучения фольклорные произведения уступают место классическим шедеврам.

Выводы. Таким образом, воспитание детей младшего возраста в дошкольных организациях, основанное на внедрении идей К. Д. Ушинского, имеет непреходящее значение и служит формированию патриотической личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гончаров, Н. К. Педагогическая система К. Д. Ушинского / Н.К. Гончаров. – М.: Педагогика, 2019. – 272 с.
2. Гукаленко О. В. Наследие К. Д.Ушинского и современность /О.В. Гукаленко// Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. – Т. 2. – № 2 (92). – С. 37-50.
3. Семенов, К.Б. Некоторые аспекты развития идей компетентностного подхода в теории и практике образования / К.Б. Семенов, А.С. Семенова // Актуальные проблемы педагогики и психологии: вызовы XXI века. Сборник научных трудов. Под редакцией Е.И. Артамоновой, Г. Г. Еркибаевой, Л.П. Илларионовой. - Москва, 2020. - С. 164-170.
4. Ушинский, К. Д. Рассказы и сказки / К.Д. Ушинский. – М.: АТС, 2019. – 256 с.

THE INTRODUCTION OF K. D. USHINSKY'S IDEAS INTO THE PRACTICE OF MODERN PRESCHOOL ORGANIZATION

Abstract. The article reveals the experience of using the ideas of the great Russian teacher K. D. Ushinsky in modern preschool education. These ideas related to labor, moral, aesthetic education, and the development of the creative personality of a preschool child are widely used in the practice of its comprehensive formation.

Keywords: K.D.Ushinsky, ideas of the founder of scientific pedagogy in Russia, modern preschool organization, implementation of ideas.

Smolyak N. A.

Scientific adviser: Alfimov V. N. Doctor of Pedagogical Sciences, professor.

Donetsk State University

E-mail: nataliya.smolyak.26@gmail.com

УДК 376.33

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МНЕМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Сотникова Н.А.

*Научный руководитель: Дерипас Н.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной статье проанализировано развитие мнемических процессов у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха. Проведен теоретический анализ мнемических процессов слабослышащих на основе работ отечественных и зарубежных ученых. Проанализированы результаты экспериментального изучения особенностей мнемических процессов у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха.

Ключевые слова: мнемические процессы, память, дети младшего школьного возраста, нарушение слуха.

Введение. В настоящее время проблема развития памяти учащихся младших классов с нарушением слуха, является насущной и важной. В этом возрасте происходят важные изменения в психике детей. Появляется новый ведущий вид деятельности – обучение, в результате чего меняется развитие процессов познания, включая и память.

Следует указать, что характерной особенностью детей с нарушениями слуха является расстройство функции восприятия и запоминания информации. По этой причине у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха, снижена эффективность развития познавательной и социальной сферы, что напрямую влияет на качество усвоения школьных знаний и умений.

Основная часть. Еще древние философы, а именно Платон, Аристотель, Сократ, Демокрит и др., так или иначе обращались к вопросу о памяти. Так Платон (427 – 347 гг. до н.э.) был первым из мыслителей, который обратил внимание на важность памяти в познавательной активности человека. Аристотель написал труд «О памяти и припоминании», где описал проблемы, которые продолжают быть актуальными для современной психологической и педагогической науки.

В наше время изучением проблемы развития мнемических процессов занимались многие выдающиеся ученые, такие как Р. М. Боскис, Р.С. Немов, М. М. Нудельман, А. Н. Поросятникова, Т. В. Розанова, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн, А. А. Смирнов, Л. С. Выготский и др. В своих трудах они утверждали, что без памяти сложно представить жизнь человека, а человечество потеряло бы связь с настоящим, прошлым и будущим. Благодаря памяти мы можем сохранить все наши важные достижения, опыт, чувства и знания. При этом, память играет огромную роль в развитии детей, она является одной из самых важных познавательных функций, которые лежат в основе обучения и развития. Память предполагает на сколько будет успешной и качественной жизнь ребенка в современном мире, в эру информационных технологий.

По мнению профессоров А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского, память представляет собой процессы организации и сохранения прошлого опыта, делающие возможным его повторное использование в деятельности или возвращение в сферу сознания. [1]

Память является сложным познавательным процессом, состоящим из нескольких частных процессов, связанных друг с другом, – процессов памяти, или мнемических процессов. К мнемическим процессам относят запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание.

От уровня развития мнемических процессов зависит успех процессов памяти. Под мнемическими способностями Р. С. Немов понимает те способности, которые влияют на процессы воспроизведения, сохранения, запоминания информации, а также определенные

свойства функциональных систем мозга, позволяющие изменять информацию, кодировать, сохранять для ее запоминания и воспроизведения в дальнейшем. При этом, каждый человек имеет свою индивидуальную степень формирования этих функций, которая влияет на успешность и качество выполнения различных видов деятельности. [2]

Нарушение слуха у детей влияет на все психические и речевые процессы. Характер и степень речевого развития имеют следующие причины: степень нарушения слуха, время возникновения нарушения слуха, педагогические условия развития ребенка и индивидуальные особенности. Из-за нарушений слуха проявляются разные особенности в личностной и познавательной и двигательной сферах. Дети с нарушением слуха отстают в развитии движений. Движения у детей получаются шумные, у них шаткая походка. Темп деятельности таких детей тоже снижен.

Главной особенностью развития психической базы детей с нарушениями слухового анализатора является то, что первичный дефект слуха ведет к нарушению функций, связанных с ним. Также возможно ухудшение развития ряда других функций, связанных со слухом второстепенно. Отклонение развития частных психических функций в свою очередь затрудняют психическое развитие глухого или слабослышащего ребенка. Зрительное восприятие детей с нарушениями слуха развивается по тем же принципам, что и восприятие детей с нормальным слухом, но особенности этого нарушения приводят к тому, что межфункциональные взаимодействия формируются не вовремя, а это в итоге плохо сказывается на осмысленности и осознании. [3]

Л. А. Огородникова (2002) при исследовании развития мнемических способностей младших школьников пришла к таким выводам: «развитие мнемических способностей связано с развитием функциональных, операционных и регулирующих механизмов. Развитие мнемических способностей в младшем школьном возрасте представляет собой переходный этап от додеятельностной памяти к формирующейся мнемической деятельности. В младшем школьном возрасте превалирует внешняя регуляция мнемических процессов. Использование наиболее совершенных приемов контроля в процессе запоминания и воспроизведения на первых этапах снижает продуктивность мнемической деятельности». Как и А. А. Сергиенко, Л. А. Огородникова считает, что развитие мнемических способностей у детей происходит неравномерно и гетерохронно, и операционные механизмы включаются в различное время и с разной скоростью. [3]

Мнемические процессы у детей с дефектами слуха имеют следующие особенности и проблемы:

- при том, что, как и у детей с нормальным развитием у этих детей образная память характеризуется осмысленностью, у них низкий уровень развития умения использовать приемы опосредствованного запоминания, что плохо отражается на сохранении образов в памяти; при отсроченном воспроизведении у глухих детей наблюдается тенденция взаимоуподобления сходных объектов;
- непровольное запоминание наглядного материала на низком уровне;
- в большей степени развито запоминание слов, основанное на использовании осязательных и зрительных образов, которые лучше поддерживаются имеющимися анализаторами, взаимодополняющими друг друга;
- низкий уровень осмысленности усваиваемого материала проявляется в низком уровне умения излагать суть текста своими словами. Дети с аномалиями слуха, склонны дословно воспроизводить его.

С целью изучения особенностей мнемических процессов у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха, нами было проведено экспериментальное исследование на базе Государственного общеобразовательного учреждения «Донецкая специальная школа – интернат № 20». В эксперименте участвовало 10 детей в возрасте 8-9 лет с нарушением слуха (слабослышащие). Психодиагностика мнемических процессов слабослышащих школьников проводилась по следующим методикам:

1. «Опосредованное запоминание» (А. Н. Леонтьев), направленная на исследование логического, или опосредованного запоминания;
2. «Запоминание 10 слов» (А. Р. Лурия) с целью оценки состояния слуховой памяти на слова, активности внимания, запоминания, сохранения, воспроизведения, произвольного внимания, утомляемости [4];
3. «Запоминание геометрических фигур» (Ф. Е. Рыбаков) с целью определения объема кратковременной зрительной памяти;
4. «Память на образы» [5], направленная на изучение образной памяти.

Анализ и интерпретация результатов методики А. Н. Леонтьева «Опосредованное запоминание» показали, что у 5 детей - 50% от общего количества, был выявлен средний уровень развития опосредованной памяти. Эти дети смогли, опираясь на стимульный материал, воспроизвести предъявленные в исследовании слова. В процессе выполнения методики, они воспринимали и понимали смысл данных инструкций, выражали интерес к выполнению заданий. При установлении связи между словом и картинкой у детей возникали затруднения в припоминании некоторых слов. При этом 1 ребенок, что составляет 10% от исследуемых, показал высокий уровень опосредованного запоминания. Ему удалось выполнить задание самостоятельно с первой попытки, не прибегая к помощи взрослого. Однако у 4 испытуемых, что составляет 40% от общего количества, выявили уровень развития опосредованной памяти ниже среднего. Эти дети не точно понимают и интерпретируют смысл данных инструкций, проявляют сложности в припоминании слов.

По итогам применения методики «Запоминание 10 слов» (А. Р. Лурия), нами было выявлено 2 детей, что составляет 20% от исследуемых, обладающих низким уровнем развития слуховой памяти, а именно процессами запоминания, сохранения, воспроизведения. Эти дети испытывали большие затруднения в процессе запоминания слов, при этом требовалось большое количество повторений. Однако, 6 детей, что составляет 60% от исследуемых, показали средний уровень развития слуховой памяти. Дети этой группы проявили способность сохранять достаточную информацию при установке на запоминание, но для того чтобы запомнить весь объем слов, необходимы были повторения. 2 детей показали высокий уровень, что составляет 20% от общего количества. Такой показатель отражает достаточно большой объем произвольной слуховой памяти, способность сохранять информацию при установке на запоминание. Данные дети выполнили задание без искажений слов и смысловых замен.

В результате проведения методики «Запоминание геометрических фигур» Ф. Е. Рыбакова, мы получили следующие данные: 2 детей, что составляет 20% от общего количества испытуемых показали высокий уровень объема кратковременной памяти. Эти дети узнали на картинке Б – 7 изображений за 50-55 сек. При этом, 5 детей, что составляет 50% от общего количества проявили средний уровень. Им удалось узнать от 3 до 5 слов за время 64-75 сек. Однако 3 детей - 30% испытуемых, показали низкий уровень. Они смогли узнать только 1-2 изображения в течении 77 и 84 сек.

Применяя методику «Память на образы», с целью изучения образной памяти, нами было выяснено, что никто из испытуемых детей не обладает высоким уровнем. Никто из детей не смог вспомнить необходимое количество образов. При этом 6 детей, что составляет 60% от числа испытуемых, показали средний уровень развития образной памяти. Эти дети вспомнили 6-7 образов. Однако 4 детей, что составляет 40% от общего количества, показали низкий уровень развития зрительной образной памяти, что свидетельствует об их неспособности к надежному сохранению информации и точному ее воспроизведению.

Во время проведения эксперимента с детьми с нарушением слуха, нами были созданы и соблюдались особые условия:

- обстановка исключала воздействие дополнительных внешних раздражителей;
- диагностический инструментарий, соответствовал особенностям развития детей данной категории;

- учитывался уровень работоспособности детей.

На основании экспериментального исследования, нами было выявлено, что развитие памяти детей с нарушением слуха происходит по тем же закономерностям, что и у слышащих детей, но всё же, нарушение накладывает свой отпечаток. При этом, у слабослышащих детей младшего школьного возраста развитие мнемических процессов находится в основном на среднем и низком уровне и обладает рядом недостатков.

Так, процесс сохранения представлений у детей с нарушением слуха протекает своеобразно. Удержание в памяти сложного наглядного материала, его мысленное перестраивание, создает большие затруднения. Дети с нарушениями слуха смешивают похожие объекты, что ведет к не точному их узнаванию и воспроизведению. Произвольное воспроизведение материала вызывает затруднение, так как они недостаточно используют приемы опосредствованного запоминания и осмысления материала. Выявляется недостаточно тесная связь между словом и образом.

Наибольшее своеобразие наблюдается в развитии словесной памяти. При запоминании слов дети данной категории испытывают трудности удержания в памяти звукобуквенной последовательности, искажают буквенный состав слов, уподобляют одни слова другим, похожим по внешнему образу, допускают замены и перестановки букв и слогов, в меньшей степени группируют слова по смыслу, редко употребляют опосредствованные способы запоминания.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что память у младших школьников с нарушением слуха характеризуется замедленностью и непрочностью запоминания, быстротой забывания, неточностью воспроизведения, эпизодической забывчивостью, плохим припоминанием. Снижен уровень развития слуховой и зрительной памяти.

Поэтому для эффективного усвоения знаний об окружающем мире и о самом себе, с целью овладения нормами поведения, приобретения умений, навыков и привычек жизни в обществе, очень важно уделять особое внимание развитию памяти у детей с нарушениями слуха.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Соловьева С. Л. Медицинская психология: новейший справочник практического психолога / – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2006. 575 с.
2. Немов Р. С. Психология : Книга 2. Внимание и память / Роберт Немов. – Москва : Владос, 2009. 496 с.
3. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений [Текст]/ Т. Г. Богданова - М.: Издательский центр «Академия», 2002. 224 с.
4. Семаго Н. Я., Семаго М. М. СЗО Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. – СПб.: Речь, 2005. 384 с.
5. Немов Р. С. Психология: Учеб.для студ.высш.пед.учеб.заведений:В 3 кн. – 3-е изд. – М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС,2007. – Кн.3.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF MNEMIC PROCESSES IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH HEARING IMPAIRMENTS

Annotation. This article analyzes the development of mnemic processes in primary school children with hearing impairment. A theoretical analysis of the mnemic processes of the hearing impaired is carried out based on the work of domestic and foreign scientists. The results of an experimental study of the features of mnemic processes in children of primary school age with hearing impairment are analyzed.

Keywords: mnemic processes, memory, primary school children, hearing impairment.

Sotnikova N.A.

Scientific adviser: Deripas N.V., senior lecturer
Donetsk State University
E-mail: natysishka@mail.ru

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ КРАЕВЕДЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ МАКЕТИРОВАНИЯ

Тихомирова Н.В.

*Научный руководитель: Чудина Е.Ю., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. Исследование посвящено комплексному анализу технологии макетирования, как одному из наиболее эффективных методов инновационной педагогики. Помимо выявления сущности понятий «краеведческие представления», «макет», «макетирование», значительное внимание уделяется особенностям формирования представлений о животных различных климатических зон у детей старшего дошкольного возраста. При проведении исследования использовались общетеоретические методы: анализ понятийно-терминологической системы, анализ исследований, выполненных в области возрастной и педагогической психологии, изучение и анализ методической литературы по проблеме. Выявлены особенности формирования краеведческих представлений у старших дошкольников.

Ключевые слова: экология, представления об окружающем мире, краеведческие представления, макет, макетирование, старший дошкольный возраст.

Вступление. Тема исследования является достаточно актуальной в настоящее время, поскольку формирование представлений об окружающем мире у детей неразрывно связано с экологическим образованием, уровнем экологической культуры. Кроме того, экологические проблемы в современном мире занимают одно из первых мест. Экологическое воспитание необходимо для того, чтобы сохранить планету и окружающую нас флору и фауну. От уровня образованности людей будет зависеть дальнейшая судьба нашей планеты.

Проблема охраны животного мира в наши дни привлекает внимание ученых-экологов не только Российской Федерации, но и всего мира. Это связано с тем, что в некоторых странах уже исчезли некоторые виды животных, а другие остаются на грани исчезновения, что связано с продолжающейся урбанизацией общества.

Необходимо обозначить проблему нашего исследования: как сформировать у детей 5-7 лет представления о природе родного края посредством технологии макетирования. Для решения данной проблемы поставлены следующие цели исследования: выявить, обосновать и экспериментально проверить условия формирования краеведческих представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством технологии макетирования.

Основная часть. Именно в дошкольном возрасте усвоение основ экологических знаний и представлений об окружающем мире наиболее рационально. Старший дошкольный возраст является оптимальным периодом для формирования сознания об окружающем мире у детей. Еще в XIX веке выдающийся русский писатель А.П. Чехов утверждал: «Только то в человеке прочно и надежно, что всосалось в природу его в его первую пору жизни».

По мнению отечественных ученых, дошкольный возраст – самый перспективный для формирования начального этапа экологического воспитания и культуры, патриотического и духовно-нравственного воспитания, поскольку связан с высокой эмоциональностью детей. Помимо этого, детям дошкольного возраста свойственно проявлять интерес к предметам и окружающим их явлениям, на которые взрослый человек, чаще всего, не обратит внимание [2, 3].

Основу духовно-нравственного и патриотического воспитания детей дошкольного возраста составляет подход, при котором педагогический процесс опирается на основополагающие идеи и понятия краеведения. Как отмечает Л.А. Королева, кроме усиления мотивации учебной деятельности, изучение материалов о родном крае имеет

следующее значение:

- социализация личности обучающихся;
- повышение уровня духовно-нравственной культуры;
- воспитание патриотических чувств, любви к малой Родине [8].

И.М. Иванова также выделяет среди основных факторов успешного формирования историко-патриотического сознания детей знакомство с природой и историей своего региона [9]. Краеведение можно назвать одним из самых действенных способов духовно-нравственного и культурного воспитания дошкольников. Знания о природе родного края воспитывают у детей осознанную любовь к своей земле, дают возможность почувствовать свой город, поселок неотъемлемой частью большой Родины.

К объектам изучения краеведения относят природу, культуру народностей региона, быт и домашнее хозяйство этих народностей, традиции и обычаи, характерные для данной местности [10]. Как правило, знакомство с краеведением в дошкольном образовании начинают с изучения природы региона, его флоры и фауны, как естественной среды дошкольников.

Категория «представление» изучается в различных науках: философии, психологии и педагогике. В философии «представления» обозначены, как «чувственно-наглядный образ предметов и явлений действительности, сохраняемый и воспроизводимый в сознании и без непосредственного воздействия самих предметов и явлений на органы чувств». В то время как в философии И. Канта и А. Шопенгауэра категория «представление» понимается предельно широко – как включающее все содержание сознания.

Термин «представление» широко применяется в психологии. Теоретические основы его формирования исследуются в трудах многих ученых: С.Н. Виноградова, Я.Л. Коломинского, С.Л. Рубинштейна. Психологи объясняют данный термин как «наглядный образ предмета или явления, возникший на основе ощущений и восприятия путем воспроизводства его в памяти и воображении человека».

С точки зрения педагогики, термин «представление» определяется как высшая форма чувственного отражения в виде наглядного образного знания. Оно имеет обобщенный характер, отражающий единичное или целый класс.

Под краеведческими представлениями ученые понимают «чувственно-наглядный образ предметов и явлений природной, социально-экономической и культурной среды родного края» [11]. В приложении к дошкольному образованию краеведческие представления детей дошкольного возраста отражаются, в первую очередь, в представлениях о растениях и животных родного края, а также особенностях климата, народных праздников, фольклоре о животных.

Доктор педагогических наук С.Н. Николаева отмечает, что формирование представлений о природе – это необходимое условие выработки такого отношения к окружающему миру, которое носит эмоционально-действенный характер и выражается в форме познавательного интереса, гуманистических и эстетических переживаний, практической готовности детей созидать вокруг себя.

Таким образом, из приведенных выше точек зрения ученых, можно сделать вывод, что термин «краеведческое представление» имеет несколько педагогических трактовок и различные пути достижения этих результатов, но все они взаимосвязаны между собой и являются частью процесса духовно-нравственного воспитания дошкольников.

Наше исследование посвящено формированию представлений об окружающем мире у детей старшего дошкольного возраста, поэтому рассмотрим данную возрастную категорию. С детьми старшего дошкольного возраста (от 5 до 6 лет) педагог реализует следующие задачи краеведческого образования:

- наблюдать с детьми дошкольного возраста явления природы;

- помогать устанавливать причинно-следственные связи между природными явлениями;
- углублять и конкретизировать представления об условиях жизни растений и животных;
- формировать эстетическое отношение к природе.

Старшему дошкольному возрасту характерны определенные особенности. Данный возраст отличается от иных возрастов детей особенностями условий жизни и требований, которые предъявляются к дошкольникам на данном этапе развития. У старших дошкольников формируются представления и элементарные понятия, происходит поэтапный переход к мышлению общими представлениями. Помимо этого, детям в данном возрасте доступно формирование новых способов обобщения, поскольку оно происходит на основе развернутой предметной деятельности.

Для старшего дошкольного возраста ведущей деятельностью выступает игра, что влияет на выбор методики и организации работы педагога в дошкольном учреждении. Что может быть для дошкольника увлекательнее и эмоциональнее игры? Это и впечатления, и новые навыки, и логическое мышление. Дети старшего дошкольного возраста способны освоить правила культуры поведения и общения. Им становятся понятны мотивы выполнения правил. Поддерживая положительные действия и поступки ребенка, педагог опирается на развивающееся в дошкольнике чувство самоуважения и его растущую самостоятельность.

Еще одной характерной особенностью старших дошкольников является появление интереса к проблемам, выходящим за рамки детского сада. Дети интересуются событиями прошлого, спрашивают о будущем, им важно понять, какая жизнь у других народов, как приспосабливаются животные к среде обитания. Обсуждая с дошкольниками данные темы, педагог стремится воспитать детей в духе добра, милосердия и уважения ко всему живому на планете. Педагогу важно донести детям, как их правильные поступки делают жизнь благополучней.

Старшие дошкольники начинают проявлять интерес к своему будущему обучению в школе. Интерес детей к школе развивается естественным путем в общении с педагогом, посещение подготовительных занятий в школе, сюжетно-ролевых игр на школьную тему. Организованное обучение старших дошкольников включает занятия познавательного цикла: по природоведению и математике, по развитию речи, художественно-продуктивной деятельности и музыкально-ритмических способностей.

Учеными было установлено, что дети дошкольного возраста понимают зависимость жизни животных от факторов среды. В работах И.А. Хайдуровой, В.П. Арсентьевой указано, что при специальной организации наблюдений старшие дошкольники могут проследивать и понимать цепочки биоценологических связей [5, 6]. Детям старшего дошкольного возраста, как правило, уже известны названия около 15-20 животных. Лучше старшие дошкольники знают птиц и зверей, хуже – рыб, земноводных и насекомых. Помимо этого, стоит отметить, что нередко дети 5-7 лет лучше знают экзотических животных, чем фауну родного края. Знания старших дошкольников об отдельных хорошо знакомых животных не всегда точны. Поверхностные знания о разнообразных животных отмечает у детей 5-7 лет Л.А. Бобылева, которая выявляла глубину детских представлений, предлагая для сравнения и описания известным детям животным (например, кошка и кролик) [7].

Дети 5-7 лет не только понимают в речи педагога слова-термины, но и сами употребляют их, такие как: птицы, хищники, звери, насекомые, млекопитающие. Был проведен эксперимент, в котором детям старшего дошкольного возраста было предложено назвать рыб, птиц и других животных. Результат эксперимента показал, что старшие дошкольники в среднем называли 4-5 конкретных представителей. В то время как термины «земноводные», «пресмыкающиеся», «млекопитающие» дети практически

не знают. Кроме того, старшие дошкольники допускают ошибки, слишком широко или узко используют термин, неправильно определяют отдельные виды животных, ориентируются только на конкретные примеры.

Технология макетирования является одним из наиболее эффективных методов инновационной педагогики. Образовательная область «Познавательное развитие», представленная Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, предполагает формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, о малой родине и Отечестве, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы [1].

Прежде чем перейти к более детальной характеристике технологии макетирования, обозначим основной понятийный аппарат, обратимся к различным точкам зрения ученых. Технология макетирования в педагогике – это процесс организации конструктивно-творческой деятельности педагогов и детей, направленной на решение задачи воспитания, образования и социализации. Макеты – это уменьшенные материальные модели объекта. Макеты в дошкольном учреждении могут быть использованы в соответствии с замыслом ребенка, сюжетом игры или учебного занятия, что способствует развитию творчества и воображения у дошкольника.

Создавая макеты, взаимодействуя с ними, дошкольники создают воображаемую ситуацию, визуализируют события с персонажами, отождествляя себя с ними, моделируют реальные ситуации в игровой форме. Макетирование способствует развитию речи дошкольников. Дети описывают, сравнивают, повествуют о различных явлениях и объектах окружающего мира, рассуждают, тем самым пополняют свой словарный запас, учатся логически мыслить, отстаивать свою позицию.

В парциальной экологической программе С.Н. Николаевой «Юный эколог» [4] макетирование рассматривается как экологически ориентированный вид деятельности, который способствует закреплению представлений об окружающем мире, позволяет трансформировать усвоение материала в игру, привлекая в жизнь дошкольников новые эмоции и впечатления. Необходимо также обозначить тесную связь технологии макетирования и занятий по формированию элементарных математических представлений. В процессе работы старшие дошкольники закрепляют такие математические понятия, как пространство, количество, размер и т.д.

Высказывание В.А. Сухомлинского: «Заботливый садовник укрепляет корень, от мощности которого зависит жизнь растения на протяжении нескольких десятилетий, так учитель должен заботиться о воспитании у своих детей чувства безграничной любви к Родине» наталкивает на следующие выводы. Особое внимание в процессе игры с макетами необходимо уделять формированию чувства патриотизма у детей старшего дошкольного возраста. Привитие любви к Отчизне начинается с воспитания гуманного отношения к окружающему миру и любви к своей малой Родине. Экологические знания о природе родного края, полученные детьми, способствуют формированию чувства принадлежности к своей стране и своему народу, что в свою очередь является основой воспитания патриотизма и гражданственности в старшем дошкольном возрасте.

Выводы. Подводя итог, можно сделать вывод, что дошкольный возраст – это очень короткий отрезок в жизни ребенка, однако он имеет большое значение для воспитания и формирования основных представлений об окружающем мире, в частности, краеведческих представлений. В этот период развитие дошкольников идет как никогда стремительно. Родители и педагоги прикладывают огромные усилия, чтобы сформировать фундамент базовых знаний дошкольника для его дальнейшей жизни в обществе.

Технология макетирования в дошкольном образовании – вид педагогической деятельности, который дает возможность закреплять представления дошкольников о

мире природы, преобразовывать и применять полученные ими знания, развивать их творческие способности и логическое мышление. Приобретенные в процессе макетирования и использования макетов краеведческие представления закладывают основу духовно-нравственного и патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. 2013. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 18.01.2024).
2. Николаева, С.Н. Экологическое воспитание в старшей группе детского сада 5-6 лет. – М.: Мозаика-Синтез, 2022. – 192 с.
3. Клевцова, М.Н. Макетирование в детском саду / М.Н. Клевцова, С.Ф. Ходеева. – Молодой ученый. – 2017. – № 36 (170). – С. 86-89. – URL: <https://moluch.ru/archive/170/45559/> (дата обращения: 19.01.2024).
4. Николаева, С.Н. Юный эколог. Программа экологического воспитания в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 82 с.
5. Хайдурова, И.А. Формирование у детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) системы первоначальных знаний о некоторых существенных зависимостях в растительном мире : Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. (13.00.01) / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена. - Ленинград, 1975. – 17 с.
6. Арсентьева, В.П. Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. П. Арсентьева. – Москва : Форум, 2009. – 142 с.
7. Бобылева, Л. А. Развитие у младших школьников познавательной самостоятельности в процессе изучения природы / Л. А. Бобылева, В. О. Тамаева // Инновационная деятельность педагога: традиции и современность : Сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения Меретхан Агубеевны Гуриевой, Владикавказ, 08 июня 2022 года. – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова, 2022. – С. 121-125.
8. Королева, Л.А. Краеведение – одно из важнейших средств связи обучения и воспитания / Л.А. Королева, Л.О. Кавтарадзе // Вестник науки. 2023. №3 (60). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kraevedenie-odno-iz-vazhneyshih-sredstv-svyazi-obucheniya-i-vospitaniya> (дата обращения: 19.01.2024).
9. Иванова, И. М. Краеведение в детском саду // Образование и воспитание. – 2020. – № 1 (27). – С. 6-8. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/154/4860/> (дата обращения: 19.01.2024).
10. Историческое краеведение. Учебное пособие для студентов / Под ред. проф. Г.Е. Корнилова; ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». – Екатеринбург, 2015. – 254 с.
11. Снегирёва, С.В. Особенности формирования краеведческих представлений у младших школьников / Современные направления образования и педагогики №4(55), 2021. – URL: https://alley-science.ru/domains_data/files/6April2021/OSOBENNOSTI%20FORMIROVANIYA%20KRAEVEDCHESKIH%20PREDSTAVLENIY%20U%20MLADSHIH%20ShKOLNIKOV.pdf (дата обращения: 19.01.2024).

FORMATION OF LOCAL LORE IDEAS IN CHILDREN AGED 5-7 YEARS THROUGH THE TECHNOLOGY OF LAYOUT

Annotation. The study is devoted to a comprehensive analysis of the technology of layout design as one of the most effective methods of innovative pedagogy. In addition to identifying the essence of the concepts of "local lore representations", "layout", "mock-up", considerable attention is paid to the peculiarities of forming ideas about animals of various climatic zones in older preschool children. During the research, general theoretical methods were used: the analysis of the conceptual and terminological system, the analysis of research carried out in the field of age and educational psychology, the study and analysis of methodological literature on the problem. The peculiarities of the formation of local lore ideas among older preschoolers are revealed.

Keywords: ecology, ideas about the world around us, local lore ideas, layout, mock-up, senior preschool age.

Tikhomirova N.V.

Scientific adviser: E.Yu. Chudina, Candidate of Pedagogical Sciences

Donbass National Academy of Construction and Architecture

E-mail: natalyatihaya85@mail.ru

УДК 326

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ УМСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ

Ткаченко А.В.

*Научный руководитель: Савенкова Ю.Я., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. Статья содержит описание состояния сформированности графомоторных умений у детей с нарушениями умственного развития младшего школьного возраста, описание трудностей, основных причин их возникновения в процессе формирования и отдельные рекомендации методического характера, которые направлены на улучшение качественных показателей указанного педагогического процесса.

Ключевые слова: дети младшего школьного возраста, нарушения умственного развития, графомоторные умения, письмо, урок, методика.

Ключевым понятием в методике обучения первоначальному письму является «графика». В лингвистическом смысле «графика» - определяется, как начертание письменных или печатных знаков, букв, навык овладения письмом обозначается как «графомоторный навык», «элементарный графический навык», «базовые графические умения и навыки», «базисные графические навыки движения», «графические умение», «двигательный навык письма». Для детей первого класса целесообразно больше говорить об умении тогда как для детей второго и более старших классов речь уже идет о навыке. Понятие «графическое умение» впитывает содержание графики, как раздела лингвистики, включающего в себя изображения письменных или печатных букв и знаков [2].

Остро, в силу актуальности, встает проблема формирования графомоторных умений и навыков у учащихся младшего школьного возраста, которые имеют нарушения умственного развития. Здесь проблемы формирования письма во многом объясняются такими особенностями, как: устойчивыми нарушениями различных видов (наглядно-образного, наглядно-действующего и словесно-логического) мышления и операций (анализа, синтеза, сравнение, обобщение); низким уровнем познавательной активности; недоразвитием зрительного и слухового восприятия и памяти (снижен уровень сенсорных процессов приводит к несформированности образов буквенных знаков и их частей, трудностям соотнесения звука с буквой, неумение писать буквы вместе), координированной моторики; неумением соблюдать последовательность выполнения задач; слабостью волевого контроля; недостаточной целеустремленностью и мотивированностью действий; недостаточным развитием кисти, ручных умений и т.д.

Цель статьи – изучить формирование графомоторных умений у детей младшего школьного возраста с нарушениями умственного развития.

Графический навык - это автоматизированный способ дифференцировки и перекодирования звуков (фонем) в соответствующие буквы, начертание их и осознание созданных комплексов (слов, предложений, текстов) [2].

Графические навыки письма относятся к сенсорным, связанным с учебной деятельностью и обслуживают процесс письменной речи. В этом заключается специфика и сложность их формирования. Это обусловлено тем, что указанные навыки формируются не изолированно, а совместно с чтением, развитием устной речи, входя в развитие письменной речи руководствуясь нормами каллиграфии, орфографии, пунктуации и т.д.

Также важным условием полноценного овладения навыком письма для ученика начальной школы является достаточное развитие моторного компонента двигательного анализатора и готовности руки как "соинструмента" графической деятельности до

выполнения точных и сложных движений. Формирование графомоторных умений необходимо начинать до поступления ребенка в школу.

Дискретность связана с чрезмерным усилием, которое прилагает ученик во время письма, большой тратой сил обусловленных не рациональным привлечением групп мышц, выполнением лишних движений; с трудностями выполнения, отсутствием координации нужных звеньев во время письма вдоль строки, с отсутствием предсказания следующего движения. Это приводит к колебаниям наклона, разной ширины букв, неравномерным интервалам, несоответствия пропорций.

Основной функцией, от которой зависит формирование графомоторных навыков, является зрительно-моторная координация, поэтому становление графомоторного навыка у обучающихся растянуто во времени. Татьяна Петровна Сальникова предлагает следующую периодизацию формирования графомоторного навыка (табл. 1).

Таблица 1

Развитие графомоторных навыков у обучающихся в онтогенезе

Этап	Название этапа	Характеристика графомоторных навыков
I	Аналитический	Вычленение и овладение отдельными элементами действия, понимание содержания. Согласование действий глаз и ведущей руки.
II	Синтетический	Соединение отдельных элементов в целостное действие. Формирование двигательного и зрительного контроля при письме. Ведущим при этом является зрительный контроль.
III	Автоматизация	Образование собственно навыка как действия, характеризующегося высокой степенью усвоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и

Каждый этап играет важную роль в развитии графомоторных навыков. Дети с нарушениями умственного развития требуют продолжительного процесса освоения навыков письма. В работе со школьником постепенно улучшается характер движений руки во время письма. Например, рука ребенка привыкает к выполняемым движениям, которые необходимы для письма: спуск вниз, движение к себе - основные движения при письме, а также наклон вверх для начала написания следующего элемента. Что касается движений, они становятся более продолжительными - несколько букв пишутся непрерывным движением. Такая манипуляция достаточно сложна для детей с нарушением интеллекта, поскольку им требуется приложить много усилий, чтобы сосредоточиться на процессе письма. После продолжительных тренировок отмечается положительный результат - навык школьника становится ритмичным и плавным, и скорость письма постепенно увеличивается.

Одной из характерных черт, отличающих учащихся с нарушениями умственного развития, является низкая познавательная активность, которая, при нормальном слухе и зрении, приводит к отклонениям в педагогическом процессе. Для таких учащихся характерно снижение способности к восприятию и обработке информации, что также влияет на формирование графомоторных навыков. В младшем школьном возрасте у детей с нарушениями умственного развития наблюдается недостаточное взаимодействие между анализаторами. Несовершенство межанализаторной интеграции приводит к несформированности визуомоторных образов буквенных символов (отсутствие или низкое качество письма). На наш взгляд, графические ошибки и трудности, возникающие у учащихся в процессе письма, являются следствием низкого уровня: развития процесса восприятия (замедленность, неточность, фрагментарность, трудности выделения элемента на фоне деталей в сложных изображениях и др.). На замедление обработки информации в процессе восприятия влияют такие факторы, как: низкая скорость осуществления

перцептивных операций и недостаточная сформированность образов-представлений, их нечеткость и неполнота.

Причиной дефектов восприятия при интеллектуальных нарушениях являются несформированность ориентировочной деятельности, ученики не умеют целенаправленно рассматривать то, на что направлен взгляд, и вслушиваться в то, что звучит в данный момент. Несовершенство процесса переработки сенсорной информации, неполноценность пространственного анализа и аналитико-синтетической деятельности учащихся указанной нозологии усложняют соотнесение выделенной формы со зрительным образом буквы [2].

Зрительный образ буквы должен быть дифференцированным от других букв, особенно графически подобных (так как и слуховой и кинестетический образ звук должен быть сознательно отделен от других звуков для качественного устной речи) [2].

На практике мы можем обратить внимание, что, анализ букв является непростой задачей для учащихся начальной школы, так как многие буквы являются визуально и кинетически подобными. Одним из последствий этого может быть забывание начертания букв что встречаются реже и смешивание их между собой, смешивание близких по оптическим характеристикам букв (состоящих из одинаковых элементов, но их разного количества, отличающихся одним элементом, частично пишутся одинаково затем изменяясь в написании), что в значительной степени затрудняет обучение и требует предоставления коррекционно-направленной педагогической помощи.

Предупреждению графических ошибок способствуют: упражнения на ориентирование на собственном теле; описание расположения предметов относительно себя и другого произвольного ориентира; отработка (повторение) ориентаций «право» «лево», «верх», «низ»; работа с предлоговыми конструкциями; упражнения на развитие зрительного и слухового восприятия памяти; на развитие мелкой моторики; на сравнение фигур и рисунков; упражнения на чистом листе с дифференцировкой его частей и проведение различных линий; штриховка; копирование различных фигур и их сочетаний; дорисовывания фигур; работа со схемой слова и запись слова к схеме; сбор слова (печать) из букв и слогов, написание слов составленных из букв указанного слова; различные виды списывания: с рукописного и из печатного текста; усложненные задачами логического и грамматического характера; проведение графических диктантов: слуховых с зрительным самоконтролем и др.

Рекомендуемая ориентировочная структура урока по письму для учащихся первого и второго класса:

1. Организационный момент и нервно-психологическая подготовка.

2. Повторение правил сидения за партой и проверка осанки детей, упражнения на развитие артикуляционной моторики, речевого дыхания, расширение площади зрительного восприятия.

3. Повторение изученного на уроке чтения.

Виды работ: звуковые аналитические и синтетические упражнения: узнавание звуков в указанных словах с определением их наличия, места, окружения, ударения в словах; дополнение представленных слогов другими звуками (слогами) для образования других слов; печать и чтение слогов и слов; образование слияния с указанными звуками; составление моделей слогов, слов; анализ слов и их моделей.

4. Показ образца рукописной буквы.

Виды работ: анализ демонстрационного образца буквы на таблице; письмо буквы на разлинованной части доски; анализ образца буквы и ее многократное письмо на доске с подчеркнутой вербализацией последовательности написания; структурный анализ рукописной буквы; называние ее элементов; сопоставление печатной и рукописной буквы; письмо учениками на доске с объяснением последовательности изображения элементов; письмо учениками .

5. Упражнения по письму.

Виды работ: повторение правил сидения за партой, положение тетради, держания ручки, наклона головы; анализ образца (элементов) буквы в тетрадах, устное объяснение порядка изображения элементов; письмо буквы по контурным образцам в тетради (с печатной основой); письмо буквы по образцу; письмо букв (самостоятельно), сопоставление написанных букв с образцом, анализ ошибок.

6. Физкультминутка.

7. Продолжение письменных упражнений. Для формирования зрительного образу рукописной буквы используется прием конструирования букв в виде игр.

8. Звуко-буквенный анализ слов с конструированием звуко-составляющей схемы и печать из букв разрезной азбуки (работа с наборным полотном).

9. Написание букв (тактовый и копировальный метод).

10. Аналитико-синтетические упражнения с последующей записью отдельных слогов, слов.

11. Динамическая пауза (пальчиковая гимнастика с элементами самомассажа рук, упражнения для глаз с целью снятия усталости и снижения внутренне глазного давления).

12. Списывание.

Виды работ: списывание с рукописного (печатного) материала слогов, слов; списывание с заданием: дописать букву (слог), переставить слоги (буквы), указать виды соединений букв.

13. Письмо на слух.

Виды работ: диктант букв, слогов; запись на слух, самодиктант слогов, слов, прочитанных с доски (таблицы, карточки); комментируемое письмо букв, слогов, слов; проверка написанного.

14. Итог урока.

Виды работ: называние буквы (слов), которые писали; узнавание буквы по элементам; звуко-буквенный анализ слова с выученной буквой; работа с малыми фольклорными жанрами; конструирование слов и запись их на доске; игровые упражнения и т. д.

15. Создание установки на отдых.

Необходимо разделить каждую группу из смешиваемых букв. При этом следует учесть, какие именно буквы смешивает каждый ребенок, каким является механизм и причина. Эту работу удобно проводить в таком порядке: рассмотреть образцы написания смешиваемых букв; объяснить отличие; дать мнемонический прием, облегчающий усвоение; тренировать в записях букв смешиваемых в цвете с произношением звуков; упражнять в списывании слов и текстов, где пропущены буквы которые смешиваются, и в записи таких слов (словосочетаний) под диктовку.

При работе с смешивающимися буквами используются приемы:

1. Сравнение смешиваемых букв с описанием различий.

2. Написание букв которые смешиваются в воздухе. Этот прием используется на каждом из занятий, так как за счет подключения движений руки дети лучше усваивают различия в изображении букв. глаза при этом предлагается закрыть, так как наиболее важным в данном случае является двигательный контроль, который выполняет компенсирующую роль по отношению к зрительному восприятию.

3. Называние ребенком написанных рядом подобных по виду букв. Для этого целесообразно дать соответствующие объяснения, подчеркивая различия между буквами.

Графомоторные навыки играют важную роль в развитии детей, особенно у тех, у кого имеются нарушения умственного развития. Эти навыки включают способности и навыки, связанные с контролем движений в руках и пальцах, необходимые для письма, рисования и выполнения других манипулятивных задач. Для родителей таких детей важно обратить особое внимание на развитие графомоторных умений. В этой статье мы предложим несколько рекомендаций, которые помогут родителям на этом пути.

1. Создайте благоприятную среду для развития графомоторных умений: Обеспечьте ребенку удобное рабочее пространство, где он будет чувствовать себя комфортно и сосредоточенно. Предоставьте ему все необходимые материалы, такие как карандаши, кисти, краски и бумага.

2. Постепенно увеличивайте сложность заданий: Начните с простых задач, таких как штриховка по точкам или раскрашивание контуров, и постепенно переходите к более сложным заданиям, например, нарисовать предмет или сделать мозаику из разных форм. Помните, что каждый ребенок развивается в своем собственном темпе, поэтому адаптируйте задания под его уровень.

3. Используйте разнообразные материалы и техники: Разнообразие материалов позволит ребенку опробовать разные текстуры и способы нанесения мазков. Предложите ему использовать не только карандаши и фломастеры, но также восковые мелки, водные краски или даже глину. Это поможет развить моторику рук и пальцев.

4. Обратите внимание на правильную державу инструментов: Убедитесь, что ребенок держит карандаш или кисть правильно. Помогите ему развить правильную моторику рук, которая будет полезной не только при письме, но и во многих других сферах жизни.

5. Играйте и веселитесь вместе: Не забывайте, что у детей в младшем школьном возрасте игра является основным способом обучения. Придумывайте игры, направленные на развитие графомоторных навыков, и проводите их вместе с ребенком. Пусть письмо или рисование станет приятным и увлекательным занятием.

6. Обратитесь к специалистам: Если у вас возникают трудности в формировании графомоторных умений у вашего ребенка, не стесняйтесь обратиться за помощью к специалистам, таким как логопеды или окулисты.

Таким образом развитие графомоторных умений и навыков у учащихся с нарушениями умственного развития осуществляется с трудностями. Медлительность процесса переработки сенсорной информации, несовершенство межанализаторных интеграций и ориентировочной деятельности приводит к слабому контролю за графической стороной письма, подтверждающей необходимость совершенствования методики формирования графомоторных умений и их автоматизации в навык.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Формирование графомоторного навыка у детей с умеренной умственной отсталостью: методич. рекомендации / сост. Л.М. Лапшина, В.А. Левченко [Текст]. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 50 с.
2. Шорохова, О. А. Формирование графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта / О. А. Шорохова, А. В. Демина // Материалы VI Международной научно-практической конференции / под ред. А. И. Ахулковой. – Орел : Орловский государственный университет, 2019. – С. 369-370.

FORMATION OF GRAPHOMOTOR SKILLS IN CHILDREN PRIMARY SCHOOL AGE WITH DISABILITIES MENTAL DEVELOPMENT

Annotation. The article contains a description of the state of formation of graphomotor skills in children with intellectual disabilities of primary school age, a description of difficulties, the main causes of their occurrence in the process of formation and individual recommendations of a methodological nature aimed at improving the quality indicators of the specified pedagogical process.

Keywords: children of primary school age, mental development disorders, graphomotor skills, writing, lesson, methodology.

Tkachenko A.V.

Scientific adviser: Savenkova Yu.Ya.

Donetsk State University

E-mail: tkachenko_anna2000@mail.ru

УДК 373.21

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Ткачук О.А.

*Научный руководитель: Сафонова В. В., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «ДонГУ»,*

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические условия патриотического воспитания детей в дошкольном образовательном учреждении, выясняется роль художественной литературы в патриотическом воспитании. Выделены такие условия успешного патриотического воспитания: гуманистическая направленность художественной литературы; лично-ориентированный подход к организации работы по изучению художественной литературы; использование педагогами разнообразных форм и методов работы по изучению художественной литературы.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, художественная литература.

Время дошкольного детства – очень важный период в становлении личности. Здесь формируются фундаментальные качества человека, основы мировосприятия, отношения к себе и своему месту в мире. Это объясняется интенсивным развитием физиологических и психологических качеств детей в указанный период. Именно в период дошкольного детства закладываются основы сознания и самосознания (ребенок начинает понимать общественные ценности, применять моральные нормы). Особенно это время является наиболее удачным для формирования у него первооснов национальной идентификации, которые включают осознание своей принадлежности к нации, пробуждение любви и уважения к национальному языку, традициям, символике, зарождение фундаментальных черт национального характера.

Национально-патриотическое воспитание – сложный педагогический процесс взаимодействия взрослого и детей в совместной деятельности и общении, направленный на раскрытие и формирование у ребенка общечеловеческих нравственных качеств личности, приобщение к истокам национальной культуры, природы родного края, в результате которого у дошкольника формируются чувства преданности и гражданской ответственности.

Эта проблема не теряет своей актуальности в течение длительного времени, начиная от классиков педагогики и заканчивая современными исследователями. В наше непростое время вопрос воспитания патриотизма приобретает особый смысл и значимость.

На важность и актуальность патриотического воспитания указывают такие документы, как Указ Президента РФ от 20 октября 2012 г. № 1416 «О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания» с изменениями и дополнениями, Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование» с 2021 по 2024 г. Патриотическое воспитание детей и подростков реализуется на разных образовательных уровнях, начиная от дошкольного образовательного учреждения.

Целью данной статьи является определение оптимальных педагогических условий для достижения эффективности национально-патриотического воспитания средствами художественной литературы в дошкольном образовательном учреждении.

Воспитание патриотизма пронизывает все сферы жизни ребенка, при этом особое внимание направлено на воспитание любви к семье и семейным традициям, родной земле, природе, национальной культуре. Национально-патриотическое воспитание – это целенаправленный поэтапный процесс совместной деятельности детей и взрослых, в

котором признается субъектная позиция ребенка, осуществляется стимулирование его активности.

По мнению современных практиков, основными принципами нравственно-патриотического воспитания являются:

- отбор знаний, наиболее актуальных для ребенка данного возраста;
- непрерывность и преемственность педагогического процесса;
- дифференцированный подход к каждому ребенку, максимальный учет его психологических особенностей, возможностей и интересов;
- рациональное сочетание разных видов деятельности, адекватный возрасту баланс интеллектуальных, эмоциональных и двигательных нагрузок;
- деятельностный подход;
- развивающий характер обучения, основанный на детской активности [3].

Одним из средств национально-патриотического воспитания является художественная литература, в том числе – и фольклорные произведения. Русские народные сказки, притчи, легенды – особый жанр, талантливая достопримечательность прошлого, истории нашего государства, который ненавязчиво, тактично воспитывают любовь к родной земле, родному дому, матери, наконец – к народу, Отечеству.

Для эффективного формирования патриотических чувств дошкольников в практической деятельности педагогу целесообразно использовать личностно-ориентированный подход, в том числе – и при изучении художественной литературы.

Е.В. Бондаревская отмечает, что фундаментальным ядром личностно ориентированного образования культурологического типа является воспитание гражданина, человека культуры и нравственности, начиная с детского возраста [1].

Определенный эффект и результат педагогического труда достигается путем ориентации на понимание особенностей ребенка и продуманное психологическое взаимодействие с ним на основе данного знания.

Становление патриотически направленного и нравственного поведения под влиянием воспитательных средств осуществляется путем сложного преобразования услышанного и увиденного через индивидуальный опыт, знания и умения, путем нравственной рефлексии, сопоставления себя с другими. Пренебрежение духовным миром, чувствами, настроением, восприятием ребенком окружающей действительности значительно ухудшает процесс воспитания. Воспитательные возможности должны ориентироваться на реализацию личностного потенциала каждого воспитанника, его свободного самоопределения и самовыражения. Образовательная деятельность внедряется в ценностный мир личности и становится средством его реализации.

Необходимым условием возникновения у воспитанника личностного смысла той или иной нормы выступает формирование у него уверенности в ее целесообразности, в необходимости межличностных отношений. Поэтому воспитание должно обладать специальными условиями, которые способствуют созданию у детей таких смыслов:

- формирование уверенности в процессе совместной деятельности воспитателя и воспитанников, при которой они формируют определенные моральные суждения и выводы, выбирают собственную поведенческую позицию;
- формирование уверенности на основе очевидных фактов поведения людей;
- выработка уверенности благодаря безупречной логике обоснования, которая находит опору как в интеллектуальной, так и в эмоциональной сфере воспитанника;
- формирование уверенности под воздействием авторитета людей, влияющих на сознание и чувства ребенка;
- формирование уверенности под влиянием общественного мнения;
- выработка убежденности на основе использования жизненного опыта воспитанников.

Исходя из сказанного, можно выделить такое педагогическое условие национально-патриотического воспитания дошкольников средствами художественной литературы, как эмоциональное оснащение национально-патриотического воспитания детей с помощью соответствующих педагогических приемов.

Следующим условием является использование педагогами разнообразных форм и методов работы по изучению художественной литературы, которые будут способствовать формированию у детей патриотических и нравственных качеств.

Ведущими потребностями дошкольников являются: потребности в общении со сверстниками и в самовыражении, это обуславливает при выборе форм и методов воспитательной работы необходимость останавливать свой выбор на таких, которые позволяют дошкольникам реализовать эти потребности. По мнению психологов, дети постоянно ждут общения, и такое состояние души побуждает их активно искать общение со сверстниками, которое отличается особым доверием, интенсивностью, искренностью.

Целесообразным и эффективным при формировании нравственных качеств личности будет внедрение при изучении художественной литературы традиционных форм национально-патриотического воспитания: этическая беседа, этический диалог, ролевые игры, диалоги-общение. Конечно, все эти формы необходимо строить на основе изучения соответствующего литературного произведения.

Общеизвестно, например, что если мифы и легенды сыграли основную роль в возникновении и развитии фольклора, литературы и искусства, то притчи («премудрость») влияли на формирование духовных и нравственных законов общества.

В процессе работы по формированию морально-этической и духовной культуры детей все качества притчи важны именно в дошкольном возрасте, когда происходит пробуждение человека к душевной и духовной жизни. Принципиально важно, по мнению В.Н. Клепикова, что притча – это «не только обобщение опыта человеческой жизни, но и пространство для бесконечного объяснения» [2]. Исходя из этого, считаем целесообразным использовать притчи во время изучения художественной литературы для формирования у детей нравственных качеств и патриотических чувств.

Другие жанры фольклора также тесно связаны с патриотическим воспитанием ребенка, весомая роль в этом принадлежит народной сказке. Она полна удивительного вымысла, драматических ситуаций, противостояния добра и зла, и не только развлекает и радует детей, но и закладывает основы патриотизма. В народных сказках отчетливо и доступно для детей дошкольного возраста описывается любовь к родной земле, раскрываются национальные и общечеловеческие ценности, подается информация об истории русского народа. Подвиги богатырей, описанные в сказках, рассказывают о различных исторических периодах, бытии русского народа, его традициях и предпочтениях.

Рассказ, как литературный жанр, также имеет свои характерные особенности, позволяющие использовать их при решении задач национально-патриотического воспитания. Произведения русских классиков для детей представляют яркие зарисовки из жизни натуральной природы и ее обитателей. Персонажи этих рассказов естественны, а их переживания, описанные авторами, близки и понятны детскому восприятию. В рассказах описывается красота родной природы в ее постоянном изменении, обыденная жизнь живых существ с их повседневными заботами и хлопотами. Знакомство детей с поэтическим языком при восприятии литературного произведения о природе приучает их замечать прекрасное и высказывать мнение не искусственными, клишированными фразами, а подбирать точное определение, выражающее их ощущения и впечатления от красоты природы: дети охотно изучают стихи, пользуются метафорами и эпитетами для особо ярких чувств

Не меньшую важность приобретают и другие формы работы с художественной литературой, а именно: беседы, обсуждения произведений, выставки произведений,

массовые праздники (дни, недели, месячники повышенного внимания к поэзии, литературе, детской книге и т.д.), литературные игры.

На современном этапе развития дошкольной педагогики взаимодействие взрослых и детей выходит на первый план, объединяясь для общей цели, они строят отношения между собой на принципах сотрудничества и сотворчества. Воспитатель ориентируется на положительные качества ребенка, верит в его творческие силы, пытаясь активизировать и развить их. Этому способствует творческий подход к воспитанникам, гибкость форм воздействия на них, разнообразие содержания деятельности коллектива дошкольников.

По нашему мнению, формирование патриотических чувств и нравственных качеств дошкольников средствами художественной литературы будет более эффективным, если использовать все вышеупомянутые формы воспитательной работы над художественной литературой в едином комплексе мероприятий.

Применение собственного жизненного опыта воспитания, который состоит из событий, ситуаций, коллизий прошлого, упоминаний о том, что было когда-то увидено, услышано, замечено, пережито, также становится существенным психологическим условием воспитательного процесса.

Таким образом, считаем, что эффективность национально-патриотического воспитания средствами художественной литературы будет зависеть от соблюдения следующих педагогических условий: гуманистической направленности художественной литературы, ориентированной на формирование национально-патриотических чувств дошкольников; лично-ориентированного подхода к организации работы по изучению художественной литературы; эмоционального оснащения национально-патриотического воспитания детей с помощью соответствующих педагогических приемов; использования педагогами разнообразных форм и методов работы по изучению художественной литературы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бондаревская, Е.В. Концепция лично-ориентированного образования и целостная педагогическая теория. / Е.В. Бондаревская. // Школа духовности. – 1999. – №5. – 41-52.
2. Клепиков, В.Н. Притчевые миниатюры в курсе математики (Часть 2). / В.Н. Клепиков. // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2009. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pritchevye-miniatury-v-kurse-matematiki-chast-2> (дата обращения: 14.01.2024).
3. Шестакова Л.А., Бадгудинова В.Р., Сорокина Г.В., Леонова Н.Ф. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста. / Л.А. Шестакова и др. // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2015. – № 23. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/patrioticheskoe-vozpitanie-detey-doshkolnogo-vozrasta-1> (дата обращения: 14.01.2024).

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PATRIOTIC EDUCATION IN PRESCHOOL EDUCATION BY MEANS OF FICTION

Annotation. The article examines the pedagogical conditions of patriotic education of children in a preschool educational institution, the role of fiction in patriotic education is clarified. The following conditions for successful patriotic education are highlighted: the humanistic orientation of fiction; a personality-oriented approach to the organization of work on the study of fiction; the use of various forms and methods of work for teachers on the study of fiction.

Keywords: patriotic education, patriotism, fiction.

Tkachuk O. A.
olatkacuk25@gmail.com

УДК 373.1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

Токмакова Н.В.

Научный руководитель: Приходченко Е.И., д-р пед.наук., профессор ФГБОУ ВО «ДонГУ»

Аннотация. В данной статье раскрыто понятие социальной активности. Рассмотрены особенности формирования социальной активности у младших школьников в условиях реализации ФГОС НОО. Обозначены принципы и формы формирования социальной активности у детей младшего школьного возраста. Предложены рекомендации учителям начальных классов по формированию социальной активности младших школьников в условиях реализации ФГОС НОО.

Ключевые слова: социальная активность, младшие школьники, ФГОС, педагогическая проблема, коммуникация.

Проблема формирования социальной активности младших школьников в условиях реализации ФГОС НОО является одной из важных задач современной педагогики. ФГОС НОО предусматривает развитие у школьников не только знаний и навыков, но и социальных компетенций [1]. Социальная активность представляет собой способность и готовность ребенка к активному участию в жизни общества, к сотрудничеству и взаимодействию с другими людьми. Значение данной педагогической проблемы заключается в том, что социальная активность выступает одним из ключевых компонентов личностного развития ребенка. Она способствует формированию навыков коммуникации, самостоятельности, сотрудничества, а также развитию эмоциональной сферы и творческого мышления. Важно, чтобы дети уже на начальной ступени обучения приобретали эти навыки и умения, так как они будут полезны им в дальнейшей жизни [2].

Раскрывая современное состояние решения данной проблемы, считаем необходимым обозначить следующие аспекты:

1. Введение ФГОС НОО стимулирует педагогов к активному поиску и применению новых методов и форм работы, направленных на формирование социальной активности учащихся. В рамках ФГОС НОО предусмотрены такие направления, как: «Социальная коммуникация», «Социальная активность», «Самостоятельность и инициативность», которые способствуют развитию социальных навыков у детей [1].

2. Методическая литература и научные исследования в области педагогики и психологии предлагают различные подходы и методики для решения данной проблемы. Например, активные методы обучения, проектную деятельность, игры на развитие социальных навыков, тренинги по развитию эмоционального интеллекта и другие.

3. В ряде школ и классов уже проводятся различные мероприятия и проекты, направленные на развитие социальной активности учащихся. Например, организация школьных советов, классных собраний, внеклассных мероприятий, проектов по социальной тематике и другие.

Однако, несмотря на некоторые достижения в решении данной проблемы, она все еще остается нерешенной в полной мере. Некоторые причины этого могут быть связаны с:

–недостаточным уровнем подготовки педагогов Донецкой Народной Республики к работе с ФГОС НОО и формированию социальной активности учащихся. Возможно, педагоги не всегда обладают достаточными знаниями и навыками для эффективной работы в данном направлении;

–отсутствием системного подхода к решению данной проблемы. В некоторых случаях, работа по формированию социальной активности учащихся может быть

ограничена отдельными мероприятиями или проектами, а не являться системной деятельностью школы;

–недостаточным взаимодействием школы с семьей и другими социальными институтами. Родители и общество в целом могут играть важную роль в формировании социальной активности учащихся, однако, не всегда существует эффективное взаимодействие между школой и родителями.

Для решения данной проблемы необходимы проведение дополнительных исследований, разработка и апробация новых методик и программ, а также обеспечение системного подхода к работе с социальной активностью младших школьников в рамках ФГОС НОО. Целью данной статьи является рассмотрение теоретических аспектов формирования социальной активности младших школьников в условиях реализации ФГОС НОО. Социальная активность – это способность и готовность человека к активному участию в социальной жизни, к самостоятельному принятию решений, к деятельности, направленной на достижение социальных целей и задач. Она включает в себя различные аспекты, такие как коммуникативные навыки, лидерство, гражданскую позицию, умение работать в коллективе и т.д.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предполагает развитие социальной активности младших школьников через следующие направления:

а) воспитание гражданственности и патриотизма: формирование у учащихся понимания своей роли в обществе, уважения к правам и свободам других людей, любви к своей стране и готовности к защите ее интересов;

б) развитие коммуникативных навыков: ученики должны научиться эффективно общаться, слушать других, выражать свои мысли и идеи, решать конфликты и сотрудничать с товарищами;

в) формирование умений работы в коллективе: проведение совместных проектов, заданий и мероприятий, где ученики будут учиться сотрудничать, делиться ответственностью, принимать решения и достигать общих целей;

г) развитие самостоятельности и инициативы: развитие в учащихся навыков самоорганизации, самоконтроля и саморегуляции, а также поощрение инициативы, творчества и самостоятельного мышления;

д) участие в общественной жизни. ФГОС НОО предполагает организацию мероприятий и проектов, где ученики смогут проявить свои таланты и способности, принять активное участие в школьной и городской жизни, а также внести свой вклад в развитие общества [1].

Социальная активность является одним из ключевых факторов успешной адаптации и функционирования в обществе. Она позволяет человеку эффективно взаимодействовать с другими людьми, строить отношения, участвовать в общественной жизни, принимать активное участие в решении социальных проблем и задач. Главная цель её формирования связана с воспитанием гражданина, личности, способной полноценно жить в новом демократическом обществе и быть максимально полезным этому обществу [3].

В педагогике формирование – это целенаправленное воздействие на ученика, осуществляемое преподавателем для создания определённых условий, которые в дальнейшем способствуют возникновению у обучающегося новых качеств, знаний и умений.

Формирование социальной активности начинается с самого раннего детства и продолжается на протяжении всей жизни. В детском возрасте она основывается на развитии коммуникативных навыков, умениях сотрудничать и справляться с конфликтами, а также на формировании гражданской позиции и осознания своей роли в обществе [2]. Одним из важных аспектов в этом направлении является развитие навыков эмоционального и социального интеллекта. Это позволяет детям лучше понимать свои эмоции и эмоции

других людей, а также адекватно реагировать на различные ситуации. Также важным элементом является развитие навыков эмпатии и сочувствия, которые позволяют детям понимать и помогать другим людям.

Формирование социальной активности имеет большое значение для развития личности и успешной адаптации в обществе. Человек, обладающий высокой социальной активностью, способен эффективно решать социальные проблемы, принимать активное участие в общественной жизни и вносить вклад в развитие общества. Поэтому развитие социальной активности является одной из важных задач образования и воспитания [3].

Социальная активность детей младшего школьного возраста имеет свои особенности, которые связаны с развитием их общественных навыков, эмоциональной сферы и способности к взаимодействию с окружающими в условиях реализации ФГОС НОО. К таким особенностям относится игра, которая важна для детей младшего школьного возраста. Они часто предпочитают играть в группе, где могут развивать свои социальные навыки, такие как совместная игра, сотрудничество и умение делиться. Младшие школьники осознают социальные нормы и правила поведения, учатся следовать правилам, уважать права других людей и решать конфликты мирным путем. Они также начинают осознавать различия между правильным и неправильным поведением. Развитие эмоциональной сферы играет важную роль в социальной активности младших школьников: дети начинают осознавать свои эмоции и учатся выражать их словами, учатся понимать эмоции других людей и развивают способность к эмпатии. Дети этого возраста начинают проявлять больший интерес к своим сверстникам и ищут возможности для общения и взаимодействия. Часто проявляется интерес к новым друзьям, поиск поддержки и признания от своих сверстников. Проявляется интерес к участию в различных социальных группах или организациях, таких, как: спортивные команды, музыкальные группы или клубы, что помогает им развивать навыки сотрудничества, коммуникации и лидерства. Взаимодействие с учителями и другими взрослыми значимо в социальной активности учеников начальной школы, которые начинают осознавать авторитет взрослых и учатся следовать инструкциям, принимать критику и строить отношения с учителями на основе взаимного уважения [4].

Формирование социальной активности у младших школьников должно основываться на принципах индивидуального подхода, когда каждый ребенок уникален и имеет свои особенности, поэтому важно учитывать его индивидуальные потребности, интересы и способности при формировании социальной активности. Учителя и родители должны создавать условия, которые позволяют каждому ребенку проявить свои таланты и развить свои социальные навыки. Позитивная атмосфера: для успешного формирования социальной активности необходимо создать дружественную и поддерживающую атмосферу в классе или в семье. Ребенок должен чувствовать себя комфортно и безопасно, чтобы он мог открыто общаться, выражать свои мысли и чувства. Важно взаимодействие и сотрудничество: социальная активность младших школьников должна быть направлена на развитие навыков взаимодействия и сотрудничества. Детей нужно научить слушать друг друга, высказывать свое мнение, решать конфликты мирным путем и работать в команде. Необходимо обеспечить постепенность и последовательность в формировании социальной активности у младших школьников. Ребенок должен иметь возможность практиковать и укреплять свои социальные навыки на разных уровнях сложности, начиная с простых задач и постепенно переходя к более сложным. Необходимо давать младшему школьнику обратную связь о его социальной активности, чтобы он мог понимать, что делает правильно, а что нужно улучшить. Поощрение и поддержка помогают ребенку развивать уверенность в себе и мотивацию для дальнейшего развития социальных навыков. Игра является одним из основных способов изучения мира и развития своих социальных навыков для младших школьников, поэтому социальная активность должна быть организована в игровой форме, где ребенок может экспериментировать, взаимодействовать с другими детьми и учиться

через опыт. Родители играют активную роль в развитии социальных навыков своего ребенка, поддерживая его, создавая условия для общения с другими детьми и оказывая помощь при решении конфликтов [5].

Соблюдение этих принципов поможет эффективно формировать социальную активность у младших школьников и способствовать их полноценному социальному развитию.

Процесс формирования социальной активности младших школьников в образовательном учреждении возможен посредством организации следующих форм:

- групповые формы;
- коллективные формы;
- ученическое самоуправление;
- педагогическое общение.

Групповые формы формирования социальной активности младших школьников предполагают работу в небольших группах, где дети взаимодействуют и сотрудничают друг с другом. Это может быть выполнение совместных заданий, проведение проектной деятельности, обсуждение проблем и поиск решений вместе. Групповая работа позволяет детям развивать навыки коммуникации, сотрудничества, принятия решений и решения конфликтов.

Коллективные формы формирования социальной активности младших школьников в образовательной организации предполагают участие детей в коллективных мероприятиях и проектах: организация спортивных соревнований, концертов, выставок, благотворительных акций и т.д. Участие в коллективных мероприятиях помогает детям развивать чувство коллективизма, ответственности, умение работать в команде и достигать общих целей.

Ученическое самоуправление – это форма, при которой младшие школьники имеют возможность принимать участие в управлении своей образовательной организацией. Они могут выбирать представителей в школьный совет, участвовать в принятии решений по вопросам организации учебного процесса, проведения мероприятий и т.д. Участие в ученическом самоуправлении помогает развивать навыки лидерства, ответственности, принятия решений и участия в общественной жизни.

Педагогическое общение – это форма, при которой учащиеся взаимодействуют с педагогами и другими взрослыми в образовательной организации: общение на уроках, индивидуальные беседы, консультации, совместные мероприятия и т.д. Педагогическое общение помогает младшим школьникам развивать навыки коммуникации, эмоционального и интеллектуального обмена, умение слушать и высказывать свои мысли, а также получать поддержку и руководство от взрослых [6].

А. Н. Помагаева рекомендует учителям начальных классов по формированию социальной активности младших школьников в условиях реализации ФГОС НОО:

- создавать условия для сотрудничества и взаимодействия между учениками; организовать работу в группах, где дети будут выполнять совместные задания, решать проблемы и проводить проектную деятельность;
- поддерживать и поощрять инициативу учеников; давать им возможность высказывать свои идеи, предлагать новые проекты и решения; помогать им развивать навыки принятия решений и самостоятельности;
- включать младших школьников в коллективные мероприятия и проекты; организовывать спортивные соревнования, концерты, выставки и другие мероприятия, где дети смогут проявить свои таланты и навыки;
- поддерживать ученическое самоуправление; давать детям возможность выбирать представителей в школьный совет, участвовать в принятии решений по вопросам организации учебного процесса и проведения мероприятий;

– уделять внимание педагогическому общению; взаимодействовать с учениками на уроках, проводить индивидуальные беседы, консультации и совместные мероприятия; помогать детям развивать навыки коммуникации, эмоционального и интеллектуального обмена;

– создавать атмосферу доверия и поддержки; поощрять учеников, помогать им преодолевать трудности, развивать их самооценку и уверенность в себе;

– включать родителей в процесс формирования социальной активности учеников; информировать их о проводимых мероприятиях, привлекать к участию в школьных проектах и обсуждении вопросов организации образовательного процесса;

– самостоятельно развивать свои навыки работы с младшими школьниками; постоянно отслеживать новые методики и подходы, посещать профессиональные мероприятия и обмениваться опытом с коллегами [4].

Таким образом, формирование социальной активности имеет большое значение для развития личности и успешной адаптации в обществе. Раскрытые теоретические аспекты и практические рекомендации по формированию социальной активности младших школьников в условиях реализации ФГОС НОО помогут учителям начальных классов в организации работы по данному направлению, а студентам материалы будут полезны при подготовке к семинарским или практическим занятиям по дисциплинам педагогического цикла.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. - 2-е изд. – Москва: Просвещение, 2013. – 140 с.
2. Зисман, М. С. Проектная деятельность как условие роста социальной активности младших школьников / М. С. Зисман. // Инновационные педагогические технологии: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2018 г.). — Казань: Молодой ученый, 2018. — С. 27-29.
3. Будивский, О. Д. Формирование социально-коммуникативных навыков младших школьников как результат социально-коммуникативного развития личности / О. Д. Будивский // Проблемы современного педагогического образования. — 2021. — № 72–4. — С. 47–49.
4. Помагаева, А. Н. Развитие коммуникативных навыков у младших школьников средствами социально-психологического тренинга / А. Н. Помагаева // СМАЛЬТА. — 2021. — № 4. — С. 107–116.
5. Жданова, С. Н. Социум и школьник: Методология педагогического исследования взаимодействия: Монография / С. Н. Жданова – Москва: УРАО, 2012. – 185 с.
6. Щукина, О.Н. Формирование основ социальной успешности младших школьников в учебном процессе / О.Н. Щукина, Т.М. Батарова // Поволжский вестник науки, 2021. – № 11. – С. 107-112.

THEORETICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF SOCIAL ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD

Annotation. This article reveals the concept of social activity. The features of the formation of social activity in younger schoolchildren in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard of Higher Education are considered. The principles and forms of formation of social activity in children of primary school age are outlined. Recommendations are offered to primary school teachers on the formation of social activity of younger schoolchildren in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard of Higher Education.

Keywords: social activity, primary school students, Federal State Educational Standard, pedagogical problem, communication.

Tokmakova N.V.

Scientific supervisor: Prikhodchenko E.I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
FGBOU VO "DonGU"

УДК 376.33

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ФУНКЦИЙ СЛУХОВОГО АНАЛИЗАТОРА

Филахтова Л.В.

*Научный руководитель: Дерипас Н.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной работе рассмотрена проблема развития коммуникативной сферы у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями функций слухового анализатора. Проведен теоретический анализ особенностей развития коммуникативной сферы детей с нарушениями функций слухового анализатора на основе работ отечественных и зарубежных ученых. Проанализированы результаты экспериментального исследования особенностей формирования коммуникативной сферы у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: дети с сенсорными нарушениями, коммуникативная сфера, нарушение слуха.

Введение. В современном мире, человек, имея социально–общественное начало, испытывает потребность в общении и взаимодействии с другими людьми, а для ребенка дошкольного возраста это является особенно актуальным, так как коммуникативные навыки это одно из важнейших условий развития ребенка, индивидуализации, социализации, формирования личности в целом.

Формирование коммуникативных навыков у ребенка происходит с момента его рождения, в семье, затем продолжает совершенствоваться на всех этапах его жизненного пути: в детском саду, в школе, в трудовом коллективе.

Выдающийся советский психолог Л. С. Выготский писал: «...в меру развития у ребенка интереса к окружающим людям развивается и его общение» [1].

Действительно, на ранних этапах жизненного пути развития ребенка несет спонтанный характер, путем подражания. Даже такое сложное психическое новообразование, как устная речь, усваивается ребенком путем самонаучения.

Однако развитие коммуникативных навыков у детей с нарушениями слухового анализатора не несет спонтанного характера. Это связано с тем, что дети данной категории не слышат многие звуки, или же они слышат их искаженными, не понимая, что им говорят.

Поэтому на первый план выходит направленное развитие, которое в сравнении со спонтанным, остаётся более сохранным.

Основная часть. Проблему формирования коммуникации у детей дошкольного возраста рассматривали такие ученые, как Н.И. Белова, Л.С. Выготский, Г.Л. Выгодская, С.А. Зыков, Т.С. Зыкова, Б.Д. Корсунская, Э.И. Леонгард, Л.П. Носкова Т.В. Пельмская Т.В. Розанова, Н.А. Рау, Е.Ф. Рау, А.Д. Салахова, Л.И. Тигранова, Н.Д. Шматко и другие.

Г.Л. Выгодская утверждала, что формирование коммуникативных навыков детей является одной из главных задач дошкольного образования, так как качество и результативность процесса общения зависит в большей степени от уровня коммуникативных навыков субъектов общения [2].

С.А. Зыков, Т.С. Зыкова, Б.Д. Корсунская, Л.П. Носкова подчеркивали необходимость организации речевой среды, применение деятельности в общении, что даёт возможность детям с нарушением слуха быть функциональными участниками речевого общения [3].

По мнению С.А. Зыкова, коммуникативными навыками у детей с нарушением слуха являются умение устанавливать и подкреплять связь с окружающими людьми,

передавать и получать информацию в ходе социального взаимодействия, применяя легкодоступные речевые средства [4].

Т.В. Розанова полагала, что для становления речи и развития речевых способностей, а, следовательно, и коммуникативных навыков, необходимыми условиями являются сохранность слухового восприятия и пребывание среди слышащих сверстников, общение с ними [5].

Одним из основных показателей психологической готовности к коммуникации детей с нарушениями слуха является уровень слухоречевого развития ребенка, т.к. слух и речь являются не только средством получения и переработки информации, но и непосредственным средством процесса мышления.

Таким образом, анализ литературных источников, позволяет сделать вывод, что развитие коммуникативных навыков слабослышащих детей является одной из главных задач дошкольного образования, решение которой возможно при условии сохранного слухового восприятия и пребывания среди слышащих, а также направленного слухоречевого развития.

Стоит заметить, что условием успешного общения является не только достаточный уровень слухоречевого развития, но и некоторая общность жизненного опыта и багажа познаний, которыми должны располагать, как отправитель сообщения, так и адресат. То есть, чтобы понять услышанное, надо иметь достаточное представление о предмете, о котором идет речь, а значит обладать необходимым уровнем развития познавательных психических процессов.

У детей с нарушением слуха отмечается ряд особенностей в психофизическом развитии, обусловленных первичным недостатком — нарушением слуха. Эти особенности не позволяют слабослышащим успешно развиваться, овладевать знаниями, приобретать жизненно необходимые умения и навыки.

Вместе с тем, дети с сенсорными нарушениями могут развиваться на уровне своих сверстников с нормой развития, используя компенсаторные возможности, индивидуальные особенности. Реализация этих возможностей базируется на раннем диагностировании, а также ряде сложных системных психолого-медико-педагогических мероприятий, в том числе активного участия родителей.

С целью подтверждения нашего суждения о необходимости направленного обучения и специально созданных условий для развития коммуникативной сферы у детей с нарушениями слуха, нами было проведено экспериментальное исследование особенностей развития коммуникативных навыков у восьми слабослышащих детей старшего дошкольного возраста, с разной степенью нейросенсорной тугоухости, обучающихся в МБДОУ «Ясли – сад № 152 компенсирующего типа города Макеевки».

В исследовании особенностей формирования коммуникативной сферы у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста нами были использованы следующие методики:

1. «Лабиринт» автор Л.А. Венгер. Цель: изучение коммуникативных умений в общении со сверстниками; определение типа взаимодействия и сотрудничества.
2. «Картинки» автор Е.О. Смирнова. Цель: выявление коммуникативной компетентности ребёнка в общении со сверстниками; диагностика коммуникативного развития дошкольников (младших школьников); изучение межличностных отношений дошкольников (младших школьников); диагностика ориентации ребенка в социальной действительности; диагностика социального интеллекта.
3. «Рукавички» автор Г.А. Цукерман. Цель: коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация).

В результате проведенного эксперимента по методике Л.А. Венгер «Лабиринт» нами были получены следующие результаты: шестеро детей имеют средний уровень развития коммуникативных умений, что составляет 75,0 % от всего количества детей. Это свидетельствует о том, что дети испытывают затруднения при установлении взаимодействия и сотрудничества, коммуникативные навыки развиты недостаточно. У данной группы детей, слабо развиты умения договориться друг с другом, согласовать свои действия. Подсказки взрослого они воспринимают адекватно, однако, используют лишь в данной конкретной ситуации.

При этом два ребенка имеют низкий уровень развития коммуникативных умений, что составляет 25,0 % от общего количества детей. Задание ими было не понято: в силу ограниченного понимания обращенной речи. Эти дети нарушали правила игры, не преследовали цели выполнить задание. Также было выявлено неумение вступать в контакт: не общались и не обращались друг к другу. Помощь взрослого не воспринимали.

Анализ и интерпретация результатов методики Е.О. Смирновой «Картинки» показали, что пятеро детей (62,5 % от исследуемых), обладают средним уровнем развития коммуникативной компетентности в общении со сверстниками. Особых проблем при выполнении этого задания дети не испытывали, большинство ответов имели вербально – оценочное решение.

Однако трое детей, что составляет 37,5 % от исследуемых, имеют низкий уровень развития коммуникативной компетентности в общении со сверстниками. Более половины их ответов являются агрессивными. Это свидетельствует о том, что эти дети склонны к агрессивности, не умеют вести себя в соответствии с правилами социальной действительности. У них наблюдалось неустойчивое умение пользоваться формами речевого этикета, что говорит о низком уровне развития морально-этических понятий. Речь невнятная, насыщенная аграмматизмами и неправильным употреблением слов. Часто слова заменялись жестикующей. Во время выполнения задания работоспособность данных детей быстро истощалась.

В ходе исследования по методике Г.А. Цукерман «Рукавички», нами были получены следующие результаты: семеро детей (87,5 %) показали средний уровень выполнения задания. Эти дети принимали попытки договариваться в ходе работы, приходило к общему решению. В процессе выполнения задания, испытывали нейтральное эмоциональное отношение к совместной деятельности, взаимодействовали в силу необходимости.

При этом один ребенок, что составило 12,5 % от исследуемых, показал низкий уровень выполнения задания. Продолжительное время не мог сосредоточиться на выполнении задания. Из-за нарушения развития мелкой моторики, быстро уставал. Ребенок долго не мог сориентироваться в пространственном размещении рисунка на рукавичке. Во время выполнения задания не пытался договориться, настаивал на своем. Испытывал отрицательное эмоциональное отношение к совместной деятельности.

Проведя экспериментальное исследование, нами были выявлены особенности развития коммуникативной сферы у детей с нарушениями функций слухового анализатора. Отличительными чертами являются следующие:

- детям сложно было наладить словесный контакт, отмечалось стремление общаться жестовой речью;
- наблюдались нарушения речи: неточное понимание и неправильное употребление слов, невнятность, аграмматизмы;
- из-за недостаточного развития уровня коммуникативной компетентности в общении со сверстниками, проявляли агрессивность;
- испытывали либо отрицательное, либо нейтральное эмоциональное отношение к совместной деятельности, взаимодействуя в силу необходимости;

- наблюдались нарушения в пространственной ориентации;
- недостаточное развитие мелкой моторики;
- проявлялась быстрая утомляемость.

Следует отметить, что преодоление возникновения тяжелых вторичных нарушений коммуникативной сферы, обусловленных снижением слуха, является важной и необходимой составляющей образовательной программы для детей с нарушениями слухового анализатора.

В дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида, где осуществляются систематическое целенаправленное воспитание и обучение глухих и слабослышащих детей, формирование и развитие коммуникативных навыков реализуется во время режимных моментов, а также в различных видах деятельности: общении, предметной, игровой, двигательной, речевой, экспериментировании и познавательно-исследовательской, изобразительной деятельности и конструировании, музыкальной, трудовой, применяя различные методы, приемы и средства обучения.

К наиболее эффективным методам формирования коммуникативных навыков у детей с нарушениями слуха можно отнести словесные, наглядные, практические, игровые.

Словесный метод способствует созданию слухоречевой среды, являющейся важным условием речевого развития детей и основным компонентом развития коммуникативно-деятельностной системы. При этом, необходимо помнить, что одним из требований к организации слухоречевой среды является постоянное использование качественной звукоусиливающей аппаратуры.

Наглядные методы, направленные на развитие коммуникативных навыков у детей с нарушениями слухового анализатора, представляют собой сопоставление словесного метода с наглядным, то есть предмета, явления или состояния со словом. В первую очередь - это поведение самого педагога, демонстрирующего модель поведения, которая способствует формированию и развитию умения контролировать свои эмоции, находить конструктивные решения в проблемных ситуациях. Во-вторых, развитие у ребенка умения фиксировать внимание на окружающих его взрослых и детей, побуждая рассматривать их, обращать внимание на эмоциональное состояние и соответственно реагировать.

Практические методы, применяемые в любой продуктивной деятельности, служат для закрепления навыков и умений, полученных с помощью словесных и наглядных методов. С этой целью используют различные средства специального образования, а именно: изобразительное средство, художественно-речевая и театрализованно-игровая деятельность. Содержание и алгоритм проведения практических методов зависит от степени нарушения, от возраста ребенка и его потенциальных возможностей. При этом, обязательным условием является учет ведущей деятельности каждого конкретного ребенка.

Однако, основным средством формирования коммуникативных навыков и умений у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха является сюжетно-ролевая игра, в процессе которой дети учатся ориентироваться в смыслах и мотивах деятельности взрослых, а также усваивают правила социального поведения и нравственные нормы, существующие в обществе. Во время игры дети учатся устанавливать ролевые и реальные отношения между собой, что в свою очередь побуждает детей общаться.

Воспроизведение в игре отдельных аспектов окружающей действительности требует активного использования словесных средств, для обозначения предметов, действий и отношений, что создаёт благоприятные условия для коммуникативного развития детей.

У детей появляется потребность в обмене высказываниями, возникает инициативный диалог, который способствует согласованию и регуляции любой детской деятельности.

Проигрывая социальные отношения, ребенок получает возможность эмоционально-насыщенного вхождения в жизнь взрослых.

Кроме того, игра создаёт условия для самоутверждения и самооценки, происходит этап переживания ситуации успеха, получения признания сверстников.

Выводы. Таким образом, вышеизложенное позволяет говорить о безусловной важности целенаправленного формирования у слабослышащих детей коммуникативных умений, непосредственно связанных с психическим и речевым развитием, способностью взаимодействовать со взрослыми (вербально и невербально), воспринимать и усваивать знания и опыт предыдущих поколений, что способствует эффективной социализации в обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4. Детская психология/Под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. = 432 с.
2. Выгодская Г.Л. Обучение глухих дошкольников сюжетно-ролевым играм. –М.: Просвещение, 1975. – 174 с.
3. Обучение глухонемых русскому языку [Текст]: Пособие для учителей / С. А. Зыков, Б. Д. Корсунская, А. Ф. Понгильская [и др.]; Под ред. С. А. Зыкова и Ф. Ф. Рау; Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук РСФСР. - Москва: Учпедгиз, 1950 (20-я тип. Союзполиграфпрома). - 239 с.
4. Зыков С.А. Обучение глухонемых детей по принципу формирования речевого общения. – М., 1961. – 211 с.
5. Розанова Т.В. Развитие способностей у глухих детей. – М.: Педагогика, 1991. – 176 с.

FEATURES OF THE COMMUNICATIVE SPHERE IN CHILDREN WITH IMPAIRED FUNCTIONS OF THE AUDITORY ANALYZER

Annotation. In this paper, the problem of the development of the communicative sphere in older preschool children with impaired functions of the auditory analyzer is considered. The theoretical analysis of the peculiarities of the development of the communicative sphere of children with impaired functions of the auditory analyzer based on the work of domestic and foreign scientists is carried out. The results of an experimental study of the peculiarities of the formation of the communicative sphere in hearing-impaired children of senior preschool age are analyzed.

Keywords: children with sensory impairments, communication sphere, hearing impairment.

Filakhtova L.V.

Scientific supervisor: Deripas N.V., senior lecturer

Donetsk State University

E-mail: l.filactova@donnu.ru

УДК 376.37

ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Хребтова Н. В., Пилипенко Л. В.

*Научный руководитель: Бондарь Г. И., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. Статья рассматривает фонетико-фонематические нарушения у дошкольников как актуальную проблему в образовательной среде. Авторы подчеркивают важность обнаружения и исправления этих нарушений в раннем возрасте. Особый интерес представляет эмпирическое исследование в данной области, которое позволяет оценить эффективность различных методов коррекции этого типа нарушений. Один из таких методов – использование компьютерных технологий. Статья также отмечает, что компьютерные технологии могут быть эффективными инструментами для обучения и коррекции фонетико-фонематических навыков у детей, предоставляя индивидуальный подход, обратную связь и мотивацию. Однако также подчеркивается необходимость более широкого применения этих технологий в логопедической практике и разработке специализированных программ и приложений для повышения доступности и качества образования.

Ключевые слова: эмпирическое исследование, коррекция, фонетико-фонематические нарушения, дети дошкольного возраста, компьютерные технологии.

Период дошкольного возраста является особенно важным для формирования и развития речи у детей. В данном возрасте дети осваивают звуковое и грамматическое строение родного языка, пополняют свой словарный запас, учатся правильно произносить слова и строить простые предложения. Особенно важно в этом возрасте создать условия для развития речи. Родители, педагоги и другие взрослые должны обращать особое внимание на коммуникацию с ребенком, говорить с ним четко и доступно, слушать его, задавать вопросы, поощрять его к общению и самовыражению.

Стоит отметить, что в дошкольном возрасте активно развиваются артикуляционные навыки и устанавливается связь между звуками и их обозначением. Однако, у некоторых детей этот процесс может быть нарушен. В результате этого, ребенок может испытывать затруднения в понимании и произношении определенных звуков.

В настоящее время фонетико-фонематические нарушения речи (далее – ФФНР) у дошкольников становятся все более распространенной проблемой в образовательной среде. Очень важно обнаружить и исправить эти нарушения как можно в раннем возрасте, чтобы предотвратить дальнейшие проблемы в развитии детей.

Фонетико-фонематическое недоразвитие представляет собой нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

Преодоление фонетико-фонематических нарушений требует усилий не только от самого ребенка, но и от его родителей, педагогов и специалистов. В режиме индивидуальных или групповых занятий, специалисты помогают ребенку осознать свои артикуляционные ошибки и научиться правильно произносить звуки.

Эмпирическое исследование в данной области имеет особое значение, поскольку оно позволяет определить эффективность различных методов в коррекции фонетико-фонематических нарушений у дошкольников. Один из подходов, который выделяется в исследованиях – использование компьютерных технологий.

В современном мире, где компьютер неотъемлемая часть жизни, не изученным является то, как применение обучающих компьютерных программ влияет на коррекцию и развитие речи, а также неопределенными остаются психолого-педагогические условия, способствующие коррекции нарушений речи у детей.

Актуальность таких исследований основывается на противоречии между значимостью коррекции фонетико-фонематических нарушений у детей дошкольного возраста как одной из важных задач процесса обучения с помощью компьютерной технологий и их недостаточной разработанностью в логопедической практике на современном этапе.

Организация эмпирического исследования может быть следующей. Вначале, исследователи могут выбрать группу дошкольников с фонетико-фонематическими нарушениями. Затем, разделяют эту группу на две подгруппы – одну, которая будет получать коррекционные занятия с использованием компьютерных технологий, и другую, где использование компьютера не предусмотрено. В течение определенного периода времени, например, нескольких месяцев, каждая группа будет заниматься в соответствующем режиме [1].

Методы эмпирического исследования могут традиционно включать следующие этапы. Сначала, исследователи могут провести предварительную диагностику фонетико-фонематических нарушений у всех участников исследования. Затем, начать проведение коррекционных занятий по программе, разработанной с использованием компьютерных технологий для группы, где их предусматривают, обычно для этого подбираются испытуемые экспериментальной группы. После завершения периода обучения, проводится повторная диагностика всех участников исследования для оценки прогресса в исправлении фонетико-фонематических нарушений.

Нами также было проведено эмпирическое исследование в ходе естественного педагогического процесса коррекционного обучения детей на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения города Горловки «Ясли-сад №52 «Звездочка» комбинированного типа» в группе для детей с тяжелыми нарушениями речи 6-7 лет в количестве 20 воспитанников.

Эмпирическое исследование проводилось в соответствии со следующими этапами:

1) констатирующий этап исследования, в ходе которого выявлены уровни развития звукопроизношения и фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР;

2) формирующий этап исследования, в ходе которого разработана и апробирована система коррекционно-логопедической работы, направленной на развитие звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР;

3) контрольный этап исследования, в ходе которого осуществлялась повторная диагностика состояния уровня развития звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста после проведения коррекционной работы и внедрения компьютерных технологий в коррекционный процесс.

В результате констатирующего этапа эксперимента 7% детей имеют высокий уровень развития фонематических процессов. 63% детей показали средний уровень развития. У 30% детей низкий уровень развития фонематических процессов.

Это проявляется в недифференцированности фонематического восприятия, неточности фонематических представлений, а также в несформированности процессов фонематического анализа и синтеза.

Преодоление нарушений требует целенаправленной логопедической работы в ходе специально организованного обучения с использованием специальных коррекционных упражнений и заданий, в т.ч. компьютерных технологий.

По результатам констатирующего исследования с детьми старшего дошкольного возраста с ФФНР организована система коррекционно-логопедической работы. Организация коррекционно-логопедической работы по развитию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста осуществлялась по следующим основным направлениям:

1) уточнение артикуляторной основы сохранных и легких в артикуляции звуков;

- 2) развитие фонематического слуха;
- 3) развитие фонематического анализа и синтеза;
- 4) воспитание интереса к речевой деятельности;
- 5) гармоничное сочетание разных видов деятельности.

В процессе работы по внедрению информационно-компьютерных технологий в коррекционную работу с детьми, имеющими нарушения речи, такими как ФФНР, были реализованы следующие принципы:

- принцип полисенсорного подхода;
- принцип системного подхода;
- принцип развивающего и дифференцированного обучения;
- принцип систематичности и последовательности;
- принцип доступности обучения;
- принцип индивидуализации обучения;
- принцип сознательности и активности детей в усвоении знаний и их реализации;
- принцип объективной оценки результатов деятельности ребенка;
- принцип игровой стратегии обучения и введения ребенка в проблемные ситуации;
- принцип воспитывающего обучения.

Развитие звукопроизношения осуществлялось на всех этапах работы с детьми с ФФНР и проводилось преимущественно в игровой форме, на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятиях.

Занятия с детьми проводились индивидуально или в небольших группах 2-3 раза в неделю, одно из которых включало использование компьютерных технологий.

Индивидуальные и групповые занятия проводились в первой половине дня, а разовая работа на компьютере для детей 5-7 лет не превышала 10 минут в соответствии с санитарно-гигиеническими требованиями.

Каждое занятие с использованием компьютера было комплексным и представляло собой оптимальную комбинацию традиционных и компьютерных методов коррекционного обучения, учитывающих индивидуальные возможности и образовательные потребности каждого ребенка. Это помогало создавать интерес к обучению, развивать логическое мышление, внимание и память. Детям предлагались задания, соответствующие их уровню сложности, и помогали там, где возникали трудности.

Подготовительный этап включал гимнастику для глаз и пальчиковую гимнастику для подготовки зрительного и моторного анализаторов. Основной этап предусматривал решение поставленных задач, соответствующих целям занятия. Заключительный этап направлен на оценку результатов и расслабление.

Для достижения целей исследования также можно использовать различные компьютерные технологии. Например, программное обеспечение может содержать упражнения, игры и интерактивные задания, направленные на тренировку правильного произношения звуков и на развитие фонематического анализа и синтеза. Также может предлагать аудио- и видеообратную связь для более эффективного контроля и коррекции произношения.

Компьютерные программы и приложения также могут быть использованы для оценки и анализа ошибок произношения, проведения специальных упражнений, создания мотивации и стимулирования самостоятельной работы [2].

Одной из основных проблем при обучении фонетико-фонематическим навыкам является недостаток возможностей для индивидуального контроля и исправления ошибок. Компьютерные технологии позволяют предоставить каждому ребёнку персональный подход и индивидуальный контроль за процессом обучения. С помощью интерактивных упражнений и игр можно сделать процесс обучения более интересным для детей, что повышает мотивацию и активизирует их участие.

Стоит отметить, что компьютерные программы и приложения могут записывать и анализировать звуки и слова, произносимые ребенком, и предлагать ему обратную связь о правильности или неправильности произношения. Также они могут предоставлять различные упражнения и игры, направленные на развитие фонетико-фонематических навыков и тренировку правильного произношения.

Компьютерные технологии также предлагают возможность повысить доступность и качество образования специалистам. Специализированные программы и приложения могут быть использованы как в образовательных учреждениях, так и дома, что позволяет более эффективно использовать ресурсы и предоставить индивидуальное обучение каждому ребенку в любое удобное время.

Используя мультимедийные презентации при формировании движений артикуляционного аппарата через артикуляционную гимнастику, можно достичь следующих целей: тренировка подвижности и переключаемости органов, отработка определенных положений губ и языка для правильного произношения звуков. Использование иллюстраций и видеофрагментов к упражнениям развивает внимание, память и самоконтроль у ребенка, делает его активным участником учебного процесса и заинтересованным в достижении положительного результата. Помимо специалистов, мультимедийные презентации «Игры для Тигры» должны использовать также воспитатели для эффективного взаимодействия в рамках коррекционно-образовательного процесса [3].

Также, для развития воздушной струи можно воспользоваться развивающим порталом «Мерсибо». На этом портале предлагаются разнообразные развивающие игры для детей от 2 до 10 лет, такие как «Снежинки», «Вертолет» и другие. Важно научить ребенка правильно выполнять упражнения и показать, что произойдет на экране при их правильном выполнении. Необходимо также чередовать упражнения с паузами или другими видами физической активности, чтобы избежать возможного головокружения. В начале тренировок следует начинать с более легких режимов и постепенно увеличивать время выдоха для отработки навыка.

Нельзя забывать о разделе «Фонематический слух» на развивающем портале, так как фонематические процессы являются неотъемлемой частью правильного звукопроизношения. Предлагаемые на портале игры научат детей соотносить звуки и буквы, а также развивать слуховое внимание и анализ [4].

Помимо артикуляционной гимнастики и упражнений для развития воздушной струи, необходимо отрабатывать и мелкую моторику рук. Для этого можно использовать графические редакторы, например, Power Paint. Дошкольники научатся работать с компьютерной мышью, использовать инструменты графического редактора, а также повторять и самостоятельно конструировать геометрические фигуры. Анализ результатов исследования может быть основан на сравнении прогресса в исправлении фонетико-фонематических нарушений между группами, где использование компьютерных технологий было предусмотрено и не предусмотрено. Исследователи могут анализировать данные диагностических тестов до и после обучения, сравнивать произношение звуков и анализировать количество ошибок в обеих группах.

По результатам контрольного исследования выявлено по 6 детей старшего дошкольного возраста с ФФНР имеют средний и низкий уровни развития звукопроизношения.

Также мы выявили уровни развития фонематических процессов у данной категории детей. По результатам контрольного эксперимента 72% детей имеют высокий уровень развития фонематических процессов. 21% детей показали средний уровень развития. У 7% детей низкий уровень развития фонематических процессов.

Таким образом, приведенный количественный и качественный анализ результатов контрольного исследования позволил сделать следующие выводы: повышение

эффективности процесса коррекции ФФНР у дошкольников на основе применения специализированных компьютерных программ действительно может быть обеспечено:

- системным и деятельностным подходами к разработке исследуемой проблемы;
- полисенсорным воздействием, способствующим активизации компенсаторных механизмов на основе сохранных видов восприятия;
- осуществлением интерактивного обучения, при котором решение поставленных задач является результатом использования компьютера при реализации обратной связи в соответствии с возрастными и психологическими особенностями ребенка;
- созданием психолого-педагогических условий развития положительной мотивации к проведению логопедических занятий.

Компьютерные технологии предлагают ряд преимуществ для коррекции фонетико-фонематических нарушений у дошкольников, обеспечивают возможность многократного и повторного обучения, персонализацию обучения в соответствии с индивидуальными потребностями каждого ребенка, а также удобство использования и доступность для применения в педагогической практике. Также, компьютерные технологии позволяют использовать интерактивные игры и программы, которые делают процесс обучения более увлекательным и интересным для детей. Могут помочь детям понять и запомнить звуки и звукосочетания, а также правильное произношение слов и фраз. Одним из преимуществ компьютерных технологий является их доступность для детей. В настоящее время большинство дошкольников имеют доступ к компьютерам и планшетами, поэтому использование таких технологий в обучении становится очень удобным.

В заключение, использование компьютерных технологий не только облегчает работу педагогов, но и делает процесс обучения более интересным и мотивирующим для детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахутина Т.В., Семаго Т.В., Семаго Н.Я. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка [Текст] / Т.В. Ахутина, М. М. Семаго, Н. Я. Семаго. М.: Аркти, 2001. – 138 с.
2. Ковригина Л.В. Использование элементов ИКТ при подготовке учителей-логопедов к логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста [Текст] / Л. В. Ковригина // Фундаментальные исследования. – 2008. - № 3. – с. 57 – 59.
3. Лизунова Л.Р., Репина З.А. Новые информационные технологии: специализированная компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигры» [Текст] / З.А. Репина, Л.Р. Лизунова // Вопросы гуманитарных наук. – 2004. - № 5. – с. 285 – 287.
4. Развивающий портал mersibo.ru: [Сайт]. URL: <https://mersibo.ru/?ysclid=lr4u2jln5o494436070> (дата обращения: 08.01.2024).

ORGANIZATION AND METHODS OF EMPIRICAL RESEARCH OF CORRECTION OF PHONETIC AND PHONEMIC DISORDERS IN PRESCHOOLERS THROUGH COMPUTER TECHNOLOGY

Annotation. The article considers phonetic and phonemic disorders in preschoolers as an urgent problem in the educational environment. The authors emphasize the importance of detecting and correcting these disorders at an early age. Of particular interest is the empirical research in this area, which allows us to evaluate the effectiveness of various methods of correction of this type of disorders. One of these methods is the use of computer technology. The article also notes that computer technologies can be effective tools for teaching and correcting phonetic and phonemic skills in children, providing an individual approach, feedback and motivation. However, the need for wider application of these technologies in speech therapy practice and the development of specialized programs and applications to improve the accessibility and quality of education is also emphasized.

Keywords: empirical research, correction, phonetic and phonemic disorders, preschool children, computer technologies.

Khrebtova N.V., Pilipenko L.V.

Scientific supervisor: Bondar G.I. Senior Lecturer

Donetsk State University

E-mail: das.ist.sehr.gut@mail.ru

УДК 373.2

ЛЕГО-ТЕХНОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Хрипунова И.И.

*Научный руководитель: Присяжная Т.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. Статья рассматривает использования Лего конструирования, особенности влияния на процесс развития познавательных способностей детей старшего дошкольного возраста. Автором выделены направления Лего-конструирования, виды конструкторов Лего в современной торговой индустрии, возможности их применения в воспитательно-образовательном процессе дошкольного учреждения.

Ключевые слова: дошкольное образование, Лего, конструирование, познавательные способности.

Вступление. Быстротечность жизни современного поколения постоянно выдвигает новые требования к личности XXI века. Необходимость оперировать большим количеством информации, проводить анализ действий, просчитывать причины и последствия, чёткого и кратко излагать информации, поиск в ней ключевых моментов, решения проблем – это то, без чего невозможно существовать современному человеку. Уже понятным становится необходимость формирования гибких навыков вместо привычных для нас знаний и умений. Именно стремление к познанию делает современного человека гибким и устойчивым в быстро меняющемся социуме.

Сензитивным периодом развития личности является дошкольный возраст, поэтому считаем необходимым сосредоточить внимание именно на средствах развития познавательных способностей старших дошкольников. Поскольку дети старшего дошкольного возраста лучше всего воспринимают наглядные образы, и реальные объекты деятельности, актуальным становится использование лего-технологии, как эффективного средства развития познавательных способностей детей дошкольного возраста. При этом лего-технология очень популярна в детской среде, что обусловлено её разнообразием и доступностью.

Первый конструктор Лего появился в Дании в середине XX века. Это событие произвело изменения в детском конструировании и стало началом стремительного развития конструкторов. Главной отличительной чертой нового конструктора стало то, что его детали крепко скреплялись между собой, из-за чего постройки стали прочными и устойчивыми. Применение Лего-конструктора позволяет педагогам ставить перед дошкольниками интересные и понятные им цели. Основной задачей Лего-конструирования является формирование умения творчески решать поставленные задачи, проявлять изобретательность, инициативность, целеустремлённость, развитие познавательных способностей.

Цель – раскрыть способы использования лего конструктора в познавательном развитии старших дошкольников.

Основная часть. Лего-технологии позволяют создать эффективную среду развития и обучения ребёнка, что соответствует принципам развивающего образования, решения образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей. В современных дошкольных учреждениях проводятся разнообразные занятия, обязательной составляющей которых считается применение разных типов конструирования. Их высокий образовательный и развивающий потенциал, возможность многоцелевого использования, при правильном с методической точки зрения подходе, позволяют добиться впечатляющих результатов. Занятия с конструктором способствует развитию мелкой моторики, логического мышления, координации, ориентации в пространстве, внимания, памяти, речи, воображения,

обогащению сенсорного опыта ребёнка, формированию ценных личностных качеств (самоконтроль, выдержка, упорство, усидчивость), коммуникативных навыков, навыков следования инструкции и др. [1, с. 95].

С помощью Лего-конструктора дети могут воплотить в жизнь любые фантазии, построить свой мир, играя, освоить сложнейшие физические и геометрические законы, развить моторику, координацию движений, глазомер. Развитие способности к конструированию заключается не только в осознании ребёнком расположения деталей, но и понимании, как создать образ по модели. Таким образом, ребёнок на практике познаёт различные пространственные соотношения элементов:

- правее-левее; выше-ниже;
- понимание соответствия деталей: «по сравнению с ...»;
- устанавливает последовательность работ;
- организует взаимодействие по развитию сюжета игры (театрализованная деятельность, сюжетно-ролевые игры) с созданными Лего-игрушками.

Современная торговая индустрия представляет огромное разнообразие конструкторов, которое определяется материалом изготовления. Также и тип деятельности с конструктором зависит от специфики материала. Исходя из этого выделяется два типа конструктора:

1) художественный, с помощью которого ребёнок может передавать своё личное отношение к образу, проявить своё видение;

2) технический, который позволяет в процессе структурно-моделирующей деятельности создавать реальные или придуманные объекты [3, с. 271].

Среди всех возрастных групп дошкольного возраста возможно применение следующих видов конструктора:

- настольный, мелкий строительный конструктор;
- напольный крупный строительный конструктор;
- конструктор, детали которого имеют разные по сложности соединения, это конструкторы-вкладыши, нанизыватели, деревянные, пластмассовые конструкторы со сложным креплением деталей.

Как конструктивно-игровое средство сфера применения Лего очень велика. Рассмотрим направления использования Лего.

Применение Лего для игровых и конструктивных целей. В сюжетно-ролевых играх дети могут применять сделанные Лего-постройки. Например, ребята сооружают постройки из Лего. Сначала они сделали машинки, потом – дорогу и мост. Затем начали играть: машинки заезжали в туннель, переезжали через мост и т. д. В основе полноценного конструктивного творчества лежит предварительный замысел ребёнка, который ребёнок реализовывает и моделирует. Окружающий мир является источником появления таких замыслов.

Развитие речи очень тесно взаимосвязано с конструированием. Ребёнок со взрослым проговаривает что он хочет сделать, какие детали ему для этого нужны, какое их количество, размер, цвет и пр. Такое совместное обсуждение процесса деятельности помогает ребёнку в дальнейшем самостоятельно определить конечный результат, количество и размер необходимых деталей, пояснить причины и способы своего конструирования. Постройки из Лего могут применяться воспитателем для развития речевого творчества детей. Например, предложить детям поразмыслить кто ехал в машине, куда и с какой целью. Составить диалог между детьми, которые едут в машине (дети едут на море и фантазирую какой будет отдых; ребята едут к бабушке на выходные и разговаривают о том, чем помогут ей и пр.).

Умение комбинировать знакомые элементы по-новому – это одно из направлений творческой способности. Конструирование из Лего-элементов помогает развивать потенциальные творческие способности детей, учит не только созидать, но и разрушать.

Так как не агрессивное, бездумное разрушение важное умение, которое предполагает поиск возможности созидать новое. Так, в классификации игр Л. А. Парамонова выделяет конструктивные и деструктивные игры. Автор утверждает, что до конца дошкольного возраста у детей сохраняется потребность в разрушении. Выступая в роли творца, ребёнок, ломая свою постройку, может создать другую или из освободившихся деталей усовершенствовать имеющуюся [4]. В процессе развития речетворчества, взрослый может предложить детям придумать рассказ о том, как одна постройка превратилась в другую.

Лего-элементы используются в дидактических играх, упражнениях и направлены на речевое развитие, развитие психических процессов, формирование интереса к обучению, формирование коммуникативных навыков. Воспитатель может разрабатывать различные пособия, в основе которых лежат Лего-элементы. Для формирования тактильного восприятия формы, величины в игре «Чудесный мешочек» можно использовать Лего-детали. Так, педагог помещает в мешочек различные элементы (кирпичик 2x4, сапожок и т. д.) и просит их найти. Из выбранных деталей педагог просит ребёнка построить героя и рассказать про него историю. Такое дополнение игры будет способствовать развитию речевого творчества.

Игра «Запомни и повтори», направленная на коррекцию мыслительных, речевых процессов и памяти детей, очень эффективна. Например, педагог делает Лего-постройку, подробно обсуждает с детьми какие элементы использовались, для чего, а дети по памяти стараются повторить её. В конце проводится рефлексия и анализ результатов. Для развития речи можно дополнить игру – придумать загадку про сделанную постройку. По аналогичному примеру можно разрабатывать различные игры, в которых будут применяться красочные лего-элементы [6].

Включение в дидактические упражнения Лего-элементов достаточно эффективно влияет на развитие детей в процессе подготовки к обучению грамоте, коррекции звукопроизношения, ознакомления с окружающим миром и т. д. Создание объёмных Лего-строений позволяет лучше запоминать образы объектов. Гораздо охотнее ребёнок будет рассказывать и придумывать разные истории о лошадке, человечке и других персонажах, которых он сделал сам.

Коммуникативно-игровая деятельность с применением Лего позволяет опираться на произвольное внимание детей и эффективно активизировать познавательную деятельность, совершенствовать двигательную и сенсорно-тактильную сферу, формировать и корригировать поведение детей, развивать интерес к обучению и коммуникативные функции. Это благоприятно влияет на детей с нормальным психофизическим развитием с самых первых занятий [7].

Игры с конструктором Лего проводятся согласно правилам или заданиям, однако их можно расширять и дополнять исходя из воспитательно-образовательных целей. В процессе конструирования из Лего решаются конструктивные, изобразительные и коммуникативные задачи развития ребёнка. Все виды творчества тесно взаимосвязаны друг с другом, они не исключают развитие друг друга, а дополняют и совершенствуют.

Процесс конструирования из Лего должен сопровождаться высказываниями ребёнка о том, что он делает, как планирует работать дальше, для чего он делает данную постройку, что ему для этого нужно и пр. Очень занимательным и интересным для детей является процесс создания любимых литературных персонажей из деталей Лего. В воспитательно-образовательной работе такому конструированию предшествует ознакомление с литературным произведением, где действующими лицами являются. Волшебные существа, животные, представители растительного мира. Такое конструирование смело можно назвать особым видом иллюстрирования, так как оно является отражением представлений ребёнка о прочитанном. Однако не каждый образ можно воспроизвести в лего-конструировании. Но воображение и фантазия могут

позволить ребёнку несколько видоизменить и наполнить волшебный образ. Дополнить такую фигуру можно деталями из пластилина [8].

Педагогу необходимо развивать самостоятельность воспитанников в процессе лего-конструирования. Для этого педагог должен демонстрировать детям наглядные образцы на иллюстрациях, на реальных макетах, комментировать деятельность детей и учить их самостоятельно проговаривать весь процесс создания постройки. Это делает особый акцент на речевой деятельности дошкольников. Так, ребёнок может сначала просто описать персонажа или строение с опорой на прослушанный литературный текст, затем вместе с педагогом выделить наиболее важные детали внешнего облика. И только после этого приступать к конструированию, которое сопровождается проговариванием и ребёнком, и педагогом всего процесса.

Самостоятельное Лего-конструирование позволяет детям создать разнообразные строения. Педагогу необходимо проводить вместе с воспитанниками тщательный анализ их работ – сопоставить детали, обосновать выбор определённых деталей. Затем организовать выставку получившихся работ. Но и на этом работа с Лего не заканчивается. Ведь получившиеся постройки очень интересно обыгрывать в процессе сюжетно-ролевых игр, использовать в играх драматизациях, для проведения творческого пересказа. При использовании готовых фигурок Лего можно составить план литературного произведения для пересказа. Важно использовать сконструированных персонажей при организации пересказа от лица героя произведения. Перевоплощение в образ в таком случае будет более осмысленным. Пересказывая текст с фигуркой в руках, ребёнок осознаёт поставленную перед ним задачу, реже нарушает повествование от первого лица [1].

Выводы. Таким образом, Лего-конструирование подразумевает моделирующую творческо-продуктивную деятельность, которая позволяет решать трудные учебно-воспитательные задачи посредством увлекательной созидательной игры. Такие игры не предполагают победителей и проигравших, а только совместный творческий труд взрослого и ребёнка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Климова С. А. Конструктор LEGO как средство интеграции образовательных областей в процессе обучения старших дошкольников / С. А. Климова, Ю. А. Чичиланова // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 4. – С. 95-99.
2. Церковная И. А. Лего-конструирование как средство создания образовательной среды, ориентированной на интересы ребёнка / И. А. Церковная // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016. – №5. – С. 967-969.
3. Белова Д. Н. Использование LEGO-конструирования в дошкольном возрасте. / Д. Н. Белова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 2. – С. 271-273.
4. Парамонова Л. А. Конструирование как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста / Л. А. Парамонова. – М.: Первое сентября, 2010. – С. 79.
5. Лусс Т. В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью LEGO: пособие для педагогов-дефектологов / Л. А. Лусс. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2013. – 104 с.
6. Куцакова Л. В. Занятия по конструированию из строительного материала / Л. В. Куцакова. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 76 с.
7. Фешина Е. В. Лего конструирование в детском саду. Пособие для педагогов / Е. В. Фешина. – М.: Сфера. – 2011. – 185 с.
8. Мацаева В. А. Конструктор Лего как средство интеграции образовательных областей в процессе обучения старших дошкольников / В. А. Мацаева, Е. М. Глуховцева // Инновационная наука. – 2023. – №4-2. – С. 143-146.

LEGO TECHNOLOGY AS A MEANS OF DEVELOPING COGNITIVE ABILITIES IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

Annotation. The article examines the use of Lego construction, the peculiarities of its influence on the process of development of cognitive abilities of children of senior preschool age. The author has highlighted the directions of Lego construction, types of Lego constructors in the modern trade industry, the possibilities of their use in the educational process of a preschool institution.

Key words: preschool education, Lego, construction, cognitive abilities.

Khripunova I.I.

Scientific supervisor: Priyazhnaya T.V.

senior teacher, Institute of Pedagogy

FSBEI HE "DonSU"

E-mail: irinahripunova45@gmail.com

УДК 376

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Чубко Е. Е.

*Научный руководитель: Савенкова Ю. Я., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация: В статье рассматриваются возможности использования информационных технологий (ИТ) в обучении и реабилитации детей с нарушениями зрения. Автор статьи анализирует преимущества ИТ, такие как индивидуализация обучения, доступность информации, интерактивность и интеграция в информационное общество. Также в статье приводятся примеры использования ИТ в обучении и реабилитации детей с нарушениями зрения.

Ключевые слова: нарушение зрения, информационные технологии, коррекция, обучение, развитие.

Нарушения зрения – это распространенная проблема, которая может иметь значительное влияние на жизнь человека. Дети с нарушениями зрения часто испытывают трудности в обучении, социализации и профессиональной реализации.

В современном мире информационные технологии (ИТ) пронизывают все сферы жизни, и дети с нарушениями зрения не исключение. Информационные технологии становятся мощным инструментом для их обучения, коррекции и реабилитации, открывая новые возможности для развития и социализации.

Использование ИТ в образовании и реабилитации детей с нарушениями зрения – это актуальная тема, которая вызывает все больший интерес у исследователей, педагогов и родителей.

Информационно-коммуникационные технологии становятся одним из основных средств обучения, в том числе детей с особенностями психофизического развития (ОПФР). Компьютерные технологии открывают им новые перспективы и дают возможность получить полноценное, качественное образование [1].

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательную сферу даёт педагогам доступ к широкому спектру инструментов для внедрения инновационных методик, способствующих интенсификации и реализации прогрессивных идей в воспитательной, образовательной и коррекционной работе.

В отличие от обычных технических средств обучения информационно-компьютерные технологии позволяют не только насытить ребенка большим количеством готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, но и развивать интеллектуальные, творческие способности, а также умение самостоятельно приобретать новые знания.

Преимущества использования ИТ в обучении детей с нарушениями зрения:

- **Индивидуализация обучения.** ИТ позволяют адаптировать учебный материал к индивидуальным потребностям и возможностям ребенка. Например, компьютерные программы могут быть адаптированы к степени нарушения зрения ребенка, его темпу и стилю обучения.
- **Актуальность и доступность информации.** ИТ обеспечивают доступ к актуальной и разнообразной информации, которая может быть недоступна в традиционных форматах. Например, ИТ позволяют детям с нарушениями зрения получать доступ к учебной литературе, обучающим видеоматериалам и другим ресурсам, которые недоступны в печатном виде или на аудионосителях.
- **Интерактивность.** ИТ делают обучение более интересным и увлекательным, повышая мотивацию ребенка. Например, компьютерные

программы используют игровые технологии, которые помогают детям с нарушениями зрения учиться с удовольствием.

- **Интеграция в информационное общество.** ИТ помогают детям с нарушениями зрения адаптироваться к современному информационному обществу.
- **Стимуляция познавательной активности.** ИТ позволяют использовать различные формы представления информации, что делает обучение более наглядным и интересным.
- **Развитие сенсорных и моторных навыков.** ИТ позволяют использовать специальные игры и упражнения, которые помогают детям с нарушениями зрения развивать сенсорные и моторные навыки.

Компьютерные игры, используемые педагогами, направлены, прежде всего, на обучение и развитие дошкольников. Педагоги все чаще используют компьютерные игры в работе с дошкольниками. Это не просто развлечение, но и эффективный инструмент для обучения и развития детей, в том числе и тех, кто имеет нарушения зрения.

Компьютерные игры – это не просто развлечение, но и эффективный инструмент для обучения и развития детей с нарушениями зрения. Педагоги, использующие обучающие компьютерные программы, отмечают их положительное влияние на:

- **Развитие зрительных функций:** Игры, тренирующие фиксацию взора, цветовосприятие, пространственное восприятие и другие зрительные навыки,
- **Формирование мелкой моторики:** Управление компьютерной мышью или клавиатурой развивает координацию движений пальцев рук.
- **Развитие когнитивных навыков:** Игры, основанные на логике, пазлах, стратегиях, тренируют память, внимание, мышление.
- **Стимулирование речевой активности:** Игры с озвучиванием персонажей и игровых действий побуждают детей к общению.
- **Повышение мотивации к учебе:** Игровой формат обучения делает занятия более интересными и увлекательными.

Исследования показали, что обучающие компьютерные программы могут помочь детям с нарушениями зрения развить умения и навыки, необходимые для лечебно-профилактических мероприятий с применением офтальмологической аппаратуры.

Игровые компьютерные программы, применяемые в процессе медико-педагогической реабилитации имеют большое значение для формирования моторной координации и координации совместной деятельности зрительного и моторного анализаторов. Развитие указанных навыков вызывают разнообразные перемещения изображений на экране компьютера, за которыми ребёнок следит глазами [4].

Применяя компьютерные обучающие программы, и педагоги, и родители должны помнить, что существуют определенные ограничения по времени.

Так, детям 3-5 лет не рекомендуется сидеть перед экраном больше 20 минут, а детям 6-7 лет можно увеличить время ежедневной игры до получаса.

Важно также следить за реакцией ребенка на компьютерные игры. Если он быстро утомляется, становится капризным или жалуется на головную боль, необходимо сократить время игры. Следует делать перерывы, во время которых ребенок должен двигаться, смотреть вдаль, делать гимнастику для глаз. Необходимо правильно организовать рабочее место (освещение должно быть достаточным, но неярким, экран компьютера должен находиться на расстоянии 50-60 см от глаз, стул должен быть удобным, с регулируемой высотой).

Примеры использования ИТ в обучении и реабилитации детей с нарушениями зрения:

- Компьютерные программы для развития зрительного восприятия. Такие программы помогают детям с нарушениями зрения научиться различать

предметы, формы, размеры, цвета и пространственные отношения. Например, программа "Мир вокруг нас" позволяет детям с нарушениями зрения познакомиться с окружающим миром через интерактивные картинки и задания.

- Тифлотехника: специальные устройства, которые помогают людям с нарушениями зрения ориентироваться в пространстве, читать, писать и общаться. К тифлотехнике относятся: Браслеты: устройства, которые позволяют людям с нарушениями зрения ориентироваться в пространстве с помощью звуковых сигналов. Специальные дисплеи: устройства, которые выводят информацию на экран в виде рельефных точек, которые можно читать на ощупь. Синтезаторы речи: устройства, которые преобразуют текст в речь. Программы экранного доступа: программы, которые позволяют людям с нарушениями зрения работать с компьютером с помощью звуковых сигналов или голосовых команд.
- Компьютерные программы для развития пространственно-образного мышления. Такие программы помогают детям с нарушениями зрения научиться ориентироваться в пространстве, составлять планы и схемы. Например, программа "Схематизатор" позволяет детям составлять схемы и чертежи различных объектов.
- Компьютерные программы для развития познавательной сферы. Такие программы помогают детям с нарушениями зрения развивать внимание, память, мышление, воображение и другие познавательные процессы. Например, программа "Учимся думать" содержит упражнения на развитие различных познавательных процессов.
- Компьютерные программы для коррекции и компенсации нарушений речи. Такие программы помогают детям с нарушениями речи научиться правильно произносить звуки, слова и фразы. Например, программа "Логопед" позволяет детям с нарушениями речи заниматься с логопедом в домашних условиях.

Однако, при использовании ИТ в обучении и реабилитации детей с нарушениями зрения необходимо учитывать такие особенности как возраст ребенка, ИТ следует использовать в соответствии с возрастом ребенка и его возможностями.

Например, программы для развития логического мышления следует использовать с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста. При выборе компьютерных технологий необходимо учитывать индивидуальные особенности ребенка, такие как степень нарушения зрения, уровень развития познавательной сферы и другие. А вот программы для развития зрительного восприятия следует выбирать с учетом степени нарушения зрения ребенка. Также, соответствие информационных технологий образовательным стандартам. Они должны соответствовать образовательным стандартам, установленным для детей с нарушениями зрения. Программы для обучения чтению и письму должны соответствовать федеральным государственным образовательным стандартам.

Применение компьютерной техники делает занятие привлекательным и по-настоящему современным, вызывает у детей эмоциональный подъем. Например, использование интерактивных игр на уроках математики позволяет детям не только осваивать базовые математические понятия, но и развивать логическое мышление, пространственное восприятие, навыки решения задач.

Компьютерные игры становятся средством для обучения важным аспектам коммуникации, необходимой для совместной деятельности ребенка с педагогом и его сверстниками. "Использование компьютерных игр в образовании позволяет сделать процесс обучения более интересным, интерактивным и эффективным" (А. В. Хуторской) [2]. Результаты обследований (офтальмологических и психолого-педагогических) позволяют утверждать, что внедрение игровых компьютерных программ эффективно для офтальмологического лечения детей с нарушением зрения и закрепления

результатов такого лечения; у детей 3 - 5 лет развиваются интеллектуальные и моторные навыки и умения [3].

Таким образом, использование информационных технологий в обучении и реабилитации детей с нарушениями зрения является перспективным направлением. ИТ могут помочь детям с нарушениями зрения получить образование, развить необходимые навыки и умения, а также социализироваться. "Будущее за образованием, которое использует ИТ для персонализации обучения и развития каждого ребенка" (А. В. Хуторской) [2].

Также, использование информационных технологий в обучении и реабилитации детей с нарушениями зрения имеет огромный потенциал и открывает новые возможности для их развития, социализации и инклюзивного образования. Можно отметить основные преимущества информационных технологий, а именно: информационные технологии позволяют детям с нарушениями зрения получать доступ к информации в различных форматах, таких как аудио, текст, шрифт Брайля, тактильные изображения и видео. ИТ позволяют создавать индивидуальные учебные планы, адаптированные к темпу обучения и потребностям каждого ребенка.

Компьютерные технологии дают возможность детям с нарушениями зрения общаться со сверстниками, участвовать в онлайн-играх и мероприятиях, что способствует их социализации. Информационные технологии позволяют детям с нарушениями зрения учиться в инклюзивной среде вместе со своими сверстниками, что способствует их интеграции в общество.

Важно отметить, что использование ИТ в обучении и реабилитации детей с нарушениями зрения должно быть комплексным и учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ермаков В.П. Развитие. Обучение и воспитание детей с нарушением зрения / В. П. Ермаков. – М, 2008. – С. 110-118.
2. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Монография / А. В. Хуторской. – М.: Издательство «Эйдос», 2008. – 528 с.
3. Подугольникова, Т.А. Развитие способности к зрительному поиску и локализации объектов с помощью компьютерной программы «Цветок» у детей дошкольного возраста с функциональными нарушениями бинокулярного зрения / Т.А. Подугольникова, Е.А. Козлова, М.Ф. Носова, Н.В. Самохин // Дефектология. – 2007. – № 7. – С. 67–76.
4. Кукушкина, О.И. Применение информационных технологий в специальном образовании / О.И. Кукушкина // Специальное образование: состояние, перспективы развития. Тематическое приложение к журналу "Вестник образования". – 2003. – № 3. – С. 67–76.
5. Бубнова, Т. В. Использование информационных технологий в обучении и воспитании детей с нарушениями зрения: Учебное пособие / Т. В. Бубнова. — М.: Академия, 2022. — 256 с.

THE POSSIBILITIES OF USING INFORMATION TECHNOLOGY IN THE EDUCATION AND REHABILITATION OF VISUALLY IMPAIRED CHILDREN

Abstract: the article discusses the possibilities of using information technology in the education and rehabilitation of children with visual impairments.

Keywords: visual impairment, technology, correction, training.

Chubko Ekaterina Evgenievna

Scientific supervisor: Savenkova Y. Y., Senior lecturer

Donetsk State University

E-mail: Grotter.katya00@mail.ru

УДК 376.352

ПРОБЛЕМА ТРЕВОЖНОСТИ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Чумаченко Т.В.

*Научный руководитель: Дерипас Н.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация. В данной статье раскрыта проблема проявления тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения. Проведён теоретический анализ особенностей развития личности и проявления тревожности у детей с нарушениями зрительного анализатора. Рассмотрены результаты экспериментального исследования особенностей проявления тревожности у младших школьников с нарушениями зрения.

Ключевые слова: нарушения зрения, дети младшего школьного возраста, личность, тревожность.

Введение. В современном обществе особое внимание уделяется проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей с нарушениями зрительного анализатора. Ввиду специфики развития, характерной особенностью детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения является повышенный уровень тревожности, препятствующий формированию положительных личностных качеств, а значит процессу социальной адаптации, что снижает качество жизни.

Основная часть. Вопросы изучения особенностей развития личности у детей с нарушениями зрения были изучены и описаны в работах В.Э. Гаманович, В.З. Денискина, А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева, Р.С. Немова, Ю.Б. Гиппенрейтер, В.М. Астапова и др. [1,2,3,5,7]. Они утверждали, что дети младшего школьного возраста имеют трудности в процессе обучения, а также адаптации в социуме из-за проявления высокого уровня тревожности.

При этом, исследователями, изучающими проявления тревожности у детей с нарушенным зрением, выдвигается несколько точек зрения на особенности развития личности детей данной нозологической категории.

Так, В.М. Астапов пишет, что именно высокий уровень тревожности препятствует социальной адаптации детей с нарушениями зрения. Повышенная тревожность влияет на все различные сферы психики обучающегося: аффективно-эмоциональную, коммуникативную, морально-волевою, когнитивную. В связи с этим возникает проблема раннего выявления детей с высоким уровнем тревожности и проведения психолого-педагогической коррекции тревожности детей с нарушениями зрения [1].

А.М. Прихожан в своей работе «Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст» рассматривает тревожность как переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятного, предчувствием грозящей опасности. По его мнению, тревога, наряду со страхом и надеждой представляет собой особую, превосходящую эмоцию, что обеспечивает её особое положение среди других эмоциональных явлений [6].

Г. Литвак, Л.Н. Солнцева, отмечают, что у детей с нарушениями зрения чаще наблюдаются трудности в социальной адаптации и установлении адекватных взаимоотношений со сверстниками. Это, в первую очередь, связано с тем, что нарушение зрения создает барьеры, прежде всего - психологический, на пути познания ребенком окружающего мира. К началу школьного возраста ребенок с нарушением зрения, как правило, начинает осознавать свой дефект. В этот период у детей может наблюдаться боязнь новых помещений, незнакомых людей и ситуаций, замкнутость, нежелание общаться [5, 7].

В результате чего, дети с нарушениями зрения могут демонстрировать неадекватное эмоциональное отношение к предметам и явлениям окружающего мира, к деятельности, к другим людям. Они могут проявлять негативное или амбивалентное (безразличное) эмоциональное отношение к выполнению любого вида деятельности и общению. Многократное возникновение отрицательных эмоциональных состояний провоцирует снижение активности, безынициативность, стремление отсрочить исполнение деятельности, организацию взаимодействия или отказ от этого. В процессе осуществления деятельности дети обнаруживают большую тревожность, мешающую сосредоточиться на выполнении деятельности. Практическая деятельность (самообслуживание, домоводство, продуктивная др.) не является эмоционально предпочтительной для детей с нарушениями зрения. В процессе ее осуществления дети демонстрируют осторожность, опасения при освоении новых способов действий, нежелание их осуществлять в незнакомых условиях [2].

Дефицит зрительных впечатлений отрицательно сказывается на формировании у всех подкатегорий детей с нарушением зрения навыков общения. В первую очередь при нарушенном зрении страдают такие компоненты коммуникации как мимика и пантомимика. Дети с нарушением зрения, с одной стороны, при отсутствии форменного (предметного) зрения не могут, а при остаточном зрении (слабовидении), весьма затрудняются в зрительном восприятии партнера по общению, понимании его эмоций, выраженных неречевыми средствами общения. С другой стороны, без специального обучения мимика и пантомимика детей с нарушением зрения зачастую совершенно не соответствуют их эмоциональному состоянию. Это приводит к проблемам общения детей со зрительной депривацией с их нормально видящими сверстниками. Эти трудности, в свою очередь, нередко приводят к избеганию детьми с нарушенным зрением общения со зрячими, а как следствие, к проблемам интеграции лиц с нарушением зрения в открытое общество [3].

Таким образом, можно сделать вывод, что дети младшего школьного возраста проявляют тревожность в процессе взаимодействия с социумом, а также в процессе обучения. Младший школьный возраст – это возраст более осознанного отношения к своему дефекту, в связи с этим у детей нарастает тревога при общении со сверстниками, незнакомыми людьми, при нахождении в непривычной обстановке (в том числе в условиях школьного обучения).

Поэтому для получения эффективных результатов в развитии личности детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения необходимо знать и учитывать особенности их развития и причины возникновения тревожности. С этой целью нами было проведено экспериментальное изучение уровня проявления тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения.

Экспериментальное исследование проводилось на базе ГБОУ «Донецкая СШИ № 19». В диагностике принимали участие 5 обучающихся (3 девочки и 2 мальчика) 2 класса в возрасте 8 лет, с диагнозами амблиопия, астигматизм.

Исследование уровня проявления тревожности у детей с нарушениями зрительного анализатора проводилось по следующим методикам:

1. Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) [4];
2. Методика «Детский вариант шкалы явной тревожности СМАС» (адаптация А.М. Прихожан) [4].

Учитывая особенности развития зрения детей младшего школьного возраста, диагностический инструментарий применяемых методик был адаптирован с учётом специфики зрительного нарушения, а именно:

- бланки с рисунками были увеличены в объеме полной страницы А4 каждое изображение;

- бланк для ответов был выполнен увеличенным латинским шрифтом Times New Roman 20 кеглей для всех учащихся (без курсива и подчеркивания), расстояние между строками 2 кегля. В таблице заранее отмечено место, с которого необходимо начинать работу (первая цифра имеет размер в 24 кегля).

Анализ и интерпретация результатов проективной методики для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) показал, что у 2 детей - 40% исследуемых выявлен высокий уровень тревожности. Во время выполнения задания, дети испытывали трудности в правильности восприятия происходящих школьных событий. Контакт со взрослым устанавливали постепенно, с осторожностью, проявляли стеснительность, малообщительность. Часто обращались за помощью к взрослому, чувствовали себя неуверенно, вследствие чего проявляли тревогу от неправильно выполненных действий и от оценки их действий окружающими людьми. При этом, низкий уровень проявления тревожности был выявлен у 3 детей, что составило 60% от общего количества испытуемых. Дети этой группы воспринимали происходящие в окружающей действительности события, в частности касающиеся школьного обучения, с положительной, «благополучной» стороны. Они были доброжелательно настроены на общение со взрослыми (педагогами), сверстниками. Происходящие в школе события не вызывали у них тревожность. Дети считали себя «полноценными» в детском коллективе и коллективе педагогов.

Детский вариант «Шкалы явной тревожности СМАС» (адаптация А.М. Прихожан) показал у 1 ребёнка - 20% исследуемых немного повышенный уровень тревожности. Это проявлялось в замешательстве при выборе «верного» и «неверного» утверждения, а так же в обращении за помощью к взрослому (педагогу) для пояснения вопроса.

Ещё у 1 ребёнка - 20% был выявлен явно повышенный уровень тревожности. При общении со взрослым он вёл себя стеснительно, неуверенно. При заполнении бланка часто смотрел по сторонам, не решаясь задать вопрос или обратиться за помощью. Этот ребёнок допустил ошибки вида двойного ответа.

При этом, 1 ребёнок (20%) проявил скрытую тревожность. При заполнении бланка ответов им были неуверенно подчёркнуты утверждения: «верно» и «неверно». В некоторых вопросах было обозначено два утверждения одновременно, некоторые вопросы вовсе не нашли ответа. При общении со взрослым ребёнок вёл себя доброжелательно, но зажато и стеснительно. Он обращался за помощью, пояснением по вопросам бланка, бланк ответов был сдан раньше времени.

Однако, 2 детей, что составляет 40%, обнаружили нормальный уровень тревожности. Эти дети более объективно оценивали своё состояние, эмоции и переживания. При заполнении бланка ответов они себя вели более уверенно, не обращались за помощью, пояснениями.

Итак, проведение данной методики показало, что особенности зрительного восприятия наглядного материала (картинок, бланков) вызывают у детей тревожность в процессе ответов на поставленные вопросы, в процессе взаимодействия со взрослым, а также при оценке увиденного. При возникновении затруднений правильного восприятия, написанного или увиденного, некоторые дети обращались за помощью к взрослому, а некоторые оставляли вопросы без ответа, либо давали искажённый (двойной) ответ, в связи с тем, что не решались, стеснялись или боялись обратиться за помощью.

Таким образом, во время проведения эксперимента нами были выделены следующие особенности проявления тревожности и развития личности детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения:

-дети с интересом выполняют задания на восприятие с опорой на наглядный материал, однако испытывают тревожность при принятии оценки действий отображённых на картинках;

- дети теряются, испытывают стеснительность и нерешительность в общении со взрослым, что мешает задать интересующие вопросы и вызывает тревожность;

- дети, в силу своего возраста более осознанно воспринимают свой дефект, что вызывает тревожное состояние, неуверенность во взаимодействии со взрослым.

На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что нарушения зрительного анализатора у детей младшего школьного возраста влияют на особенности развития личности, что в свою очередь затрудняет социальную интеграцию и продуктивность школьного обучения.

Следовательно, детям с нарушениями зрения уже с самого рождения требуются специальные мероприятия, направленные на формирование компенсаторных механизмов жизнедеятельности и мироощущения, что является профилактикой отклонений в развитии личности.

Важно отметить, что процесс развития личности детей с нарушениями зрения, проявляющих тревожность, очень сложен. Результаты, полученные в ходе эксперимента, свидетельствуют о том, что необходима организация психолого-педагогического сопровождения, то есть создание специальных условий, направленных на снижение уровня тревожности у детей данной категории. В рамках сопровождения воздействие должно быть направлено не только на самого ребенка, но и на всех окружающих его членов общества, а именно: семью, педагогов, одноклассников, сверстников. При этом, целесообразно проводить комплексное и системное сопровождение.

Однако, особое внимание необходимо уделять коррекционной работе с ребенком, учитывая при этом, степень нарушения зрения, возраст, потенциальные возможности и ведущий вид деятельности. При подборе коррекционных методов и подходов, направленных на снижение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения, наиболее эффективными являются методы и техники арт-терапии: игровая терапия, изотерапия, сказкотерапия, музыкотерапия, танцевальная терапия, поскольку их использование приводит к формированию у детей позитивного отношения к окружающей действительности, установлению доверительных и хороших взаимоотношений со сверстниками и педагогами в интересной и доступной форме.

Использование арт-терапевтических методов и техник дает детям возможность выразить свои мысли, чувства, настроения в процессе реализации творчества. Процесс целесообразно планировать и проводить таким образом, чтобы личность и характер ребенка никогда не обсуждался, его не сравнивали с другими детьми, в общении с ним не применяли отрицательные оценки его действий. Детям разрешается проделать то, что в простой жизни им строго запрещено, или не принято в обычной обстановке, и здесь они позволяют себе расслабиться. С помощью арт-терапевтических техник ребенок удовлетворяет свое желание и интерес к разрушительным моментам, в результате чего, происходит выплескивание отрицательных эмоций, и дети, как правило, становятся более спокойными.

Выводы. Таким образом, от успешного решения проблемы формирования положительных личностных качеств, в том числе снижения уровня проявления тревожности, у детей младшего школьного возраста с нарушением зрительного анализатора зависит дальнейшая интеграция в общество: их психическое и социальное благополучие, качество личной и общественной жизни, дальнейшая учебная деятельность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Астапов, В.М. Тревожность у детей / В.М. Астапов. – М.: Издательство «ПЭР СЭ», 2008. – 160 с.
2. Гаманович, В. Э. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения / В. Э. Гаманович / Специфика взаимодействия педагога с детьми с нарушениями зрения в условиях инклюзивной

- лагерной смены // Формирование инклюзивной культуры в условиях оздоровительного лагеря : пособие / Е. А. Лемех [и др.] ; под ред. Е. А. Лемех, О. Ю. Светлаковой. – Минск : БГПУ, 2019. – С. 73–74.
3. Денискина, В. З. Формирование социально-адаптивного поведения у учащихся с нарушением зрения в начальных классах / В. З. Денискина [и др.] ; под ред. Л. И. Плаксиной. – Калуга : Адель, 2004. – 139 с.
4. Дерманова, И.Б. Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М.Прихожан) / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. Дерманова И.Б. – СПб., 2002. – С.47-60.
5. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих / А. Г. Литвак. – СПб. : Каро, 2006. – 336 с.
6. Прихожан, А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. – СПб.: Питер, 2009. – 192 с.
7. Солнцева, Л. И. Психология детей с нарушениями зрения (детская тифлопсихология) / Л. И. Солнцева. – М.: Классикс Стиль, 2006. – 256 с.

THE PROBLEM OF ANXIETY IN THE PERSONALITY DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS

Annotation. This article reveals the problem of anxiety in primary school children with visual impairments. A theoretical analysis of the features of personality development and manifestations of anxiety in children with visual analyzer disorders has been carried out. The results of an experimental study of the features of anxiety in younger schoolchildren with visual impairments are considered.

Keywords: visual impairment, primary school children, personality, anxiety.

Chumachenko T.V.

Scientific adviser: Deripas N.V., senior lecturer

Donetsk National University

E-mail: tatyadasha1982@gmail.com

УДК 331.5-053.6

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ РЕБЁНКА С КОСОГЛАЗИЕМ

Шешикова А. С.

*Научный руководитель: Савенкова Ю. Я., старший преподаватель
ФБГОУ ВО «ДонГУ»*

Аннотация: данная статья посвящена проблеме обучения чтению детей с косоглазием. В данной работе рассматриваются виды косоглазия, а также методы и приёмы обучения чтению детей.

Ключевые слова: косоглазие, чтение, нарушение зрения, обучение.

Косоглазие - это заболевание глаз, при котором глаза не смотрят в одном направлении. Оно может быть вызвано различными факторами, в том числе наследственностью, травмой или заболеванием глаз. Косоглазие может затруднить чтение, так как ребёнок может испытывать трудности с фокусировкой на тексте.

Косоглазие по медицинскому состоянию это:

1. Нарушение положения глаз, при котором один или оба глаза отклоняются от точки фиксации.
2. Несогласованность работы глазных мышц, приводящая к невозможности сфокусироваться на одном объекте обоими глазами.
3. Может быть постоянным или периодическим, проявляться с рождения или развиваться в течение жизни.

Визуальный дефект:

1. Заметное отклонение одного из глаз к носу, виску, вверх или вниз.
2. Может вызывать косметический дефект, влиять на самооценку и социальную адаптацию человека (ребенка).

Чаще всего явное косоглазие является горизонтальным: сходящееся косоглазие и расходящееся косоглазие, однако иногда может наблюдаться и вертикальное (с отклонением кверху — гипертропия, книзу — гипотропия).

Косоглазие, в зависимости от того, косит один или оба глаза, делится на монокулярное и альтернирующее [1].

При монокулярном косоглазии всегда косит только один глаз, которым ребенок никогда не пользуется. Зрение косящего глаза чаще всего снижено. Мозг приспосабливается таким образом, что информация считывается только с одного, не косящего глаза. Косящий же глаз в зрительном акте не участвует, поэтому его зрительные функции снижаются. Снижение зрения от функционального бездействия косящего глаза называется дисбинокулярной амблиопией. Если восстановить зрение косящего глаза невозможно, косоглазие исправляется как косметический дефект.

Альтернирующее косоглазие (косит то левый, то правый глаз, при этом величина отклонения от прямого положения примерно одинаковая) характеризуется тем, что человек смотрит попеременно то одним, то другим глазом, то есть хотя и попеременно, но использует оба глаза. Амблиопия если и развивается, то в гораздо более лёгкой степени.

По причине возникновения косоглазие бывает содружественное и паралитическое.

Содружественное косоглазие возникает обычно в детском возрасте. Для него характерно сохранение полного объёма движений глазных яблок, равенство первичного угла косоглазия (то есть отклонения косящего глаза) и вторичного (то есть здорового), отсутствие двоения и нарушения бинокулярного зрения.

Паралитическое косоглазие обусловлено параличом или повреждением одной или нескольких глазодвигательных мышц. Оно может возникнуть в результате патологических процессов, поражающих сами мышцы, нервы или головной мозг.

Последствием косоглазия является снижение остроты зрения косящего глаза и нарушение бинокулярного зрения.

Снижение остроты зрения негативно влияет на разрешающую способность, точность, полноту и скорость восприятия. Из-за этого узнавание предметов и изображений становится труднее и замедляется.

Амблиопия – это ослабление остроты зрения без видимых анатомических причин.

Нарушения цветового восприятия могут выражаться в трудностях различения цветов (красного, зеленого, синего) или в смещении зеленого и красного цветов.

При косоглазии обычно способность нормально видеть сохраняет только тот глаз, который осуществляет зрение. Глаз, отклоненный в сторону, видит со временем все хуже и хуже, его зрительные функции подавляются. Поэтому лечение косоглазия должно начинаться как можно раньше.

Лечение косоглазия может включать в себя:

Консервативное лечение: оптическая коррекция (очки, мягкие контактные линзы); ортоптическое и диплоптическое лечение (развитие бинокулярного зрения);

Хирургическое лечение.

Если у ребёнка косоглазие, важно, чтобы он получил надлежащее лечение от офтальмолога или оптометриста. Лечение может включать в себя не только операцию, очки или контактные линзы, но и упражнения для глаз. После того, как косоглазие будет устранено или стабилизировано, ребёнок сможет начать учиться читать.

Основные трудности, с которыми могут столкнуться дети с косоглазием при чтении:

1. Двоение. Ребенок может видеть два изображения текста, что мешает ему сосредоточиться.
2. Пропуски слов и строк. Ребенку может быть сложно следить за строкой, и он может пропускать слова или строки.
3. Замедленная скорость чтения. Ребенок читает медленнее, чем его сверстники.
4. Непонимание прочитанного. Ребенку может быть сложно понять прочитанное, так как он не может сосредоточиться на тексте.

Чтение (по М.И. Омороковой)– это читательская деятельность, которая включает в себя такие её виды, как овладение техникой чтения, понимание текста, работу с художественными и научно-популярными произведениями, детской книгой и развитие речи [2].

Чтение - это многогранный процесс, который можно описать с разных сторон:

1. Деятельность:

Процесс извлечения информации из письменного текста.

Совокупность практик и процедур работы с текстом, направленная на его восприятие и понимание.

Один из видов речевой деятельности, сложный психофизиологический процесс, который опирается на знание языка.

2. Инструмент:

Средство усвоения языка, общения, обмена информацией и идеями.

Способ получения знаний, расширения кругозора и развития мышления.

Источник вдохновения, творческих идей и эстетического наслаждения.

Чтение – это не просто механическое преобразование букв в звуки. Это сложный когнитивный процесс, задействующий высшие психические функции, включая:

1. Фонетический анализ: различение и синтез звуков речи, их соотношение с буквами.
2. Смысловое восприятие: понимание значения слов, предложений, текста в целом.
3. Память: запоминание прочитанного, оперирование информацией.
4. Внимание: концентрация на тексте, отслеживание смысловой линии.

5. Мышление: анализ, синтез, обобщение информации, формулирование выводов.

6. Воображение: создание образов и картин на основе прочитанного.

Процесс чтения можно разделить на два основных этапа:

Декодирование: перевод письменных знаков в звуки речи.

Осмысление: понимание прочитанного, установление связей между словами, предложениями, абзацами.

Система письменности играет важную роль в процессе чтения. Алфавитная система, используемая в русском языке, основана на связи между звуками и буквами. Логографическая (китайский язык) и идеографическая (японский язык) системы основаны на связи между знаками и словами или идеями.

Чтение – это важный инструмент для:

1. Усвоения языка: расширение словарного запаса, грамматических навыков.

2. Общения: получение информации, обмен идеями.

3. Образования: доступ к знаниям, накопленным человечеством.

4. Саморазвития: формирование личности, мировоззрения.

Методология обучения чтению – это система принципов и методов, направленных на формирование у детей навыков чтения и понимания прочитанного.

Методология обучения чтению – это система принципов и способов организации читательской деятельности младших школьников, которая основывается на закономерностях познания и психологических особенностях детей младшего школьного возраста.

Методология обучения чтению опирается на педагогику, дидактику, методику обучения, психолингвистику и литературоведение. Эти науки определяют цели, содержание, методы, формы обучения, а также закономерности восприятия речи и литературных произведений.

Важным аспектом обучения детей является ориентировка на листе бумаги, что связано с подготовкой к чтению и письму.

Косоглазие может затруднять чтение по ряду причин:

Двоение в глазах, мешающее фокусироваться на тексте.

Снижение остроты зрения, делающее чтение более сложным.

Быстрая утомляемость глаз, также влияющая на процесс чтения.

Для преодоления этих трудностей необходимо использовать специальные методы и упражнения, разработанные для детей с косоглазием. [3].

Выделяют несколько основных методов обучения детей с косоглазием чтению:

Индивидуальный подход: важно учитывать особенности косоглазия и зрительного восприятия каждого ребенка. Раннее начало: чем раньше начать обучение чтению, тем лучше., так же занятия должны быть регулярными, должно быть использование игр и игровых упражнений делает обучение более интересным и эффективным, необходимо чередовать различные виды деятельности, чтобы избежать утомления ребенка.

Метод целых слов: ребенок учится читать слова целиком, не разбивая их на буквы.

Звуко-буквенный метод: ребёнок учится соотносить буквы со звуками, а затем из звуков складывает слова.

Слоговой метод: ребенок учится читать по слогам.

Развитие зрительного восприятия: упражнения на различение букв, слов, предметов.

Развитие пространственных представлений: упражнения на ориентировку в пространстве, на координацию движений глаз и рук.

Развитие мелкой моторики: упражнения на развитие пальцев рук.

Обучение ребёнка с косоглазием чтению может быть сложным, но оно возможно. Важно, чтобы ребёнок получал надлежащее лечение косоглазия от офтальмолога или оптометриста. После того, как косоглазие будет устранено или стабилизировано, ребёнок сможет начать учиться читать [4].

Следует учитывать некоторые особенности работы:

Начинать простых упражнений. Попросите ребёнка следовать указкой или пальцем по тексту. Затем предложите ему найти определённые буквы или слова в тексте.

Использовать яркие цвета и контрастные шрифты. Это поможет ребёнку сосредоточиться на тексте.

Читать ребёнку вслух. Это поможет ему развить навык восприятия слов на слух.

Поощрять ребёнка читать вслух. Это поможет ему развить навыки чтения и понимания.

Если у ребёнка есть трудности с чтением, следует обратиться за помощью к специалисту по обучению чтению. Специалисты по обучению чтению могут разработать индивидуальный план обучения, который поможет ребёнку добиться успеха.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дети с косоглазием способны обучаться чтению, однако по другим методикам. Косоглазие - это не просто косметический дефект, а заболевание, которое требует лечения. При ранней диагностике и лечении можно добиться полного восстановления зрения. Обучение чтению детей с косоглазием должно проходить под руководством опытного педагога или дефектолога. Так же если была сделана операция, это значительно облегчит процесс обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кутрань, О. Н. Бинокулярное зрение и его формирование. Нарушения бинокулярности у детей. Развитие бинокулярного зрения у дошкольников с косоглазием и амблиопией с помощью педагогических средств коррекции / О. Н. Кутрань. — Текст : непосредственный // Педагогическое мастерство : материалы XXXV Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2022 г.). — Казань : Молодой ученый, 2022. — С. 76-84. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/461/17465/> (дата обращения: 29.01.2024).
2. Назарова, Г. М. Особенности методики формирования координации движений у детей с косоглазием и амблиопией в период окклюзионного лечения / Г. М. Назарова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 43 (281). — С. 263-267. — URL: <https://moluch.ru/archive/281/63316/> (дата обращения: 29.01.2024).
3. Тычинская, А. Ю. Восприятие и речевое развитие дошкольников с косоглазием и амблиопией / А. Ю. Тычинская. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 7 (193). — С. 189-192. — URL: <https://moluch.ru/archive/193/48427/> (дата обращения: 29.01.2024).
4. Чердонов, Р. А. Обучение приемам коммуникации детей с нарушениями зрения / Р. А. Чердонов, Т. Н. Чердонова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 45 (335). — С. 267-269. — URL: <https://moluch.ru/archive/335/74922/> (дата обращения: 29.01.2024).
5. Хормушева, В. В. Снятие трудностей в обучении иноязычному чтению младших школьников / В. В. Хормушева. — Текст : непосредственный // Исследования молодых ученых : материалы XIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2020 г.). — Казань : Молодой ученый, 2020. — С. 83-85. — URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/380/15996/> (дата обращения: 29.01.2024).

TEACHING A CHILD WITH STRABISMUS TO READ

Annotation. This article is devoted to the problem of teaching reading to children with strabismus. This paper examines the types of strabismus, as well as methods and techniques of teaching children to read.

Keywords: strabismus, reading, visual impairment.

Sheshikova A. S.

Scientific adviser: Savenkova Y.Y. senior lecturer

Donetsk State University

E-mail: rejx.alisa@mail.ru

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**Вестник студенческого научного общества
ГОУ ВПО «ДОННУ»
2024. – Вып. 16**

**Том 2
Социально-гуманитарные науки
Педагогические науки
Часть 3**

Оригинал-макет подготовлен: *А.А. Торба*

Подписано в печать 31.03.2024 г.
Формат 60×84/8. Бумага офисная.
Печать – цифровая. Усл.-печ. л. 25,07

Издательство ФГБОУ ВО «ДонГУ»
283001, г. Донецк, ул. Университетская, 24.
Свидетельство о внесении субъекта
издательской деятельности в Государственный реестр
серия ДК № 1854 от 24.06.2004 г.