

ISSN 2305-7351

Научно-методический журнал  
для работников дошкольного образования



# Теория и практика дошкольного образования

№ 3, 2013



ISSN 2305-7351

Научно-методический журнал  
для работников дошкольного образования

# Теория и практика дошкольного образования

№ 3, 2013



г. Чебоксары



ISSN 2305-7351

Научно-методический журнал  
для работников дошкольного образования

# Теория и практика дошкольного образования

Учредитель

Научно-исследовательский институт педагогики и психологии, г. Чебоксары

Главный редактор

М.В. Волкова

Ответственный редактор

М.Н. Пучкарёва

Периодичность выхода журнала

4 номера в год

Журнал адресован воспитателям, методистам, педагогам и руководителям дошкольного учреждения.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов.

Ответственность за достоверность фактов несут авторы публикуемых материалов.

Присланные рукописи не возвращаются. Авторское вознаграждение не выплачивается.

Перепечатка материалов, а также их использование в любой форме, в том числе и в электронных СМИ, допускается только с письменного согласия редакции.

При цитировании ссылка на журнал «Теория и практика дошкольного образования» обязательна.

**Теория и практика дошкольного образования.** – 2013. – № 3. – 92 с.



Формат 60 × 84/4

Бумага офсетная

Усл.-печ. л. 6,4

Тираж 500 экз.

Подписано в печать 11.11.2013 г.

Дата выхода в свет 11.11.2013 г.

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии

НИИ педагогики и психологии

428021, г. Чебоксары,

ул. Ленинградская, 36,

тел. (8352) 22-47-89, 38-16-10,

e-mail: [pednauka.do@mail.ru](mailto:pednauka.do@mail.ru)

Цена свободная

## Содержание

<i>Александрова И.А., Антипина И.Ф., Колупаева О.Ю., Кушнина А.А.</i> Индивидуальный образовательный маршрут как средство организации коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.....	4
<i>Бубнова Е.А., Губина Н.В.</i> Работа по развитию мелкой моторики у детей с задержкой психического развития.....	8
<i>Вагабова М.Д.</i> Эмоциональное развитие младших дошкольников.....	13
<i>Григорьева Л.В., Юлина Э.В.</i> Формирование у дошкольников осознанного и ответственного отношения к выполнению правил безопасности в экстремальных ситуациях.....	15
<i>Деделовская Т.Н.</i> Структура и содержание индивидуальной коррекционной работы с дошкольниками, имеющими нарушения речи.....	18
<i>Дмитриева М.А., Лазоренко Т.В.</i> Родительское собрание «Знаете ли вы своего ребёнка?»...	23
<i>Дудырева Н.А.</i> Занятие по художественному творчеству для детей 6-7 лет «Путешествие в картинную галерею «Художник Владимир Игошев о Югре».....	27
<i>Енина Т.С.</i> Организация психолого-педагогического сопровождения воспитателя инклюзивной группы.....	32
<i>Ерина Н.Ю.</i> Психологическое сопровождение одарённых детей в дошкольном образовательном учреждении.....	35
<i>Желнова Н.А.</i> Аппликация как средство развития мелкой моторики у дошкольников с задержкой психического развития.....	39
<i>Кнутарева Н.Е.</i> Развивающий потенциал народных сказок в работе с дошкольниками, имеющими нарушения речи.....	43
<i>Козырская И.Н., Горбачева Л.В., Шаяхметова Ф.Ф.</i> Психолого-педагогические условия формирования у дошкольников осознанного отношения к своему здоровью.....	45
<i>Копать Е.В.</i> Взаимодействие семьи и детского сада в физическом воспитании дошкольников.....	48
<i>Корытова Г.А.</i> Моделирование как средство формирования математических способностей у дошкольников.....	51
<i>Курицына Л.А.</i> Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников.....	54
<i>Макарова Х.Х.</i> Развитие творческих способностей у дошкольников в процессе создания образов нетрадиционными техниками изобразительной деятельности.....	58
<i>Мубаракшина Ю.А.</i> Формирование гендерной принадлежности у старших дошкольников..	61
<i>Неприенкова Т.В.</i> Гендерное воспитание дошкольников в условиях детского сада.....	66
<i>Никульшина С.В.</i> Развитие художественно-творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста через национально-региональный компонент.....	69
<i>Петришина О.А.</i> Формирование готовности к учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста в процессе обучения конструированию.....	75
<i>Рогова Т.А., Старова Е.П., Монахова Н.А.</i> Профилактика дислексии и дисграфии в дошкольном возрасте.....	79
<i>Стенина Л.Н.</i> Игра-драматизация как средство развития детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.....	82
<i>Якимова Л.А.</i> Формирование языковой способности ребёнка в норме.....	87

## ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ

**АЛЕКСАНДРОВА  
Ирина  
Александровна**  
заместитель  
заведующего,  
МАДОУ «Детский  
сад № 32»,  
г. Соликамск

**АНТИПИНА  
Ирина  
Федоровна**  
воспитатель,  
МАДОУ «Детский  
сад № 32»,  
г. Соликамск

**КОЛУПАЕВА  
Ольга  
Юрьевна**  
воспитатель,  
МАДОУ «Детский  
сад № 32»,  
г. Соликамск

**КУШНИНА  
Анна  
Александровна**  
педагог-психолог,  
МАДОУ «Детский  
сад № 32»,  
г. Соликамск

**С**овременный этап развития образования характеризуется повышенным вниманием к проблеме адаптации в социуме детей, нуждающихся в педагогической поддержке. Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, имеющие отклонения в физическом и психическом развитии, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ.

Под ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) понимается любая утрата психической, физиологической или анатомической структуры или функции, либо отклонение от них, влекущее полное или частичное ограничение способности или возможности осуществлять бытовую, социальную деятельность способом и в объёме, которые считаются нормальными для человека при прочих возрастных, социальных или иных факторах.

Количество таких детей в образовательных учреждениях, в том числе и дошкольных, увеличивается. Это связано, прежде всего, с политикой государства:

- предоставить каждому ребёнку равные стартовые возможности;
- создать условия для участия каждого в жизни социума;
- обеспечить получение каждым гражданином полноценного и эффективного образования.

Закон РФ «Об основных гарантиях прав ребёнка» от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ, Закон РФ «О социальной защите инвалидов» от 24.11.1995 N 181-ФЗ ставят перед учреждениями дошкольного образования «необходимость организации образовательного и воспитательного процесса в рамках государственного образовательного стандарта с детьми, которые по причине болезни не усваивают образовательную программу или имеют сложности в её усвоении в текущем режиме деятельности образовательной организации» [2].

Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» гласит, что необходимо создать «условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов, методов и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определённого уровня и определённой направленности, а также социальному развитию этих лиц» [1].

В настоящее время в большинстве дошкольных образовательных учреждений существует следующая практика: воспитатели, специалисты (педагог-психолог, учитель-логопед) которые ведут коррекционно-развивающую работу с детьми, диагностируют свои узконаправленные параметры и используют полученные данные в своей деятельности. В результате чего, можно наблюдать разрозненность информации, обособленность в дальнейших действиях и, как следствие, отсутствие единства в достижении цели. В связи с этим воз-

никает необходимость поиска оптимальных путей организации взаимодействия всех субъектов образовательного пространства.

Поэтому перед дошкольным образовательным учреждением стоит цель: создание единой коррекционно-образовательной среды, обеспечивающей возможность получения образования; оздоровления, коррекции нарушений развития, социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи, которые ставит перед собой дошкольное учреждение:

- выявить особые образовательные потребности детей с ОВЗ;
- осуществлять индивидуальную психолого-медико-педагогическую помощь детям с ОВЗ;
- способствовать усвоению детьми с ОВЗ программы дошкольного образования;
- оказать методическую и психологическую помощь родителям детей, имеющих ограниченные возможности здоровья;
- обеспечить положительную динамику в психо-физическом развитии ребёнка.

Принципы, на которых строится работа дошкольного учреждения с детьми с ОВЗ:

- каждый ребёнок дорог и ценен, независимо от способностей и достижений;
- каждый ребёнок имеет право на образование и общение;
- процесс воспитания и обучения может осуществляться в контексте реальных взаимоотношений;
- социум усиливает возможности, способности ребёнка [7].

Вся работа должна осуществляться планомерно и целенаправленно. На основании Положения о работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, определяющего основные направления работы с детьми с ОВЗ – индивидуальный образовательный маршрут.

Индивидуальный образовательный маршрут (далее ИОМ) – это институциональный документ, регламентирующий и определяющий содержание коррекционно-развивающей деятельности с ребёнком, имеющим проблемы в психическом и физическом развитии и семьёй, воспитывающей такого ребёнка. Он определяется с учётом индивидуальных особенностей личности дошкольника (состояние здоровья, уровень физического развития, особенности развития психических процессов, интересов, склонностей, способностей, темперамента, характера личности, уровень усвоения программы).

Цель: выстраивание системы работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья и семьями, в которых эти дети воспитываются.

Проектируется индивидуальный образовательный маршрут специалистами службы психолого-медико-педагогического сопровождения на основании результатов психолого-медико-педагогического консилиума учреждения или заключения психолого-медико-педагогической консультации города, на основании представлений всех специалистов. С родителями ребёнка заключается договор на осуществление коррекционно-развивающей работы.

Компоненты индивидуального образовательного маршрута [9].

Целевой: содержит информацию о ребёнке и его семье: фамилия имя отчество ребёнка, дата рождения; имя отчество мамы, папы, их возраст, образование; дата и причина постановки на учёт; дата проведения констатирующих диагностик, цель коррекционно-развивающей работы; куратор.

Информационный: содержит информацию об особенностях развития ребёнка на момент постановки на учёт: физическое, соматическое, речевое, психическое, интеллектуальное. С учётом требований Федерального закона РФ № 152-ФЗ «О персональных данных» информация данной страницы заполняется с согласия родителей, о чём с них берётся письменное соглашение. Педагоги дают подписку о неразглашении информации о ребёнке [4]. Занесение такой информации обязательно. Коррекционно-развивающая деятельность строится с учётом уровня актуального развития ребёнка, возрастных, индивидуальных возможностей на основе рекомендаций фельдшера или заключения врача, у кого ребёнок состоит на учёте, специалистов, работающих с данным ребёнком.

Содержательный компонент: программы коррекционно-развивающего образования и специалисты, реализующие эти программы: воспитатель, педагог-психолог, учитель-логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, педагоги дополнительного образования.

Технологический компонент: содержание деятельности.

Временной интервал
Цель
Содержание деятельности педагога-психолога
Содержание деятельности музыкального руководителя
Содержание деятельности инструктора по физической культуре
Содержание деятельности педагога дополнительного образования
Содержание работы с семьёй
Ожидаемый результат
Динамика развития ребёнка

Данная таблица заполняется 1 раз в квартал, исходя из результатов промежуточного диагностирования. Содержание деятельности прописывается с учётом ведущих видов деятельности ребёнка дошкольного возраста, определённых федеральными государственными требованиями к основной общеобразовательной программе дошкольного образования приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009 г. № 655, на основании программ, технологий, методик, реализуемых организацией [5].

Диагностическо-результативный компонент отражает формы контроля и учёта достижения ребёнка. Содержание коррекционно-развивающей работы зависит от результатов первичного диагностирования уровня освоения программы дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями. Обязательным условием ведения ИОМ является лист динамики, где отображены результаты первичного и последующего диагностирования. Результаты диагностирования вносятся в сводную таблицу, которая ведётся на протяжении всего времени, пока ребёнок стоит на учёте в психолого-медико-педагогическом консилиуме учреждения и заполняется не менее двух раз в год [8].

Специалисты также ведут лист динамического наблюдения, в который вносятся следующие показатели:

Кто проводил наблюдение	Дата	Цель	Виды деятельности	Результат	Примечания
-------------------------	------	------	-------------------	-----------	------------

Цель такого наблюдения – коррекция компонентов образовательного процесса, выбор оптимальных форм его организации. Имея представление о желаемом результате в виде конкретных критериев эффективности, в зависимо-

сти от результатов промежуточного обследования можно своевременно вносить изменения в ИОМ, для более качественного осуществления образовательного процесса и действенности его для ребёнка, имеющего ограниченные возможности здоровья. По итогам года собирается психолого-медико-педагогический консилиум, который делает заключение о проделанной работе и её дальнейшей перспективе. На него обязательно приглашаются родители, которые знакомятся с результатами развития ребёнка и принимают участие в последующем планировании коррекционно-развивающей деятельности.

Таким образом, индивидуальный образовательный маршрут позволяет организовать оптимальные для каждого ребёнка условия личностного развития и получения им необходимых знаний, формирования умений и навыков.

**Список литературы:**

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Федеральный закон РФ от 24 июля 1998 года № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребёнка».
3. Федеральный закон РФ от 24 ноября 1995 года № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов».
4. Закон РФ от 27 июля 2006 года № 152-ФЗ «О персональных данных».
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования».
6. Годовикова Л.В., Возняк В.П., Морозова А.А., Белицкая А.В. Коррекционно-развивающие технологии в дошкольном образовательном учреждении: программы развития личностной, познавательной, эмоционально-волевой сферы детей. – Волгоград: Учитель, 2013. – 187 с.
7. Емцева Т.А. Психолого-медико-педагогическая работа в детском саду: планирование, рекомендации, диагностические материалы. – Волгоград: Учитель, 2011. – 141 с.
8. Лебедева Г.А. Педагогическое проектирование: учебно-методическое пособие для учителей, студентов педагогических вузов. – Соликамск: Соликамский государственный педагогический институт., 2004. – 280 с.
9. Рюфаль Н.А. Проектирование индивидуального образовательного маршрута ребенка // Справочник старшего воспитателя. – № 9. – 2009.



***Ребёнок может научить взрослого трём вещам:  
радоваться без всякой причины,  
всегда находить себе занятие и  
настаивать на своём.***

***Пауло Козью***

## РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

**БУБНОВА  
Екатерина  
Адольфовна**  
учитель-  
дефектолог,  
МБДОУ «Детский  
сад комбиниро-  
ванного вида  
№ 108»,  
г. Челябинск

**ГУБИНА  
Наталья  
Владимировна**  
учитель-логопед,  
МБДОУ «Детский  
сад комбиниро-  
ванного вида  
№ 108»,  
г. Челябинск

**П**роблема развития моторики у детей с задержкой психического развития (ЗПР) как средства развития мыслительной деятельности, является одной из актуальных проблем детской психологии и педагогики.

Взаимосвязь общей и речевой моторики изучена и подтверждена исследованиями многих крупнейших учёных, таких как В.М. Бехтерев, И.П. Павлов, И.М. Сеченов, А.Р. Лурия, Л.А. Леонтьев и др. Когда ребёнок овладевает двигательными умениями и навыками, развивается координация движений. Формирование движений происходит при участии речи. Точное динамичное выполнение упражнений для рук и ног подготавливает совершенствование движений артикуляционных органов: губ, языка, нижней челюсти и т. д.

Невропатолог и психиатр В.М. Бехтерев писал, что движения руки тесно связаны с речью и способствуют её развитию [2]. И.М. Сеченов и И.П. Павлов придавали очень большое значение мышечным ощущениям, возникающим при артикуляции. Сеченов писал: «Мне даже кажется, что я иногда не думаю прямо словами, а всегда мышечными ощущениями» [11]. Павлов также говорил, что, речь – это, прежде всего мышечные ощущения, которые идут от речевых органов в кору головного мозга [8]. Обращаясь к анатомическим отношениям, исследователи обратили внимание на то, что около трети всей площади двигательной проекции занимает проекция кисти руки человека, расположена очень близко от речевой моторной зоны.

У детей с ЗПР наблюдаются отклонения в развитии моторной сферы. Недостаточное развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики. Наблюдается общая моторная неловкость, запинки, спотыкание, трудности удержания артикуляционных и статичных поз при выполнении физических упражнений, заметно нарушение при выполнении скоординированных движений рук и ног. Это приводит к моторной неловкости рук, которая особенно проявляется при выполнении точных движений, например, на занятиях по аппликации и рисованию, прослеживаются трудности пространственного расположения. Также для детей с ЗПР характерно снижение тонуса артикуляционных мышц. Это проявляется в нечёткости произнесения ряда звуков, нечёткости употребления нарушенных звуков в речи, заменой одних звуков другими, более простыми по артикуляции. Отклонения в развитии моторной сферы у детей с ЗПР создают определённые трудности в овладении учебной деятельностью, особенно неблагоприятно влияют на овладение навыками письма, рисования, ручного труда и осложняют адаптацию к школьным условиям.

Работа по развитию мелкой моторики у детей с ЗПР дошкольного возраста может осуществляться как в системе коррекционно-развивающих занятий так и в самостоятельной деятельности. При организации работы по укреплению мышц рук, развитию ловкости и координации движений используют разнообразное спортивное оборудование, игрушки и мелкие предметы. Личный контакт с каждым ребёнком, атмосфера увлечённости и радости помогают детям чувствовать себя уверенно при проведении подобных упражнений.

Для повышения качества коррекционной работы нами был подобран и составлен цикл специальных упражнений и материалов на развитие мелкой и артикуляционной моторики у детей с ЗПР. Материал подобран в соответст-

вии с тематическим планированием по Федеральным государственным требованиям (ФГТ) (таблица 1).

Таблица 1

Тема	Координация слова с движением	Пальчиковая гимнастика	Артикуляционная гимнастика
Урожай	<p>В огород пойдём, <i>(идут по кругу, взявшись за руки)</i>. Урожай соберём. Мы морковки натаскаем <i>(«таскают»)</i> И картошки накопаем, <i>(«копают»)</i>. Срежем мы кочан капусты <i>(«резают»)</i>, Сочный он и очень вкусный <i>(показывают круг руками 3 раза)</i>. Щавеля нарвём немножко <i>(«фвут»)</i>. И вернёмся по дорожке <i>(идут по кругу, взявшись за руки)</i></p>	<p>Знают взрослые и дети: <i>(сжимают и разжимают пальцы)</i>. Много фруктов есть на свете! Яблоки и апельсины <i>(загибают по одному пальцу, начиная с мизинца)</i>. Абрикосы. Мандарины И бананы, и гранаты Витаминами богаты</p>	<p>Возле грядки две лопатки, <i>(«лопатка»)</i>, Возле кадки два ведра... <i>(«чашечка»)</i>. После утренней зарядки <i>(«часики»)</i> Мы копаем дружно грядки <i>(«иголочка»)</i>, Посадили семена <i>(«качели»)</i>. И посадки все в порядке <i>(«горка»)</i>, Их полить уже пора. Полываем грядки <i>(произносить С-С-С протяжно)</i></p>
Краски осени	<p>Листья осенние тихо кружатся <i>(плавно кружатся)</i>, Прямо нам под ноги листья ложатся <i>(приседают)</i>, И под ногами шуршат, шелестят <i>(водят руками по полу)</i>. Будто опять закружиться хотят <i>(плавно кружатся)</i></p>	<p>Я по улице гуляла <i>(шагают пальчиками по столу)</i> И листочки собирала <i>(загибают по очереди пальцы)</i>. Все в букетик собирала <i>(двумя руками «держат» букет)</i>. И ребятам принесла <i>(показывают ладони)</i></p>	<p>Раз, два, три, четыре, пять <i>(поглаживание верхними зубами язычка)</i>. Будем листья собирать: <i>(«чашечка»)</i>. Лист березы, лист рябины, <i>(«блинчик»)</i>, Листик дуба и осины <i>(«иголочка»)</i>. Листья шелестят под ногами: <i>«Ш-ш-ш»</i> <i>(произносить тихо)</i></p>
Животный мир	<p>Ну-ка дружно все присели <i>(стоя по кругу, приседают на корточки)</i>, Друг на друга поглядели <i>(глядят друг на друга)</i>. И хлопнули в ладошки <i>(хлопают в ладоши)</i>. Хлоп да хлоп, хлоп да хлоп. – Что у зайцев на макушке <i>(ставят руки на голову, словно ушки зайчика)</i>? – Пляшут весело там ушки. Раз подскок, два подскок <i>(прыгают на месте)</i>. Поскакали все в лесок <i>(скачут в рассыпную)</i></p>	<p>– Заяц белый, куда бегал <i>(бегают пальчиками по столу)</i>? – В лес дубовый <i>(на каждый ответ загибают по одному пальчику)</i>. – Что там делал? – Лыко драл. – Куда клал? – Под колоду. – Кто брал? – Родион. – Выйди вон. <i>(Сжимают и разжимают пальцы)</i></p>	<p>Зайчик, зайчик. Где ты был? <i>(«улыбочка»)</i> – Долго по лесу ходил! <i>(«покусывание язычка»)</i>, Встретил я медведя, волка <i>(«заборчик»)</i>, Белку, ежика в иголках <i>(«иголочка»)</i>, Всем подарки подарил <i>(«катание шарика»)</i>, Всяк меня благодарил <i>(«воздушный поцелуй»)</i>. Волк воет: «У-у-у-у». <i>(произносить тихо и громко)</i></p>

Формирование навыков осязания и мелкой моторики происходит в различных видах предметно-практической деятельности. Например, во время лепки из глины или пластилина особенно хорошо развивается мелкая моторика, укрепляется мускулатура пальцев, вырабатываются тонкие движения руки и пальцев, закрепляются навыки осязательного обследования, особенно в процессе лепки с натуры. Также очень полезны для развития пальцев рук такие виды деятельности, как аппликационная лепка, рисование, составление аппликаций, работа с ножницами, конструирование из мелких деталей, мозаика, работа со штампами, ниткопись. Для развития пальцев и различных хваток маленьким детям нужно рисовать толстыми цветными мелками, а старшим детям – тонкими. Для детей важно рисовать карандашами, краской и играть со своими руками. Детям нужно разрешить, в первую очередь, использовать различные материалы, которые стимулируют их тактильные и кинестетические способности, то есть глину, краски для рисования пальцами, тесто, песок, воду и т. д. Также в непосредственной образовательной деятельности (НОД) можно использовать следующие приёмы: знакомство с тетрадью; ориентировка в пространстве листа; графические диктанты; копирование (по точкам, на кальку).

Особое место отводится такой работе, как штриховка. Вначале для штриховки используются трафареты с геометрическими фигурами и лекала. Дети обводят фигуры, а затем штрихуют не только параллельными отрезками, но и волнами, круговыми линиями, полуovalами, петлями.

Работа по развитию артикуляционной моторики в НОД проводится как на фронтальных, так и на индивидуальных занятиях. На своих занятиях мы используем упражнения для губ и щёк: надувание щёк (одновременно и попеременно), втягивание щёк, «оскала», «хоботок», поднимание верхней губы, имитация «полоскания», фырканье лошади, беззвучное произнесение согласных и т. д.; упражнения для языка: «чашечка», «шголочка», «горка», «маляр», «язык-силач» и другие; упражнения на развитие дыхания и силы голоса; дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой: «ветерок», «фокус», «загони мяч в ворота» и другие; пропевание гласных, согласных (тихо-громко, тихо-средне).

При использовании самомассажа используются следующие приёмы: поглаживание, постукивание, растирание, вибрация, лёгкое надавливание, пощипывание. Мимические упражнения: изобразить настроение (радость, грусть, злость); нюхательные движения; попеременное поднимание углов рта и т. д.

Совместно с детьми в игровой форме можно успешно заниматься развитием точных движений пальцев рук. Для того, чтобы их выполнение стало увлекательной игрой, можно использовать разнообразные приёмы: пальчиковая гимнастика; показ при помощи рук различных изображений («очки», «стул», «колокольчик», «зайка» и т. д.), которыми может сопровождаться чтение потешек или сказок; конструирование из счётных палочек; лепка из солёного теста и теплого воска; обрывание бумаги разной плотности и фактуры (папиросной, газетной, картона и др.). Для развития мелкой моторики полезны следующие специальные упражнения:

- составление контуров предметов (например, стола, дома) сначала из крупных, а затем из более мелких палочек;
- составление цепочки из 6-10 канцелярских скрепок разного цвета;
- вырезание из бумаги какой-либо фигуры (например, ёлки) правой и левой рукой;

- нанизывание пуговиц, крупных бусинок на шнурок, а мелких бусин, бисера на нитку с иголкой;
- сортировка бобов, фасоли, гороха, круп (пшеница, гречки, риса);
- застёгивание и расстёгивание пуговиц, молний, кнопок, крючков;
- завинчивание и отвинчивание шайбы, крышек у пузырьков, баночек;
- доставание бусинок ложкой из стакана;
- складывание мелких предметов (например, пуговиц, бусин) в узкий цилиндр;
- наматывание нитки на катушку и сматывание её в клубок;
- продевание нитки в иголку;
- пришивание пуговиц и сшивание материалов различными видами швов;
- стирание ластиком нарисованных предметов;
- капанье из пипетки в узкое горлышко бутылочки;
- надевание и снятие колечка (массаж пальцев);
- комканье платка (носовой платок взять за уголок одной рукой и вобрать в ладонь, используя пальцы только этой руки);
- прикрепление бельевых прищепок к горизонтально натянутой верёвке;
- перебирание чётков или бус одновременно двумя руками навстречу друг другу и обратно;
- нахождение спрятанных предметов в сухом бассейне с горохом и фасолью (в пластиковых вёдрах или тазиках);
- сжимание и разжимание эспандера; катание резиновых, пластмассовых, деревянных, поролоновых мячей с шипами (ёжиков);
- игры с конструктором, мозаикой и другими мелкими предметами.

Массаж пальцев. Ребёнок сам или с помощью взрослого делает массаж каждого пальца левой и правой руки, начиная с кончиков, поглаживающими, растирающими и круговыми движениями. Повторяют массаж обеих рук в течение 1-2 мин, заканчивают поглаживающими движениями. Массаж ведущей руки делается чаще:

- растирание ладоней шестигранным карандашом с постепенным увеличением усилий;
- растирание ладоней движениями вверх-вниз;
- растирание боковых поверхностей сцепленных пальцев;
- разминание, затем растирание каждого пальца вдоль, поперёк;
- грецкий орех положить между ладонями, делать круговые движения, постепенно увеличивая нажим и темп. Можно выполнять упражнения с двумя грецкими орехами, перекатывая один через другой, одной рукой, затем другой;
- разминание кисти правой руки пальцами левой и наоборот, затем поочередное растирание.

Также эффективны игры с мячом, которые полезны для стимулирования развития кистей рук. Дети могут, например, сесть в круг и бросать мяч друг другу, называя свои имена, части тела или др.; бросать мяч в стену; играть в мяч парами; кидать мяч друг другу; играть одновременно с двумя или тремя мячами; много раз подбрасывать мяч в воздух и ловить его, не давая ему упасть.

Упражнения на развитие артикуляционной моторики, речевого дыхания, выражение своих чувств и эмоций обязательно используются в течение дня, включая их в различные режимные моменты. Работа по развитию речевого дыхания проводится систематически на прогулке, во время игр. Так, детям в зависимости от времени года предлагают подуть на тонкие полоски бумажек

(игра «ветерок»), одуванчик, на бумажные снежинки, листочки, на другие лёгкие предметы, произносить протяжно, на одном выдохе гласные, согласные звуки, небольшие фразы, шутки, чистоговорки. Во время игры дети имитируют различные шумы, голоса животных, движения, эмоции, при этом происходит развитие органов артикуляции, формирование правильного произношения. Отработка дикции осуществляется при заучивании и повторении потешек, стихотворений.

Таким образом, специально подобранные игры и упражнения на развитие мелкой моторики и артикуляции способствуют развитию тонких движений кистей и пальцев рук, артикуляционного аппарата.

**Список литературы:**

1. Блинова А.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с ЗПР. Учебное пособие. – М., 2006. – 136 с.
2. Бехтерев В.Н. Объективная психология. – М.: Наука, 1991. – 480 с.
3. Винарская Е.Н. Дизартрия. – М.: АСТ: АрстельТранзиткнига, 2005. – 141 с.
4. Выготский Л.С. Психология. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
5. Глазырина А.Д. Физическая культура дошкольника. – М.: Владос, 2001. – 144 с.
6. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функции мозга ребёнка // хрестоматия по теории и методике развития речи детей .../ под редакцией М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной. – М.: Академия, 1999. – 22 с.
7. Любина Т., Желонкин О. Рука развивает мозг // Ребёнок в детском саду. – 2002. – № 5. – С. 31-34.
8. Павлов И.П. Собрание сочинений. – М., 1951. – Т. III. – Кн. 2. – 500 с.
9. Пожиленко Е.А. Артикуляционная гимнастика: методические рекомендации по развитию моторики, дыхания и голоса у детей дошкольного возраста. – СПб.: КАРО, 2006. – 92 с.
10. Савицкая Н.М. Логоритмика для малышей 4-5 лет. – СПб.: КАРО, 2009. – 128 с.
11. Сеченов И.М. Избранные произведения. – М., 1953. – 362 с.
12. Основы специальной психологии // под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2002. – 480 с.
13. Щетинин М.Н. Дыхательная гимнастика Срельниковой. – М.: Метафора, 2007. – 128 с.



*Игра имеет важное значение в жизни ребёнка,  
имеет то же значение, какое у взрослого имеет  
деятельность, работа, служба.  
Каков ребёнок в игре, таков во многом он  
будет в работе, когда вырастет.  
Поэтому воспитание будущего деятеля  
происходит прежде всего в игре.*

**А.С. Макаренко**

## ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

**Э**моциональная сфера является важной составляющей в развитии дошкольников, так как никакое общение, взаимодействие не будет эффективным, если его участники не способны, во-первых, «читать» эмоциональное состояние другого, во-вторых, управлять своими эмоциями. Понимание своих эмоций и чувств также является важным моментом в становлении личности растущего человека. Ибо то, как будут усваиваться новые знания и ради достижения каких целей они будут использоваться в дальнейшем, решающим образом зависит от характера отношения ребёнка к людям и к окружающей действительности [2].

Эмоции – это одна из наиболее важных сфер развития личности младшего дошкольного возраста. Эмоциональное благополучие – способствует нормальному развитию личности ребёнка, выработке у него положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям. Формирование положительных эмоций – одна из важнейших задач воспитания детей дошкольного возраста [3].

Положительные эмоции надёжно защищают детей от умственных перегрузок и приносят пользу как физическому, так и психическому развитию.

В работе постоянно сталкиваешься с различными проявлениями черт характера, с присутствием разного эмоционального опыта воспитанников. В нашей группе есть дети с ярко выраженными особенностями поведения. При внимательном отношении к таким детям можно заметить, что немалую роль в формировании этих особенностей играют отрицательные эмоциональные переживания. В этом случае особенно необходима работа по коррекции эмоциональной сферы детей. Одного научить сдерживать эмоциональные проявления, другого – эмоционально реагировать в той или иной ситуации. Общение с детьми стараемся организовать так, чтобы они сами поняли и открыли для себя, как им следует реагировать и поступать в той или иной ситуации. Пример взрослого здесь – один из решающих факторов. Прямое или косвенное подражание педагогу в проявлении чувств – в своём роде, обучающий тренинг.

Основные задачи формирования эмоциональной сферы младших дошкольников можно сформулировать следующим образом:

1. Создание эмоционально-развивающей среды в группе.
2. Формирование умения осознавать, понимать и адекватно выражать свои эмоциональные переживания.

В группе большое внимание уделяется созданию условий для эмоционального развития детей:

- обогащение эмоционального опыта и развитие эмоциональной активности детей через систему занятий, игр, упражнений, взаимодействие с родителями;
- создание среды, способствующей развитию эмоциональной сферы дошкольников;
- активное применение в образовательной деятельности игр на преодоление негативных эмоций, на снятие эмоционального напряжения;
- широкое использование произведений художественной литературы и народного фольклора.

Обеспечение эмоциональной релаксации, снятия эмоционального напряжения решается в уголке уединения или изодейтельности.

**ВАГАБОВА  
Мадина  
Джахбаровна**  
воспитатель,  
МБДОУ  
«Детский сад  
комбинированного  
вида № 34  
«Дюймовочка»,  
г. Нижневартовск

Одно из основных средств развития эмоциональной сферы – художественное слово. Позволяет решать многие актуальные проблемы педагогики и психологии, связанные с художественным и нравственным воспитанием, развитием коммуникативных качеств личности, развитием памяти, воображения, фантазии, инициативности. И крохотные потешки, и большие сказки становятся для ребёнка настоящей школой эмоций, вызывают его эмоциональный отклик, учат сопереживать, выражать собственные чувства мимикой, жестами, словами, побуждают к эмоциональной оценке слов и действий героев (весёлый, грустный, хороший, обиделся). Имея в группе специальный подбор литературных произведений, мы не только читаем их детям, но и используем различные задания-игры, например:

- на выражение эмоций мимикой, жестами: «удивись, как Зайчик», «порадуйся, как Маша», «покажи, как огорчились дед и баба» и т. д.

- на развитие интонационной выразительности: «скажи, как Зайка, жалобно: – Собака, Собака, помоги мне!», «Скажи испуганно, как Бычок: – Ой, доска...» и др.

В своей работе с детьми мы придерживаемся следующих принципов:

- отношение к детям, к их потребностям – уважительное, доброжелательное;

- не допускается ни малейшее пренебрежение к их настроению, самочувствию;

- каждый ребёнок принимается таким, какой он есть, признаётся его ценность, значимость, уникальность;

- недопустимы упрёки и порицание за неуспех;

- успех переживается детьми как радость, этому способствует положительная эмоциональная оценка любого достижения ребёнка;

- ценится постепенность развивающе-коррекционного процесса, не предпринимается попыток его ускорить. У каждого ребёнка свой срок и свой час постижения.

И, конечно, в решении поставленных задач, не обойтись без активного взаимодействия с семьями своих воспитанников. Первым и решающим условием положительного направления взаимодействия являются доверительные отношения между воспитателем и родителями. Контакт строится таким образом, чтобы у родителей возник интерес к процессу воспитания.

Источником переживаний малыша оказывается всё, к чему он прикасается, всё, что имеет для него интерес и значение. Во взаимоотношениях с другими людьми – взрослыми (сначала близкими) и детьми – ребёнок остро чувствует и ласку, и несправедливость, добром отвечает на добро и гневом – на обиду. В событиях произведений русского народного творчества он вживается как в реально происходящее. Герои, попавшие в беду, принимаются малышом близко к сердцу, он сочувствует им. Мир природы ребёнок не склонен до поры отделять чёткой границей от мира людей: он жалеет сломанный цветок и сердится на дождь, из-за которого не пускают гулять. На протяжении младшего дошкольного возраста происходит «воспитание чувств» – они со временем становятся и более глубокими, и более устойчивыми, и более разумными. Но любой, кто наблюдал младших дошкольников, согласится, что именно чувства придают их поведению особую окраску и выразительность. Искренность, отзывчивость и непосредственность малыша – бесспорный психологический факт [4].

Таким образом, важно, чтобы ребёнок мог управлять своим поведением, умел выбрать по отношению к другому человеку наиболее подходящий

способ поведения, способ обращения с ним, проявлял гибкость и творчество в выборе коммуникативных средств в процессе диалога с другими. Наша задача научить ребёнка умению видеть и понимать другого человека, развивать способность поставить себя на место другого и переживать с ним его чувства, умение действенно откликнуться на эмоциональное состояние другого.

**Список литературы:**

1. Батурина Г.П., Кузина Г.Ф. Народная педагогика в воспитании дошкольников. – М.: Ассоциация проф. образов., 1995. – 72 с.
2. Божович Л.П. Личность и её формирование в детском возрасте: Психол. исслед. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
3. Вимонас В.К. Психология эмоциональных явлений. – М.: Просвещение, 1984. – 288 с.
4. Выготский Л.С. Эмоции и их развитие в детском возрасте // Собр. соч., т. 2. – М.: Просвещение, 1982. – 231 с.
5. Гаспарова Е. Эмоции ребёнка раннего возраста в игре // Дошкольное воспитание. – 1981. – № 10. – С. 61-64.

## **ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ ОСОЗНАННОГО И ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К ВЫПОЛНЕНИЮ ПРАВИЛ БЕЗОПАСНОСТИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ СИТУАЦИЯХ**

**П**роблема безопасности жизнедеятельности человека в современных условиях – одна из самых актуальных. Подготовить человека к чрезвычайным ситуациям, к умению находить выход из ситуаций, опасных для жизни и здоровья, возможно на основе формирования у него системы знаний об основах безопасности жизнедеятельности человека и общества, обучения практическим навыкам охраны жизни и здоровья, на основе формирования у него опыта безопасной жизнедеятельности [1, с. 6].

К.Д. Ушинский писал, что «образование уменьшает число опасностей, угрожающих нашей жизни, уменьшает число причин страха и, давая возможность измерить опасность и определить её последствия, уменьшает напряженность страха ввиду этих опасностей» [цит. по 5].

В работе с детьми, имеющими нарушения зрения, необходимо больше времени уделять навыкам безопасности. Эта проблема поднимается в работах Л.И. Плаксиной, Л.И. Солнцевой, Л.П. Григорьевой, Е.Н. Подколзиной и др.

Результаты мониторинга воспитанников коррекционной группы показали, что у 63% детей не сформированы умения и навыки начальных основ безопасности жизнедеятельности. Воспитанники не могут быстро и правильно действовать в различных жизненных ситуациях, испытывают затруднения при выборе правильного выхода из них. Навыки основ безопасности необходимо сформировать уже в дошкольном возрасте, так как в последующей жизни они становятся просто необходимыми.

Знания формируются в процессе образования, следовательно, развитие у детей основ безопасности их жизнедеятельности является актуальной педагогической задачей. В решении которой должны принимать участие не только педагоги, но и родители, общественность, различные ведомственные структуры, которые ответственны за жизнь и здоровье детей [2].

**ГРИГОРЬЕВА  
Людмила  
Васильевна**  
воспитатель,  
МБДОУ «Детский  
сад комбинирован-  
ного вида № 13»,  
г. Нефтеюганск

**ЮЛИНА  
Эльвира  
Викторовна**  
учитель-логопед,  
МБДОУ «Детский  
сад комбинирован-  
ного вида № 13»,  
г. Нефтеюганск

Процесс формирования основ безопасности жизнедеятельности у дошкольников необходимо строить на основе следующих принципов:

- деятельности – включение ребёнка в игровую, познавательную, поисковую и другие виды деятельности с целью стимулирования активной жизненной позиции;
- последовательности – любая новая ступень в развитии ребёнка опирается на освоенный навык, полученный ранее;
- наглядности – использование ярких, контрастных, цветных предметов;
- гуманизации – во главу работы поставлен ребёнок и забота о его здоровье и безопасности;
- комплексности – проведение коррекционной работы сразу в нескольких направлениях: развитие мелкой моторики; навыков пространственного ориентирования; формирование грамматического строя речи; внимания и памяти;
- интеграции – объединение нескольких видов деятельности, реализующихся в образовательном процессе;
- учёта возрастных особенностей – одно и то же содержание используется в разных группах с усложнением, соответствующим возрастным особенностям детей;
- преемственности взаимодействия – с ребёнком в условиях дошкольного учреждения и семьи – ничто не убеждает лучше примера родителей;
- психологической комфортности – заключается в снятии стрессовых факторов;
- индивидуализации – решаются задачи эффективной педагогической помощи воспитанникам в совершенствовании их личности, создания специальных педагогических ситуаций, помогающих раскрыть психофизические, личностные способности и возможности воспитанников [4].

Работу осуществляем по направлениям:

- ребёнок и другие люди;
- ребёнок на улице;
- ребёнок дома;
- ребёнок и природа.

Слабовидящие дети плохо различают отдалённые объекты, движущиеся предметы, им трудно определить форму, величину предмета, его пространственное расположение. Мы включили в работу для детей с нарушением зрения адаптированный материал: игровые тренажёры, макеты, рельефные, раздвижные картинки, схемы, игры-лабиринты, зашумленные и наложенные изображения, внешние и внутренние трафареты, перфокарты и др.

Для лучшего восприятия материала используем специальные наглядные пособия. Для формирования навыков безопасного общения с незнакомыми людьми подобрали цикл словесных игр, тренингов, творческих заданий, художественных произведений, игровых ситуаций.

Для обучения детей правилам дорожного движения была составлена карта-тека, в которой есть такие разделы как:

- физкультурные минутки;
- подвижные игры;
- дидактические игры;
- мультимедийные презентации.

Для обучения детей правилам пользования электрическими приборами – повышенным источником пожарной опасности – проводятся:

- беседы-обсуждения;

- исследовательская деятельность, опыты;
- дидактические игры;
- игры-соревнования;
- экскурсии по детскому саду: знакомство с системой оповещения, эвакуационными путями.

Для обучения детей правилам взаимодействия с растениями и животными играем в дидактические и сюжетно-ролевые игры; читаем художественную литературу; подбираем народные приметы и пословицы; сочиняем загадки.

Самый эффективный метод работы с детьми – практический: изучение окружающей действительности.

Практическая ориентировка – это умение ребёнка обеспечить свою безопасность, особенно в ситуации «ребёнок-пешеход». Проводим экскурсии по территории детского сада, за территорией детского сада, целевые прогулки – для ознакомления с правилами поведения пешеходов на улице, для упражнений в практической ориентировке, по обеспечению личной безопасности. Знакомим с правилами уличного движения: по какой стороне тротуара следует идти, как переходить улицу, обходить стоящий на остановке транспорт, входить и выходить из него.

Работу проводим совместно с педагогами и специалистами: тифлопедагогом, педагогом-психологом, музыкальным руководителем, инструктором по физическому воспитанию.

Проведённая работа дала положительные результаты. Дети, имеющие низкий уровень развития, достигли среднего уровня (63%), а дети, имеющие средний уровень, достигли нормы (37%).

#### Список литературы:

1. *Авдеева Н.Н., Клязева О.А., Стеркина Р.Б.* Безопасность / учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. – СПб.: Детство-пресс, 2011 – 156 с.
2. *Алексеева Т.А.* Основы безопасности жизнедеятельности. – М.: Просвещение, 2000. – 194 с.
3. *Андреев А.С.* Безопасность жизнедеятельности. – М.: Просвещение, 2004. – 240 с.
4. *Ананьев В.А.* Организация безопасности и жизнедеятельности дошкольников. – Томск: Томский государственный университет, 2000. – 220 с.
5. *Серова А.А.* Ушинский К.Д. о роли русского языка в воспитании человека / Знание. Понимание. Умение. – 2009. – № 2. – 78 с.
6. *Солнцева А.И.* Модели интегрированного обучения детей с нарушением зрения // Дефектология – 1997. – № 2. – 96 с.
7. Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения) / под ред. Л.И. Плаксиной. – М.: Экзамен, 2003. – 173 с.



***Каждый день, в который вы не пополнили  
своего образования хотя бы маленьким,  
но новым для вас куском знания... считайте  
бесплодно и невозвратно для себя погибшим.***

***К.С. Станиславский***

## СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ

**ДЕДЛОВСКАЯ**  
**Татьяна**  
**Николаевна**  
учитель-логопед,  
МБДОУ «Центр  
развития ребёнка  
– детский сад  
«Сказка»,  
г. Мичуринск,  
Тамбовская обл.

**С**воевременное овладение правильной речью имеет огромное значение для формирования полноценной личности ребёнка и успешного обучения в школе. Нарушения устной речи, затрудняющие овладение правильным чтением и грамотным письмом – одна из распространённых причин неуспеваемости учащихся начальных классов. Согласно статистике, количество речевых нарушений в последние годы имеет тенденцию к увеличению, поэтому работе по коррекции речи необходимо уделять большое внимание.

Наиболее часто речевые дефекты наблюдаются в произношении, правильно формировать которое довольно сложно, поскольку ребёнку необходимо научиться управлять своими органами речи, осуществлять контроль над собственной речью и речью окружающих. Дефекты речи сами собой не исчезают, своевременно не выявленные и не устранённые нарушения закрепляются, становятся стойкими.

Внятность и чистота произношения зависят от многих факторов и, в первую очередь, от строения артикуляционного аппарата, от того как действуют язык, губы, челюсти, от умения ощущать, чувствовать движения органов артикуляции, а также от функциональной зрелости речевых зон коры головного мозга. Не менее важным фактором, приводящим к нарушению произношения, является незрелость или несформированность фонематических процессов. Затруднения в выработке звуковых дифференцировок у детей чаще всего проявляются при замене одного звука другим, близким по акустическим признакам, и в смешении звуков.

Важное место при устранении дефектов звуковой стороны речи и формировании навыков правильного звукопроизношения занимает индивидуальная коррекционная работа.

Сущность коррекционного воздействия заключается в воспитании правильных и затормаживании неправильных навыков с помощью специальной системы педагогического воздействия. Формирование навыков правильного произношения осуществляется логопедом на индивидуальных занятиях.

При их подготовке и проведении логопед должен:

- сформулировать тему и цель занятия;
- определить этапы занятия, их взаимозависимость и последовательность;
- постепенно усложнять лексический и грамматический материал, предъявляемый детям;
- разнообразить занятие при помощи игр и игровых приёмов;
- учитывать зону ближайшего развития ребёнка;
- осуществлять дифференцированный подход к каждому ребёнку с учётом структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей;
- кратко и чётко формулировать инструкции, даваемые детям;
- использовать разнообразный и красочный наглядный материал;
- уметь создавать положительный эмоциональный фон занятия, планируя эмоциональные подъёмы с учётом увеличения сложности излагаемого материала.

Так как речь связана с движениями речевого аппарата большое место при устранении дефектов звукопроизношения занимает артикуляционная гимнастика. Значение её вполне оправдано, так как произношение звуков речи – сложный двигательный навык.

Выработка правильных, полноценных движений артикуляционных органов и объединение простых движений в сложные артикуляционные уклады различных звуков необходимы для их правильного произношения.

В зависимости от формы звукового дефекта употребляется тот или иной комплекс артикуляционных упражнений. Их вид, длительность проведения, разовая дозировка зависит от характера и тяжести речевого нарушения.

Дозировка количества одного и того же упражнения должна быть строго индивидуальной как для каждого ребёнка, так и для каждого периода работы с ним. На первых занятиях можно ограничиваться только двумя повторениями упражнений в связи с повышенной истощаемостью упражняемой мышцы. В дальнейшем число повторений можно увеличивать.

В комплекс основных движений для развития и упражнения артикуляционного аппарата входят самые простые и наиболее характерные движения всех органов артикуляции во время речи – губ, челюстей, языка. При коррекции отдельных звуков используются специальные комплексы. Принципом отбора движений каждый раз служит характер дефектного произношения и целесообразность рекомендуемых движений для правильного произношения данного звука.

Логопеду помимо тщательного отбора необходимых движений нужно научить ребёнка правильно выполнять их, т. е. предъявлять определённые требования к качеству движений: точность, чистоту, плавность, силу, темп, устойчивость перехода от одного движения к другому.

Не менее важным является развитие фонематического слуха и фонематического восприятия. Эта задача может оказаться первоочередной в том случае, если дефекты звукопроизношения обусловлены несформированностью операций переработки фонем по их акустическим параметрам, когда нарушено или затруднено различение входящих в состав слова фонем. Задания на выработку умений слышать, узнавать звук, выделять его из потока речи, различать сходные по акустическим и артикуляционным признакам звуки, упражнения на формирование навыков элементарного звукового анализа и синтеза – неотъемлемая часть коррекционной работы по устранению дефектов звукопроизношения.

Процесс исправления неправильного звукопроизношения делится на три этапа: постановка звука, автоматизация звука и дифференциация смешиваемых звуков.

Специалистами отмечается, что постановка звука в большинстве случаев – более сложный искусственный процесс, чем самостоятельное появление звуков у ребёнка, поскольку с физиологической точки зрения постановка звука – это создание нового условного рефлекса.

Дошкольники часто подражают звукам окружающего мира или артикуляции логопеда в ходе включения детей в игровую ситуацию. В других случаях в качестве обходного пути используются сохранные звуки, близкие по месту, способу артикуляции тем звукам, правильному произношению которых необходимо научить ребёнка (например, сохранными звуками опорными для постановки звука [ш] могут служить звуки [д], [м], [р]). В более сложных случаях требуется механическая помощь.

Автоматизация звука с точки зрения высшей нервной деятельности – это введение вновь созданной и закреплённой относительно простой связи речевого звука в более сложные последовательные структуры – слова и фразы.

Работу на этом этапе следует рассматривать как затормаживание старых, неправильных динамических стереотипов и выработку новых. Эта работа трудна для нервной системы и требует очень большой осторожности и постепенности, которые выражаются в переходе от изолированного звука к различным типам слогов и звукосочетаний, затем к словам с данным звуком, предложениям, а в дальнейшем к различным видам развёрнутой речи.

Если дефекты звукопроизношения проявлялись в виде замен или смешения звуков, необходимо переходить к этапу дифференциации вновь выработанного звука со звуком, который употребляется в качестве его заменителя.

Работа над дифференциацией может быть начата только тогда, когда оба звука могут быть правильно произнесены в любом звукосочетании. Последовательность и постепенное усложнение речевых упражнений при дифференциации те же, что и при автоматизации звуков: дифференциация в слогах, затем в словах, фразах и различных видах развёрнутой речи. В тех случаях, когда у ребёнка наблюдалось искажённое произношение звука, а не его замена другим звуком, дифференциация не нужна.

У детей с общим недоразвитием речи нарушение произношения в «чистом виде» не встречается. Понятие «Общее недоразвитие речи» (ОНР) применяется к такой форме патологии речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, когда нарушается формирование всех компонентов речевой системы. В основу коррекционной системы обучения и воспитания детей с ОНР положены следующие принципы:

- раннее воздействие на речевую деятельность с целью предупреждения вторичных отклонений;
- развитие речи и опоры на онтогенез (учёт закономерностей развития детской речи в норме);
- взаимосвязанное формирование фонетико-фонематических и лексико-грамматических компонентов языка (единство названных направлений и взаимоподготовка);
- дифференцированный подход в коррекционной работе к детям с ОНР, имеющим различную структуру речевого нарушения;
- связь речи с другими сторонами психического развития, которые раскрывают зависимость формирования отдельных компонентов речи от состояния других психических процессов.

Поэтому содержание индивидуальной коррекционной работы с детьми, имеющими ОНР, должно быть намного шире, чем только устранение нарушений звукопроизношения.

В работе большое внимание необходимо уделять обогащению, активизации словаря, развитию навыков словоизменения и словообразования, формированию грамматического строя. На начальных этапах эта работа ведётся на материале сохранных звуков. В дальнейшем в лексические и грамматические упражнения вводятся слова с поставленным и автоматизированным звуком.

Активизация мыслительной деятельности детей, развитие внимания и памяти – необходимые условия для успешного и разностороннего обучения дошкольников. А в силу специфического состояния психических процессов у детей с ОНР развитие памяти, внимания, мышления, воображения – обязательная составляющая индивидуального занятия.

У детей с ОНР наблюдаются особенности в формировании мелкой моторики рук, проявляемые, в недостаточной координации пальцев рук, точности и ловкости движений. Целенаправленная работа по развитию мелкой моторики ускоряет созревание речевых областей мозга. И стимулирует развитие речи ребёнка, позволяет быстрее исправить дефектное произношение. Поэтому логопед должен включать в свои занятия упражнения, направленные на развитие мелкой моторики, которые, с одной стороны, могут играть роль физкультминуток, а с другой – будут способствовать более эффективной автоматизации звука при сочетании их с речевой работой.

Таким образом, к целям индивидуальной коррекционной работы следует отнести:

- развитие артикуляционной моторики, формирование правильных артикуляционных укладов;
- формирование произносительных навыков (в зависимости от этапа работы над звуком);
- развитие фонематического восприятия, навыков звукового анализа;
- совершенствование лексико-грамматических конструкций;
- развитие неречевых психических процессов;
- развитие мелкой моторики.

При подготовке и проведении индивидуальной коррекционной работы очень важно помнить о том, что на протяжении всего занятия у ребёнка должен быть стойкий положительный эмоциональный настрой, который выражается в желании заниматься. Это достигается использованием сюрпризных моментов, игровых фрагментов, увлекательных заданий и упражнений, при выполнении которых процесс обучения и научения превращается в интересную игру. В ходе занятия выстраиваются интересные сюжеты, участниками которых нередко становятся сами дети.

На протяжении занятия у ребёнка воспитывается умение слушать, слышать и оценивать не только речь окружающих, но и собственную. Для этого эффективным оказывается запись во время занятия отдельных упражнений на магнитофон. В этом случае ребёнок получает возможность слышать себя не только в момент высказывания, но и услышать и оценить свою речь.

При составлении плана работы, продумывания его содержания следует учитывать, что речевой материал нужно усложнять постепенно, последовательно, в зависимости от этапа работы над звуком (например, на этапе автоматизации в словах звук сначала должен отрабатываться изолированно, затем в слогах, а потом в словах). При подборе лексического, грамматического материала, игр и упражнений на развитие психических процессов необходимо учитывать речевые возможности ребёнка, т. е. на этапе постановки звука или на этапе автоматизации звука в слогах речевую работу нужно строить на материале сохранных звуков. На дальнейших этапах все речевые упражнения должны включать отрабатываемый звук.

Определяя содержание индивидуальной коррекционной работы, подбирая речевой и практический материал, следует стремиться к тому, чтобы занятие было не только интересным, но и максимально продуктивным, с высокой речевой активностью ребёнка. Важно включать в занятия серии тренировочных упражнений, приучая детей свободно пользоваться в спонтанных высказываниях новыми звуками.

Если структура коррекционной работы на этапе автоматизации определяется последовательным усложнением речевого материала, то при индивидуальной работе подходы к постановке звука осуществляются в течение занятия

неоднократно (не менее 3 раз). Они должны чередоваться с заданиями по реализации других целей. Занимательная форма занятия, игровые приёмы, смена видов заданий, система поощрений позволяют поддерживать интерес детей на протяжении определённого отрезка времени.

Дошкольный возраст наиболее благоприятен для развития и формирования речи у детей, а её недостатки в этом возрасте легче и быстрее преодолеваются. Это создаёт благоприятные условия для полноценного речевого и психического развития подрастающего человека. От того, насколько эффективно проводится индивидуальная коррекционная работа в дошкольных образовательных учреждениях, зависит дальнейшее обучение ребёнка в школе.

**Список литературы:**

1. *Большакова С.Е.* Речевые заключения и их преодоление. – М.: Сфера, 2007. – 128 с.
2. *Гаркуша Ю.Ф.* Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушением речи. – М.: Сфера, НИИ Школьных технологий, 2008. – 128 с.
3. *Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филочева Т.Б.* Логопедия. Преодоление общего недоразвития у дошкольников. – Екатеринбург: Книгомир, 2011. – 320 с.
4. *Кондратенко Ю.И.* Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 224 с.
5. *Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В.* Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. – СПб.: Союз, 2001. – 224 с.
6. *Шашкина Г.Р., Зернова А.П., Зимина И.А.* Логопедическая работа с дошкольниками. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2003. – 240 с.



***Всегда поступайте так,  
чтобы ваши дети достаточно уважали вас,  
но не боялись.  
Не навязывайте им тех добродетелей,  
которыми не обладаете сами.  
Ведь дети наблюдают за нами и делают выводы.***

***Андре Моруа***



## РОДИТЕЛЬСКОЕ СОБРАНИЕ «ЗНАЕТЕ ЛИ ВЫ СВОЕГО РЕБЁНКА?»

**Цель:** привлечение родителей к сотрудничеству.

**Задачи:**

- обобщить представления родителей об индивидуальных особенностях детей, использовать их в процессе семейного воспитания;
- развивать конструктивные представления о детях (у родителей), о воспитанниках (у педагогов);
- способствовать формированию правильного отношения родителей к индивидуальным особенностям своего ребёнка.

**Оборудование:** компьютер, мультимедийный проектор, экран.

### Ход собрания.

– Уважаемые родители! Тема нашего собрания «Знаете ли вы своего ребёнка?», хочу нашу встречу начать с вопросов.

1. Наблюдаются ли изменения в развитии вашего ребёнка?
2. Стал ли он другим за год?
3. Что нового появилось в его поведении?

Важно знать об особенностях развития ребёнка. Великий русский педагог К.Д. Ушинский писал: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях».

Возможности маленького ребёнка велики, но безграничны. Поэтому родителям нужно знать психофизиологические показатели развития детей.

Большую роль в воспитании играет положительный пример взрослых, бывает и так, что родители требуют от ребёнка одного, а сами поступают по-другому, ребёнок не знает, как правильно, начинает хитрить, приспосабливаться. Когда маленький человек только начинает усваивать социальный опыт, поведение родителей играет важную роль. Л.Н. Толстой писал, что «все трудности воспитания вытекают оттого, что родители, не только не исправляясь от своих недостатков, но даже не признавая их недостатками, оправдывая их в себе, хотят не видеть эти недостатки в детях».

Для продолжения темы нашего родительского собрания, попрошу вас ответить на вопросы теста «Правильно ли Вы воспитываете ребёнка?» (приложение 1) и «Какой Вы родитель?» (приложение 2).

А сейчас предлагаю разделиться на три группы и поиграть.

#### I. Разминка:

Вопросы:

1. Какую игрушку предпочёл бы Ваш ребёнок и почему? (резиновый мяч, конструктор «Лего», куклу, робота-трансформера, солдатиков, машинку).
2. Вспомните авторов детских книг.
3. Назовите детские игры.
4. Какие загадки для детей Вы знаете?

II. Творческое задание: расскажите любимое стихотворение Вашего ребёнка.

#### III. Продолжите фразу:

- 1 группа – «Меня радует в ребёнке...»
- 2 группа – «Мой ребёнок будет слушаться, если...»
- 3 группа – «Меня огорчает в ребёнке...»

#### IV. Подумаем вместе

Анализ педагогических ситуаций. Каждой команде будут предложены ситуации, которые нужно проанализировать.

**ДМИТРИЕВА**

**Марина**

**Александровна**

педагог

дополнительного

образования,

Чердаклинский

Центр

дополнительного

образования детей,

р. п. Чердаклы,

Ульяновская обл.

**ЛАЗОРЕНКО**

**Тамара**

**Васильевна**

педагог

дополнительного

образования,

Чердаклинский

Центр

дополнительного

образования детей,

р. п. Чердаклы,

Ульяновская обл.

А. Лена 5 лет помогает маме мыть посуду. Бабушка, увидев это: Ой-ой. Что ты! Посуда сейчас очень дорогая, а ты можешь разбить. Леночка, ты ещё успеешь перемыть гору посуды в своей жизни.

1. Как вы оцениваете высказывание бабушки?
2. Каковы могут быть последствия?

Б. Двухлетний Никита с усердием надевает колготки. Трудное занятие, наконец-то после долгих усилий колготки почти надеты, но... наизнанку. Малыш, конечно, этого не замечает и продолжает их натягивать. Мать прекращает, как она говорит, «эту бесцельную возню». Быстрым движением, не скрывая раздражение, старается натянуть ребёнку колготки. Малыш поднимает крик: «Сам, сам!!!!.» мать строго говорит: «Сиди спокойно и не капризничай!» не умеешь, а кричишь «Сам».

1. Правильно ли поступила мама?
2. Каковы последствия поведения мамы?
3. Бывают ли подобные ситуации у вас?
4. Как вы выходите из них?

В. Девочка Таня во время обеда говорит: «Не хочу суп». Она постоянно высказывает бабушке своё недовольство тем, что суп тёплый, в нем лук, и др. Бабушка идет у нее на поводу: предлагает другие блюда, пытается заинтересовать внучку, рассказывает сказки и т. д. Все бесполезно. Девочка осталась голодная, поэтому она не может заснуть после обеда, переутомляется.

1. Определите: в данной ситуации в большей степени проявляется упрямство или каприз?
2. В чём причина такого поведения ребёнка?
3. Были ли у вас подобные ситуации?
4. Как вы из них выходили?

V. Обмен опытом.

1. Какие вопросы задают ваши дети? Как вы на них отвечаете?
2. Чем любят заниматься ваши дети дома?
3. Наблюдаете ли вы игры детей?
4. В гости к вам пришли дети. Как их можно занять? Поделитесь опытом проведения игр, развлечений в кругу семьи.

VI. Тест «Готов ли Ваш ребёнок к школе?» (приложение 3)

VII. Итоги. Встречу хотелось бы закончить словами С. Соловейчика: «Каждое утро взываю к тому лучшему, что есть во мне: «Мне послан ребёнок; это дорогой мой гость; я благодарен ему за то, что он есть. Он также призван к жизни, как и я, это нас объединяет – мы есть, мы живые люди. Он такой же, как и я, он человек, и не будущий человек, а сегодняшний, и потому он другой, как и все люди, я его принимаю, как всякого другого человека. Я принимаю ребёнка. Я принимаю его, охраняю его детство, понимаю, терплю, прощаю. Я не применяю силу к нему, не угнетаю его своей силой, потому что я его люблю. Я люблю его и я благодарен ему за то, что он есть, и за то, что я могу его любить, и тем самым я возвышаюсь в духе своём».

#### Список литературы для подготовки к родительскому собранию:

1. Емельянов И.И. Человек начинается с детства. – Волгоград: Волжское издательство, 1982. – 96 с.
2. Люблинская А.А. Беседы с воспитателем о развитии ребёнка. – М.: Учпедгиз, 1962. – 27 с.
3. Островская Л.Ф. Педагогические ситуации в семейном воспитании. – М.: Просвещение, 1990. – 160 с.
4. Смирнова Е.О. Психология ребёнка от рождения до семи лет. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 384 с.

**Правильно ли Вы воспитываете ребёнка?**

1. Гордитесь ли Вы тем, что Ваш ребёнок уже с детства был чистюлей?
  2. Умеете ли Вы спокойно и обстоятельно отвечать своему ребёнку на вопросы, связанные со взаимоотношением мужчин и женщин?
  3. Целуете ли и гладите Вы своего ребёнка после того, как ему исполнилось 5 лет?
  4. Настаиваете ли Вы на том, чтобы ребёнок сам убирал свои игрушки?
  5. Способны ли Вы в присутствии ребёнка признать свою ошибку?
  6. Уважаете ли Вы право ребёнка на личную жизнь?
  7. Есть ли у Вас привычка повторять «А вот в моё время...» или «Ребёнок должен держать свой язык за зубами»?
  8. Делитесь ли Вы с ребёнком радостями и горестями?
  9. Бывает ли, что в качестве наказания Вы запрещаете ребёнку смотреть телевизор?
  10. Знаете ли Вы точно, как ребёнок проводит время без Вас?
  11. Если кто-нибудь придумал работа-воспитателя, который бы вместо родителей идеально воспитывал детей, купили бы Вы такую машину?
  12. Критикуете ли Вы детей в присутствии посторонних?
- Теперь посмотрите в приведенную ниже таблицу. Если Ваш ответ совпал с тем, который в не приведен, засчитайте один бал.

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
нет	да	да	нет	да	да
<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>
нет	да	нет	нет	нет	нет

А теперь подсчитайте суммарное количество баллов.

**1-2 баллов** – Вы слишком строги и педантичны, стоит быть немного терпимее.

**3-4 баллов** – не мешало бы Вам предоставить ребёнку немного больше свободы и самостоятельности.

**5-6 баллов** – Вы не имеете последовательного стиля воспитания: порой слишком требовательны, порой позволяете ребёнку много.

**7-8 баллов** – Вы не очень опытни как воспитатель, но воспитываете ребёнка с любовью и радостью.

**9-10 баллов** – Вы очень хороший родитель, способны предать ребёнку верное отношение к жизненным проблемам.

**11-12 баллов** – Вы могли бы поделиться опытом воспитания с профессиональными педагогами.

**Тест «Какой Вы родитель?»**

– Давайте оценим себя: какие же мы родители? Иногда мы правы, а иногда чувствуем вину перед ребёнком, но не показываем этого.

Отметьте, пожалуйста, те фразы, которые Вы часто употребляете в общении с детьми.

*Сколько раз тебе повторять?* (2 балла)

*Посоветуй мне, пожалуйста* (1 балл)

*Не знаю, что бы я без тебя делала!* (1 балл)

*И в кого ты такой уродился* (2 балла)

*Какие у тебя замечательные друзья!* (1 балл)

*Ну на кого ты похож?* (2 балла)

*Я в твои годы...* (2 балла)

*Ты моя опора и помощник* (1 балл)

*Ну что за друзья у тебя?* (2 балла)

*О чём ты только думаешь?* (2 балла)

*Какой ты у меня умница!* (1 балл)

*А как ты считаешь?* (1 балл)

*У всех дети как дети, а ты...* (2 балла)

*Какой ты у меня сообразительный!* (1 балл)

Теперь посчитайте общее количество баллов.

**От 5 до 7 баллов.** Вы живёте с ребёнком душа в душу. Вы уважаете ребёнка, и он искренне любит и уважает Вас. Ваши отношения способствуют становлению его личности.

**От 8 до 10 баллов** намечаются некоторые сложности во взаимоотношениях с ребёнком, непонимание его проблем, попытки перенести вину за недостатки в его развитии на ребёнка.

**От 11 баллов и более.** Вы непоследовательны в общении с ребёнком. Он уважает Вас, хотя не всегда с Вами откровенен. Его развитие подвержено влиянию случайных обстоятельств.

*Приложение 3*

### **Готов ли ребёнок к школе?**

1. Хочет ли Ваш ребёнок идти в школу?
2. Привлекает ли Вашего ребёнка в школе то, что в ней будет интересно учиться, и он много узнает?
3. Может ли Ваш ребёнок заниматься самостоятельно каким-либо делом, требующим сосредоточенности в течение 30 минут (например, собирать конструктор)?
4. Верно ли, что Ваш ребёнок в присутствии незнакомых людей несколько не стесняется?
5. Умеет ли Ваш ребёнок составлять рассказы по картинке не короче чем из 5 предложений?
6. Может ли Ваш ребёнок рассказать наизусть несколько стихотворений?
7. Умеет ли Ваш ребёнок изменять существительные по числам?
8. Умеет ли Ваш ребёнок читать по слогам, или целыми словами?
9. Умеет ли Ваш ребёнок считать до 10 и обратно?
10. Может ли Ваш ребёнок решать простые задачи на вычитание или прибавление единицы?
11. Верно ли, что Ваш ребёнок имеет твердую руку?
12. Любит ли Ваш ребёнок рисовать и раскрашивать картинки?
13. Может ли Ваш ребёнок пользоваться ножницами и клеем (например, делать аппликации)?
14. Может ли Ваш ребёнок собрать разрезанную картинку из 5 частей за 1 минуту?
15. Знает ли ребёнок названия диких и домашних животных?
16. Может ли Ваш ребёнок обобщать понятия (например: помидоры, морковь, лук назвать словом «овощи»)?
17. Любит ли Ваш ребёнок заниматься самостоятельно – рисовать, собирать мозаику и др.?
18. Может ли Ваш ребёнок понимать и точно выполнять словесные инструкции?

Подсчитайте количество положительных ответов на вопросы теста.

15-18 баллов – можно считать, что ребёнок вполне готов к тому, чтобы идти в школу. Вы не напрасно много с ним занимались, а школьные трудности, если возникнут, будут легко преодолимы;

10-14 баллов – Вы на правильном пути, ребёнок многому научился, а содержание вопросов, на которые Вы ответили отрицательно, подскажет Вам точки приложения дальнейших усилий;

9 баллов – постарайтесь уделять больше времени занятиям с ребёнком и обратите особое внимание на то, что он умеет!

## ЗАНЯТИЕ ПО ХУДОЖЕСТВЕННОМУ ТВОРЧЕСТВУ ДЛЯ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ «ПУТЕШЕСТВИЕ В КАРТИННУЮ ГАЛЕРЕЮ «ХУДОЖНИК ВЛАДИМИР ИГОШЕВ О ЮГРЕ»

**П**рограммное содержание:

- познакомить с творчеством художника Владимира Игошева;
- учить детей всматриваться в картины, понимать настроение, переданное с помощью колорита, позы, мимики; различать цветовые оттенки;
- развивать художественное видение, фантазию, речь детей;
- воспитывать любовь к изобразительному искусству, родному краю, Родине.

Материал: два конверта с фрагментами картин: «Снегири», «Девочка с красным шарфиком».

Зрительный ряд: автопортрет В.А. Игошева, фотографии дома-музея В. Игошева, репродукции его картин: «Суеватпауль», «Воспоминание о Суеватпауле», «Хантыйское стойбище», «Портрет Владимира Номина», «Оленевод Яков Рочев», «Портрет М. Анямовой», «Чай с сахаром», «Девочка с красным шарфиком», «Пеликова Лиза», «Озорница», «Девушка в белом платке», «Маленький манси», «Снегири», «Лыско», «Устали».

Музыкальный ряд: хантыйская народная музыка.

Литературный ряд: М. Шульгин «Северный олень», А. Гайкевич «Югра».

Словарная работа проводится на основе Толкового словаря русского языка С.И. Ожегова [2].

Картинная галерея – художественный музей, в котором экспонируются произведения живописи.

Пауль – селение.

Стойбище – это место стоянки кочевников.

Оленевод – человек, занимающийся разведением оленей.

Хлебопашец – человек, занимающийся обработкой земли с целью выращивания хлеба.

Хутор – участок земли с усадьбой хозяина.

Священник – служитель церкви.

Летопись – запись исторических событий.

Малица – глухая мужская одежда из оленьей шкуры с коротким ворсом мехом внутри.

Архитектура – искусство проектирования и строения зданий, сооружений.

Холст – картина, писанная масляными красками на льняной ткани из толстой пряжи.

**ДУДЫРЕВА**

**Наталья**

**Анатольевна**

педагог

дополнительного

образования,

МБДОУ

«Детский сад

общеразвивающего

вида «Сказка»

с приоритетным

осуществлением

деятельности

по художественно-

эстетическому

развитию детей»,

г. п. Фёдоровский,

Тюменская обл.

Упряжка – несколько животных, запряжённых вместе.

Сахи – женская, детская распашная шуба.

Бродни – обувь из меха и кожи с высоким голенищем.

Кисы – зимние высокие сапоги из оленьего меха с коротким ворсом.

Хорей – шест, которым управляют ездовыми оленями, собаками.

#### Ход занятия

Зал украшен репродукциями картин В. Игошева, в центре автопортрет В. Игошева и фотографии дома-музея. Звучит хантыйская народная музыка, дети входят в зал, рассаживаются.

#### Ведущий:

Здравствуйте, дети! Я приглашаю вас сегодня снова посетить нашу картинную галерею. Давайте вспомним, а что же такое картинная галерея? (Так называется помещение, где висит много картин, и люди ходят туда полюбоваться ими).

Вот и мы сегодня пришли сюда, чтобы полюбоваться репродукциями картин известного художника Владимира Игошева, с творчеством которого я хочу вас сегодня познакомить.

Посмотрите на его автопортрет. Художник изобразил себя в своём рабочем кабинете. На его коленях лежит полотно, украшенное хантыйским орнаментом. Сбоку стоит мольберт с красками, на котором холст с ещё незавершенной картиной.

Как вы думаете, это какой человек? (пожилой, добрый, задумчивый, спокойный).

Заслуженный художник России Владимир Александрович Игошев родился в 1921 г. на глухом хуторе Игошевском, в Башкирии, в крестьянской семье хлебопашцев. Хутор был в три дома. Семья была большая, многодетная. Все занимались хлебопашеством. На хуторе было много всякой живности: лошади, коровы, овцы, куры, гуси. Рисовать стал рано, лет с четырех. Как-то раз на хутор приехал священник. В церковном облачении, с кадилом в руке, он произвёл такое большое впечатление, что Володя нарисовал его на какой-то картонке. Рисунок показал ему, он удивился и сказал: «Да ты, оказывается, талант!» Так он впервые услышал слово «талант»...

Владимир Александрович – участник Великой Отечественной войны.

После войны закончил в Москве художественный институт и уехал работать в Екатеринбург. Владимир Александрович очень много путешествовал по разным странам и из всех поездок привозил много написанных картин. А ещё он – собиратель и коллекционер, окружал себя и дома, и в мастерской предметами старины. И все-таки главным делом его жизни стало создание художественной летописи Югорской земли.

Художник создал огромную галерею образов коренных жителей древней Югры, простых, мужественных и открытых людей. Целые семьи рыбаков, оленеводов и охотников населяют живописную вселенную Мастера.

Лучшие его произведения хранятся в Государственной Третьяковской галерее и музеях стран Австрии, Англии, Аргентины, Бельгии, Венгрии, Германии, Японии и др. стран.

Владимир Александрович Игошев получил необычный подарок в день своего 80-летия – персональный музей в центре города Ханты-Мансийска – специально построенное, оригинальной архитектуры здание, в котором разместились десятки его живописных и графических работ, подаренных городу (фотографии музея).

Изящный фасад украшен красивыми декоративными решётками и мозаикой. Ограда вокруг здания удачно дополняет облик фасадов и гармонирует с высоко вознесёнными затейливыми флюгерами на остроконечной кровле. В Доме-музее есть музыкальный салон, оборудованный для проведения творческих вечеров, встреч, концертов, личный кабинет художника, мастерская.

В экспозиции музея представлены 83 работы художника – пейзажи, портреты и натюрморт. В витринах представлены печатные издания о художнике, его творчестве, строительстве дома-музея, фотографии его жизни. В кабинете выставлена личная коллекция живописи и графики Игошева, собранная во время его многочисленных поездок по стране и миру.

Творчество народного художника Владимира Александровича Игошева неразрывно связано с Ханты-Мансийским автономным округом. Попав сюда, в начале 1950-х гг., он всей душой полюбил эту землю и подолгу здесь работал [1, с. 99-100].

А теперь приглашаю познакомиться с картинами этого художника.

Дети встают и подходят к картинам.

Картина «Суеватпауль» написана художником после своей первой поездки на Север. Особо тщательно художник изобразил природное окружение стойбища, расположение и внешний вид построек, подъезжающая к дому оленья упряжка и выбегающая навстречу хозяйка. Даже заброшенные на крышу жилища охотничьи лыжи не ускользнули от внимательного взора художника.

А вот картина «Воспоминание о Суеватпауле» была написана художником через 50 лет после своей первой поездки на мансийское стойбище, которое кажется нам очень далёким за счёт крупных мазков, форм и чистого цвета.

– Ребята, а какими красками написана эта картина? (Белый, голубой, фиолетовый, синий). Какое настроение она у вас вызывает?

В картине «Хантыйское стойбище» мастер очень точно передал особенности жизни обско-угорских народов. Перед нами на большой поляне среди зимнего леса открывается хантыйское стойбище. На переднем плане картины за разобранным чумом мы видим людей в зимней национальной одежде. Каждый занимается своим делом: женщина несет в руках дрова, мужчина у чума обрабатывает шкуру животного, мальчик с собакой гуляют по стойбищу. На деревьях вокруг стойбища висят шкуры животных.

Владимир Александрович – прекрасный портретист. В картинах «Портрет Владимира Номина» из серии «Люди таёжного посёлка» и «Оленевод Яков Рочев» изображены сильные и мужественные люди.

Владимир Номин изображен на фоне таежного посёлка. Перед нами стоит, навалившись плечом на изгородь, молодой, о чем-то задумавшийся мужчина в теплой зимней одежде.

На картине «Оленевод Яков Рочев» около оленей стоит высокий плотный человек в оленьей меховой шубе – малице и смотрит вдаль. И этот могучий с тёмно-коричневым обветренным лицом оленевод, казавшийся неповоротливым в толстой меховой одежде и большеглазые рогатые олени, оббитые незамысловатой, но искусно украшенной ременной упряжкой написаны на фоне белого искрящегося снега.

– Как называется предмет, который оленевод держит в руке? (Хорей)

– Для чего хорей нужен оленеводу?

Ребёнок.

Вот он – северный олень,

Белый, словно снег.

Пусть сугробы до колен,

Лёгко его бег.  
Я сожму в руках хорей,  
Только кину взгляд,  
Только лихо крикну: «Эй!» –  
Всё скорее и скорей  
Нарты полетят.  
Физкультминутка (под музыку).

Педагог предлагает детям стать маленькими оленятами.

– Покажите свои рожки? Как оленята идут по снегу? Как они наклоняются, чтобы сорвать ягель? Покажите, как разгребают снег копытом?

– Мы шли-шли-шли

Оленёнку ягель нашли.

Раз, и два, и три, и четыре, и пять,

Начинаем искать опять.

Портреты Мастера, особенно изображения детей и стариков, поражают огромной человеческой теплотой и художественной красотой.

В картине «Портрет М. Анямовой» художник изобразил старую хантыйку, которая излучает мудрость, спокойствие и большой жизненный опыт. Мастера привлекла и красивая национальная одежда, в которую одета эта пожилая женщина, и яркий цветной платок у неё на голове.

– Ребята, как называется женская зимняя национальная одежда народов ханты и манси? (сахи)

– Посмотрите на следующую картину Владимира Игошева. Придумайте ей название? Кто на ней изображен?

На картине мы видим немолодую женщину, сидящую за столом. В одной руке она держит блюдце с чаем, в другой руке кусочек сахара. На её лице легкая улыбка.

– Ребята, во что она одета?

– Картина называется «Чай с сахаром».

Художник Владимир Игошев очень любил рисовать детей, в портретах которых восторг, любопытство, открытость миру. Этому посвящена целая серия картин.

На картине «Девочка с красным шарфиком» мастер изобразил хантыйскую девочку в тёплой зимней одежде, ярким пятном в которой выделяется её ярко-красный шарфик. Картина написана яркими красками, что делает её праздничной.

В картине «Пеликова Лиза» художника заинтересовала другая девочка, портрет которой он и написал. Девочка только что пришла с улицы и даже не успела снять варежки. Задумчиво смотрит на нас, прислонившись к двери.

Художник Владимир Игошев показался местным жителям человеком занятным. Постепенно они стали ему позировать. Так возникла картина «Озорница», которая хранится сейчас в Третьяковской галерее. Девочка Парася, лет пяти, с глазами, как две большие черные смородины, наблюдала, как художник пишет портрет её матери. Каждый раз, когда он оборачивался в её сторону, пряталась за забор. Художник озорницу «взял на карандаш».

Картина «Девушка в белом платке» написана художником яркими светлыми красками.

– Как вы думаете, почему Игошев написал портрет этой девушки?

– Какая она? Опишите ее.

В картинах «Маленький манси» и «Снегири» изображены маленькие дети. Художник подсмотрел за детьми на прогулке. В ярко-желтой шубке, оторо-

ченной мехом, на фоне домов и белого снега на нас с любопытством смотрит, слегка прищурившись от солнца, маленький мальчик.

– Как вы думаете, почему Владимир Игошев назвал вот эту картину «Снегири»?

Замерзшие и прижавшиеся друг к другу дети напомнили ему нахохлившихся птичек зимой. Поэтому он и назвал её «Снегири».

В картине «Лыско» изображена лежащая на снегу собака.

– Опишите её, какая она?

В картине «Устали» художник изобразил лежащих на снегу оленей.

– Как вы думаете, почему картина называется «Устали»?

– Какое настроение она у вас вызывает?

– Ребята, придумайте другое название этой картине?

А сейчас поиграем. Игра «Составь картину» (детям даются части картин: «Снегири», «Девочка с красным шарфиком»).

В конце путешествия по картинной галерее, педагог-ведущий спрашивает детей:

– С творчеством какого художника вы сегодня познакомились?

– Какая картина запомнилась больше всего и почему?

Читает стихотворение:

Югра – какой волшебный звук,  
В нем слышен бубна громкий стук,  
Оби веселое журчанье  
И тихий шум лесов вокруг.

Югра – какой прекрасный мир,  
Здесь кедр – загадочный кумир,  
Медведь – могучий предок ханты,  
Муксун нагуливает жир.

Югра – какая благодать,  
Она для нас отец и мать,  
Она и дом наш, и Отчизна –  
Чего же нам еще желать?

#### Список литературы:

1. Белова А. Югра Владимира Игошева // Тобольск и вся Сибирь. – Тобольск, 2006. – 360 с.
2. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – М.: Азбуковник, 1997. – 944 с.



***Кто не может взять лаской,  
тот не возьмёт и строгостью.***

***А.П. Чехов***

## ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРУППЫ

**ЕНИНА  
Татьяна  
Сергеевна**  
старший  
воспитатель,  
МБДОУ  
«Детский сад  
комбинированного  
вида № 13»,  
г. Нефтеюганск

**В** современном мире интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в массовые образовательные учреждения – это глобальный общественный процесс, затрагивающий все высокоразвитые страны. Его основой является готовность общества и государства переосмыслить всю систему отношений к инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья, с целью реализации прав на предоставление равных с другими возможностей в разных областях жизни, включая образование [1].

В современной российской науке психолого-педагогическое сопровождение рассматривается в исследованиях Г. Бардиера, М.Р. Битяновой, Э.Ф. Зеера, Н.А. Коноваловой, И. Ромазана, Е.В. Руденского, Л.Г. Субботиной, С.Н. Чистяковой, Т.М. Чурековой и др.

Интересен подход, предложенный Э.Ф. Зеером. Под понятием «психологическое сопровождение» Э.Ф. Зеер понимает целостный процесс изучения, формирования, развития и коррекции профессионального роста личности педагога [2].

Концепцией реформирования системы специального образования определены основные направления, одним из которых является «создание и развитие специальных образовательных условий для лиц с ограниченными возможностями в системе образования, на всех ступенях, во всех типах и видах образовательных учреждений».

В связи с чем, в нашем детском саду комбинированного вида (г. Нефтеюганск), организованы и работают группы компенсирующей направленности для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Несомненно, организация адаптированной развивающей среды является одной из главных задач учреждения, но и о подготовке квалифицированных педагогических кадров забывать нельзя. Поэтому для нас важно подготовить опытных, компетентных педагогов для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в контексте инклюзивного образования.

В своей работе мы руководствуемся принципами:

- научности;
- системности;
- вариативности;
- индивидуализации;
- социальной ответственности семьи;
- межведомственной интеграции и социального партнерства.

В процессе психолого-педагогического сопровождения деятельности воспитателя инклюзивной группы создаются необходимые и достаточные условия для повышения уровня его профессиональной компетентности.

Исходя из сформулированной проблемы, обозначена цель: разработать методические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения воспитателя инклюзивной группы.

Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих задач:

- раскрыть особенности организации психолого-педагогического сопровождения деятельности воспитателя в инклюзивной группе;

– разработать методические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения.

Работу с воспитателями осуществляли поэтапно:

I этап, подготовительный (сентябрь-декабрь 2012 г.):

- выявление проблемы;
- изучение нормативной базы, научной литературы по проблеме;
- составление плана работы индивидуального сопровождения педагогов.

II этап (январь-май 2013 г.) – констатирующий, активизация психолого-педагогического сопровождения:

- корректировка профессионально-личностных качеств воспитателя специалистами сопровождения;
- внедрение интерактивных методик сопровождения.

III этап (август-декабрь 2013 г.) – формирующий:

- итоговая диагностика уровня профессионально-личностного мастерства воспитателя;
- дальнейший поиск эффективных форм и методов для оказания помощи воспитателям инклюзивной группы специалистами сопровождения;
- разработки плана сопровождения «Школы дошкольных наук»;
- осуществление регуляции и коррекции профессиональной деятельности воспитателя.

IV этап (январь-август 2014 г.) – заключительный:

- переход от психолого-педагогической помощи к самопомощи;
- анализ мотивационного, психолого-педагогического уровня воспитателя;
- самоанализ.

Результатом психолого-педагогического сопровождения является саморазвитие личности педагога, реализация его педагогических знаний, умений, навыков, обеспечивающих профессиональное самосохранение, удовлетворённость трудом и повышение эффективности профессиональной деятельности.

– В нашем дошкольном образовательном учреждении организовано психолого-педагогическое сопровождение деятельности воспитателя инклюзивной группы, которое предполагает интеграцию педагогов различной направленности: воспитателя, старшего воспитателя, психолога, учителя-логопеда, социального педагога, музыкального руководителя.

В нашем детском саду работает 4 группы компенсирующей направленности, которые посещают дети с ОВЗ, остальные группы посещают здоровые дети.

Воспитатели инклюзивных групп – 8 человек; из них 2 воспитателя – высшей категории; 2 воспитателя – первой квалификационной категории; 2 воспитателя без категории.

Специалисты сопровождения: педагог-психолог, учитель-логопед, старший воспитатель, музыкальный руководитель, учитель-дефектолог.

В своей работе используем модели инклюзии:

1. Частичная (с возможностью посещения детских развлечений, объектов социального окружения).

2. Полная (инклюзивная группа).

Приоритетными направлениями инклюзивного образования являются коррекция зрения, речи, социализация.

I этап психолого-педагогического сопровождения включает: вхождение воспитателя в инклюзивное образовательное пространство.

Цель данного этапа: вхождение воспитателя в инклюзивное образовательное пространство, адаптация к новым условиям профессиональной деятель-

ности. Этот этап соответствует периоду адаптации воспитателя к новым обязанностям. Воспитатель изучает нормативную базу, теоретические основы инклюзивного образования. Встречается с ребёнком в домашних условиях, знакомится с семьёй, интересуется любимыми занятиями, играми ребёнка.

На этом этапе нами проведён мониторинг по технологии Н.А. Эверт «Самоанализ профессиональной деятельности». Выявлены факторы, стимулирующие и препятствующие развитию педагогов методом анкетирования по программе, разработанной Н.В. Немовой [11]. Дана оценка профессиональной деятельности воспитателей инклюзивной группы со стороны родителей. Проведён самоанализ воспитательной составляющей деятельности воспитателя через тестирование.

II этап включает организацию психологической поддержки воспитателя на пути к профессиональному росту. Сопровождение со стороны психолога на этом этапе состоит в применении практических заданий, проведении мастер-классов. Воспитатель инклюзивной группы знакомится со специальной психологией. Чтобы у воспитателей на этом этапе не произошло профессионального выгорания, проводятся индивидуальные консультации. Одновременно проводятся тренинги по отработке навыков выхода из критических ситуаций.

III этап является периодом психолого-педагогической поддержки воспитателя на пути к профессиональному и личностному росту.

Работает консультационный пункт. Организованы мастер-классы педагогов и специалистов, имеющих опыт работы в инклюзивной группе, проводятся семинары-практикумы по проблемам воспитания в инклюзивной группе, разрабатываются планы по самообразованию.

IV этап психолого-педагогического сопровождения деятельности воспитателя инклюзивной группы. Этот этап психолого-педагогического сопровождения во многом схож по формам, функциям, методам, и средствам с предыдущим. Воспитатель, находящийся на этапе творческого овладения профессией, достигает высоких результатов в педагогической и психологической деятельности, высокого уровня мотивации. Он может не только правильно оценить ситуацию, но и предвидеть её. Следует помнить и о возможности накопления усталости.

Цель IV этапа: своевременно сориентировать воспитателя в меняющейся обстановке, в процессе творческого подхода к педагогической деятельности. Скорректировать психо-эмоциональное состояние воспитателя, ограждая его от эмоционального выгорания.

Промежуточный срез эффективности реализации проекта, показал положительные результаты: реализация проекта по психолого-педагогическому сопровождению деятельности воспитателя инклюзивной группы способствовала повышению уровня самооценки, вырос уровень профессионализма. Педагоги активно принимают участие в конкурсах профессионального мастерства в учреждении, представляют опыт работы на городском конкурсе педагогического мастерства, готовят к публикации методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению воспитателя инклюзивной группы на сайте и в журнале учреждения.

#### **Список литературы:**

1. *Белая К.Ю.* Инновационная деятельность ДООУ: методическое пособие. – М.: Сфера, 2005. – 64 с.
2. *Зеер Э.Ф.* Профессиональное становление личности. – Свердловск: изд-во Урал-ун-та, 1988. – 197 с.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

**О**дарённость – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с показателями других людей [3, с. 36].

Одарённость объединяет познавательную, эмоциональную, волевою, мотивационную, психофизиологическую и другие сферы психики. Ее признаки могут быть постоянными или временными, явными или скрытыми (потенциальными); она может проявляться в виде высокого уровня развития общих или специальных (интеллектуальных, академических, художественных, психомоторных, лидерских, технических) способностей.

Одарённый ребёнок – это ребёнок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности [1, с. 7].

По заказу Министерства образования Российской Федерации группой авторов (Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, А.В. Брушлинский, В.Н. Дружинин, В.С. Юркевич и др.) разработана «Рабочая концепция одарённости», которая отражает общую позицию ведущих отечественных специалистов в области психологии одарённости [1, с. 7].

Одарённость, проходя в своём развитии ряд этапов, проявляется в психике конкретного ребёнка в разной степени и форме. Как психическая реальность она может рассматриваться в виде:

- 1) психического процесса, который:
  - даёт возможность пробовать себя в разных видах деятельности;
  - обуславливает появление избирательного интереса и эмоциональной включенности в деятельность;
  - при создании благоприятных условий в перспективе может развиваться в одарённость;
- 2) психического состояния, которое:
  - возникает достаточно часто в определённом виде деятельности, закрепляется, становится ярким;
  - стимулирует желание постоянно искать и создавать ситуации для его переживания;
- 3) личностной черты, свойства, которые:
  - превратили желание, интерес в единственный смысл жизни;
  - стали яркой потребностью творчества в любых ситуациях, любой деятельности.

Таким образом, одарённость – это уникальное системное качество конкретного ребёнка, природная предрасположенность к реализации его психических возможностей в такой форме индивидуального развития, которая оптимальна для выполнения социально значимой деятельности одного или нескольких видов [3, с. 36].

Признаками одарённости ребёнка чаще всего служит несоответствие развития его ума обычному уровню умственного развития детей его возраста, т. е. опережение возраста [4, с. 305]. При диагностике одарённости мы исходим из представления большинства исследователей (Дж. Рензулли) о том, что ребёнок, продемонстрировавший высокий уровень способностей хотя бы по од-

**ЕРИНА  
Наталья  
Юрьевна**  
педагог-психолог,  
МОУ «Детский  
сад № 80»,  
г. Волгоград

ному из следующих параметров – интеллект, познавательная активность и креативность. Н.С. Лейтес определил три категории одарённых детей:

- с ускоренным умственным развитием, опережающие сверстников на несколько лет;
- с ранней умственной специализацией (расположенность к отдельной области науки, техники);
- с отдельными незаурядными способностями (в области искусства и т. д.) [2, с. 75].

Для развития признаков одарённости детей необходимо создание условий развивающей среды, способствующей раскрытию и проявлению природы психики ребёнка. Дети с процессуальным уровнем развития одарённости нуждаются в таком типе образовательной среды, которая служила бы «средством раскрытия и развития природных задатков». Её черты:

- ориентированность на сенсорно-перцептивную сферу ребенка;
- максимальная вариативность, разнообразие (от поделок руками до сочинения сказок и т. д.);
- способность вызывать любопытство, а далее – интерес;
- предоставление возможности и условий каждому ребенку попробовать себя в максимальном количестве видов деятельности (в образовательном процессе, кружках, школах искусств и т. д.).

Дети с одарённостью на уровне психического состояния нуждаются в таком типе образовательной среды, которая служила бы «средством, дающим возможность более частого проживания состояния творческого акта». Такая среда должна:

- во внешнем плане – способствовать обучению операционной деятельности;
- в плане содержания – быть насыщенной ситуациями, стимулирующими творческую активность;
- поддерживать развитие творческого мышления; способствовать «проживанию состояния успеха».

Дети с личностным уровнем одаренности нуждаются в таком типе образовательной среды, которая служила бы «средством личностного становления и самоутверждения». Её черты:

- напряженность, максимальная насыщенность по предметному содержанию и нравственно-этическим ценностям;
- должна быть средством удовлетворения потребности в выполнении интересующей деятельности, а также средством личностного становления в ней и самоутверждения;
- формы работы – от индивидуальной до специальных классов и специальных школ;
- обеспечение условий для участия ребенка в состязаниях, конкурсах, олимпиадах и т. д.

Важно, чтобы ребёнок видел, что не один он увлечен определённой деятельностью, и имел возможность реализовать свои личные устремления [3, с. 37].

Значение семьи является решающим. Даже, казалось бы, неблагоприятные условия (плохой быт, недостаточная материальная обеспеченность, неполная семья и т. д.) оказываются относительно безразличны для развития способностей. Особенно важно для становления личности одарённого ребёнка повышенное внимание родителей.

Развитию одарённости таких детей способствуют высокие познавательные интересы и интеллектуальные «хобби» самих родителей. В их общении очень рано представлена совместная познавательная деятельность – общие игры, совместная работа на компьютере, обсуждение сложных задач и проблем, на основе которых между ними возникают устойчивые дружеские отношения.

При анализе биографий талантливых людей выясняется, что их близкие фокусировались на потребностях ребёнка – их родители отличались чуткостью и сердечностью, обеспечивали стимулирующую домашнюю атмосферу и всячески старались развить способности своих детей [5, с. 222].

Во многих случаях такое внимание приводит к переплетению познавательных и личностных интересов родителей и ребёнка. Часто родителями таких детей оказываются пожилые люди, для которых ребёнок – единственный смысл жизни. Ещё чаще одарённые дети являются единственными детьми в семье или фактически единственными (старший уже вырос и не требует внимания). Во многих случаях именно родители начинают обучать одарённого ребенка в разной деятельности: в художественно-эстетической, спорте, или ином виде научного познания.

Определенная «детоцентричность» семьи одарённого ребёнка, имеет и свои отрицательные стороны. Так, в этих семьях наблюдается определённая попустительская позиция в отношении развития у ребёнка ряда социальных и бытовых навыков. Родители нередко вмешиваются в учебный процесс и в отдельных случаях даже провоцируют конфликт с администрацией и педагогами.

Таким образом, подход к одарённости как становящейся психической реальности смещает акцент практической работы с одарёнными детьми к созданию условий для проявления одарённости т. е. созданию условий развивающей среды, которая способствовала бы раскрытию и оптимальному проявлению природы психики ребёнка.

Работа с родителями направлена на максимальное сближение интересов родителей и педагогов по формированию развитой личности. Практическая задача в таких условиях – оказание психолого-медико-педагогической поддержки семьям, имеющим способных и одарённых детей, наработать систему рекомендаций для родителей по воспитанию, развитию, обучению детей.

Задача семьи состоит в том, чтобы вовремя увидеть, разглядеть способности ребёнка, задача дошкольных учреждений – поддержать ребёнка и развить его способности, подготовить почву для того, чтобы эти способности были реализованы.

Невозможно представить работу с одарёнными детьми без взаимодействия дошкольных учреждений с другими структурами социума для создания благоприятных условий развития одарённости.

Одним из направлений работы нашего дошкольного образовательного учреждения является создание условий для развития одарённых детей и детей с опережающим уровнем развития. При психологическом сопровождении детей с высоким уровнем развития способностей необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности психофизического развития, трудности социализации и становления личности детей и в соответствии с этим выстраивать целенаправленную систему воспитательно-образовательных мероприятий с педагогическим коллективом, с семьёй и учреждениями дополнительного образования.

Цель: разработка и внедрение системы психолого-педагогической работы коллектива ДОУ, педагога-психолога по выявлению и развитию детей с высо-

ким уровнем способностей в условиях детского сада (при тесном взаимодействии с педагогическим коллективом, семьёй и другими социальными институтами).

Задачи:

1. Создание психолого-педагогических условий для обеспечения эффективной реализации цели и задач ДООУ по работе с одаренными детьми.

2. Проведение усложнённых видов диагностики по выявлению детей с различными видами способностей.

3. Сотрудничество и взаимодействие с администрацией ДООУ, педагогами, узкими специалистами, педиатром, родителями; различными образовательными учреждениями: общеобразовательной школой, музыкальной школой; библиотекой, детскими спортивными секциями, учреждениями дополнительного образования и др.

Формы работы: индивидуальные, групповые, семейные проекты; кружки и секции; конкурсы, викторины, соревнования; занятия в клубах, учреждениях дополнительного образования; индивидуальные и групповые развивающие занятия в игровых формах; опытно-исследовательская деятельность. Формы работы с родителями: родительский клуб; индивидуальные консультации психолога; детско-родительские проекты. Формы работы с педагогами: педагогическое проектирование; круглые столы, семинары-практикумы.

Оценка результатов:

1. Наблюдение и регистрация данных о достижениях ребёнка.

2. Интервью и беседы.

3. Тестовые задания, проективные методы, анкетирование родителей, педагогов.

4. Коллекции детских работ (достижения ребёнка в проектной деятельности, практической деятельности).

5. Регулярное отслеживание результатов деятельности педагогов (промежуточный, итоговый контроль).

6. Творческие отчеты, презентации детско-родительских проектов.

7. Конкурсы, фестивали, выставки.

#### **Список литературы:**

1. *Богоявленская Д.Б., Шадриков В.Д.* Рабочая концепция одарённости. – М.: Магистр, 2003. – 95 с.
2. *Бабаева Ю.Д., Лейтес Н.С., Марютина Т.М.* Психология одарённости детей и подростков. – М.: Академия, 2003. – 332 с.
3. *Васильева Т.Н.* Как развить и поддержать одарённость ребёнка // Справочник педагога-психолога. – 2012. – № 5. – С. 36-41.
4. *Гиппенрейтер Ю.Б., Романов В.Я.* Психология индивидуальных различий. – М.: ЧеРо, 2006. – 776 с.
5. *Ильин Е.П.* Психология творчества креативности одарённости. – СПб.: Питер, 2009. – 434 с.

## АППЛИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

**П**о мнению В.А. Сухомлинского «чем больше уверенности в движениях детской руки, тем тоньше взаимодействие руки с орудием труда, сложнее движения, ярче творческая стихия детского разума. А чем больше мастерства в детской руке, тем ребенок умнее...» [5].

Современное понимание природы и развития движений ребёнка основывается на учении отечественных физиологов И.М. Сеченова и И.П. Павлова об условных рефлексах. И.П. Павлов распространил рефлекторную теорию на область произвольных движений, доказав, что физиологической основой последних являются двигательные условные рефлексы. Согласно теории И.П. Павлова моторная область принимает как двигательные, так и чувствительные импульсы. И.М. Сеченов первым высказал мысль о том, что в мозге происходит анализ проприоцептивных импульсов (т. е. предположил наличие двигательного анализатора), и указал на то, что «мышечное чувство» не только усиливает все другие ощущения, но и объединяет их [цит. по 4].

Дошкольный возраст – период интенсивного формирования всех органов и систем организма. Именно в дошкольном детстве формируются те двигательные качества, навыки и умения ребёнка, которые служат основой его нормального физического и психического развития. Мелкая моторика – способность манипулировать мелкими предметами, передавать объекты из рук в руки, а также выполнять задачи, требующие скоординированной работы глаз и рук [1]. Мелкая моторика – совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног. В применении к моторным навыкам руки и пальцев часто используется термин «ловкость» [1].

Известно, что у многих детей дошкольного возраста наблюдаются отклонения в психомоторном развитии, имеющие различные проявления и причины. Недостатки в формировании моторики наблюдаются у всех категорий проблемных детей, что служит одним из показателей в психолого-педагогической диагностике отклонений в развитии.

Существует три основных типа нарушений мелкой моторики:

- нарушения подачи сигнала на выполнение действия (например, при органических поражениях головного мозга, травмах головы);
- нарушения передачи сигнала (например, при болезни Паркинсона, в постинсультном состоянии);
- нарушения в приёме и выполнении сигнала (при детском церебральном параличе, травмах конечностей, недостаточной степени развития ловкости и т. д.) [2].

Также нарушения мелкой моторики могут наблюдаться при синдроме дефицита внимания и гиперактивности, при нарушениях зрения, дизартрии, аутизме и др. [3]. В настоящее время в теории и практике специальной дошкольной педагогики поднимается вопрос о создании психолого-педагогических условий развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Этот интерес далеко не случаен, так как у практических работников – воспитателей, методистов – возникают затруднения, которые оп-

**ЖЕЛНОВА  
Наталья  
Анатольевна**  
воспитатель,  
МБДОУ  
«Детский сад  
№ 108»,  
г. Челябинск

ределяются недостаточной изученностью этих условий, так и сложностью самого предмета – ребёнка с задержкой психического развития.

Проблема развития мелкой моторики на занятиях по изобразительной деятельности весьма актуальна, так как именно изобразительная деятельность способствует развитию сенсомоторики – согласованности в работе глаза и руки, совершенствованию координации движений, гибкости, точности в выполнении действий, коррекции мелкой моторики пальцев рук. Особенно это важно для детей с задержкой психического развития. Начинать работу по развитию мелкой моторики нужно с самого раннего возраста. Уже грудному младенцу можно массировать пальчики (пальчиковая гимнастика), воздействуя тем самым на активные точки, связанные с корой головного мозга. В раннем и младшем дошкольном возрасте нужно выполнять простые упражнения, сопровождаемые стихотворным текстом, не забывать о развитии элементарных навыков самообслуживания: застегивать и расстегивать пуговицы, завязывать шнурки и т. д. И, конечно, в старшем дошкольном возрасте работа по развитию мелкой моторики и координации движений руки должна стать важной частью подготовки к школе, в частности, к письму.

Развитие мелкой моторики реализуется в игре, в различных видах конструирования и изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация), а также во время трапезы и подготовки к ней.

Таким образом, мелкая моторика играет значимую роль в формировании психического образа ребёнка и определяет развитие некоторых познавательных процессов. Особое специфическое развитие психических процессов и мелкой моторики, в том числе, отмечается у детей с теми или иными видами нарушений, в рамках нашей работы – у детей с задержкой психического развития.

Предлагаем некоторые рекомендации по использованию заданий на развитие мелкой моторики у старших дошкольников с ЗПР.

В работе по реализации комплекса занятий в детском саду предполагается соблюдение следующих условий: поэтапное предъявление заданий; индивидуальное предъявление заданий; дозированная помощь при выполнении заданий.

В ходе проведения занятия последовательно реализуются следующие этапы: I этап – «Пальчиковая игра» – проводится после ритуала занятия «Здравствуй, Солнышко», II этап – «Физминутка» – проводится в середине занятия, затем следующий, III этап – «Аппликация», и в заключении занятия проводится ритуал прощания «До свидания, Солнышко».

При реализации этапа «Пальчиковая игра» дети знакомятся с комплексами упражнений, которые дают пальцам полноценный отдых, развивают их ловкость, подвижность, а веселые стишки помогают детям снять эмоциональное напряжение. На пальцах и на ладонях есть «активные точки», массаж которых положительно сказывается на самочувствии, улучшает работу мозга. Данные упражнения способствуют поддержанию хорошего тонуса.

На этапе «Физминутка» дети развивают координацию движений, снимают эмоциональное напряжение. На этапе «Аппликация» дети развивают координацию кисти, логическое мышление и пространственное воображение, учатся пользоваться клеем и ножницами, знакомятся с приёмами выполнения различных видов предметно-практической деятельности, развивающих мелкую моторику. Коррекционные занятия по аппликации способствуют тому, что: у детей формируются навыки наблюдения; совершенствуются приемы обследования изображаемого объекта; дети овладевают специфическим восприятием

ем – умением видеть предмет целостно, в единстве его свойств; формируются полные и точные представления о предметах и явлениях окружающего мира; а также развиваются зрительная и двигательная память, поскольку в процессе изобразительной деятельности важно не только уметь воспринимать предметы и работать карандашом, кистью, ножницами, но и согласованно воспроизводить рукой то, что увидел глазами. Предложенные задания по развитию мелкой моторики у старших дошкольников с ЗПР состоят из пальчиковых игр и упражнений, которые включены в конспекты занятий аппликацией и проводятся не только на занятиях, но и в свободное от занятий время.

К концу исследования дети без труда овладели новыми движениями кисти и пальцев, что помогло им в выполнении заданий по аппликации. После проведённой работы наметилась тенденция к улучшению моторики некоторых детей. Дальнейшая целенаправленная работа воспитателей, психолога, логопеда, родителей позволит и в дальнейшем проводить коррекцию ручной и мелкой моторики, добиваясь более высоких результатов.

Таким образом, систематические упражнения по тренировке пальцев оказывают стимулирующее влияние на развитие речи и являются мощным средством повышения работоспособности коры головного мозга. Поэтому так важно уделять внимание развитию мелкой моторики у старших дошкольников с ЗПР в общеобразовательном процессе дошкольного образовательного учреждения.

#### **Список литературы:**

1. Антакова-Фомина Л.В. Стимуляция развития речи у детей раннего возраста путём тренировки движений пальцев рук. – В кн.: Тезисы докладов XXIV-го Всесоюзного совещания по проблемам высшей нервной деятельности. – М., 1974.
2. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга. – М.: Педагогика, 1973. – 142 с.
3. Лубовский В.И. Задержка психического развития // Специальная психология. – М.: Академия, 2003. – 464 с.
4. Рубинштейн С.А. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2000. – 712 с.
5. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев, 1973. – 258 с.
6. Ульенкова У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.

*Приложение*

#### **Конспект коррекционно-развивающего занятия по аппликации с использованием пальчиковых игр и упражнений для развития мелкой моторики старших дошкольников с ЗПР**

Тема: «Листопад». *Цель:* учить детей вырезать листочки из бумаги, сложенной пополам; развивать мелкую моторику, координацию движений, воображение; расширять знания об окружающем мире; развивать навыки коллективной работы.

*Словарная работа:* овал, треугольник, желтый, оранжевый, красный, бордовый, осенние листья, листопад, опадают.

*Оборудование:* Солнышко (игрушка), веревочки, осенние листья, д/и «С какого дерева листик?»; клей, кисточки для клея, ножницы, салфетки, клеенки, образцы осенних листьев.

*Ход занятия*

Этапы занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
1. Орг. момент  Пальчиковая гимнастика 2. Основная часть  Физминутка	<p>Ребята, к нам пришло Солнышко. Давайте с ним поздороваемся. Солнышко, ребята, хочет с вами поиграть. Покажите ему свои ладошки:</p> <p>«Листья»</p> <p>Ребята, посмотрите, а что это у Солнышка в корзинке? Каким цветом листья? Игра «С какого дерева листик?» Посмотрите, ребята, какой формы у меня листочки? Игра «Выложи листок из веревочки» (овальный, треугольный) Ой, подул сильный ветер и рассыпал все листочки. Давайте их соберем. «Листики осенние» Аппликация «Листопад» – вырезание из бумаги сложенной вдвое листочков и наклеивание на общий фон.</p>	<p>Дети здороваются с Солнышком, называя своё имя. Показывают ладошки Солнышку.</p> <p>Выполняют задание в соответствии с текстом Листочки. Называют цвета. Называют деревья. Овальные, треугольные Дети выкладывают листья заданной формы.</p> <p>Выполняют движения. Выполняют аппликацию.</p>
3. Итог занятия.	<p>-Какие вы молодцы! Какая красивая у вас получилась картина. Давайте попрощаемся с Солнышком, а картину повесим в раздевалке, чтобы мамы порадовались.</p>	<p>Прощаются с Солнышком.</p>



***Педагог - это тот человек,  
который должен передать новому поколению  
все ценные накопления веков  
и не передать предрассудков,  
пороков и болезней.***

***А.В. Луначарский***

## РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ НАРОДНЫХ СКАЗОК В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ

**С**казка обучает, побуждает к деятельности и даже лечит. Иначе говоря, потенциал сказки гораздо богаче её идейно-художественной значимости. Мы использовали народные сказки в работе по развитию памяти у старших дошкольников, имеющих нарушения речи.

Для изучения состояния развития памяти у старших дошкольников нами были использованы следующие методики:

– методика «Зрительная произвольная память» И. Матюгиной и Е. Чакаберия;

– методика «Слуховая произвольная память» А.Р. Лурия.

Наша работа органично вписалась в общеобразовательную программу воспитания и обучения под редакцией Т.С. Комаровой, В.В. Гербовой, М.А. Васильевой и реализуется в следующей последовательности:

I этап – подготовительный.

– На подготовительном этапе мы произвели отбор русских народных сказок, с помощью которых предполагалось формировать зрительную и слуховую память детей. Были выбраны сказки «Гуси-лебеди», «Волк и козлята», «Маша и медведь», «Кот, Петух и Лиса», «Три медведя», «Заюшкина избушка», «Снегурочка и Лиса», «Как коза избушку построила».

Критериями отбора сказок выступили:

- наличие языковых средств выразительности;
- наличие разнообразных средств образности (эпитеты, метафоры, сравнения, антонимы, синонимы);
- наличие многозначных слов.

Подобрали иллюстрации к сказкам (картина природы, описание героев и др.). Создали уголок сказок (книжки, иллюстрации, куклы для разыгрывания по ролям). Изготовили атрибуты для драматизации сказки (подбор костюмов и атрибутов).

II этап – работа с детьми:

- чтение сказок;
- разъяснительная беседа;
- узнавания и воспроизведения сказки;
- словесное рисование по прочтению (характер героев, обстановка интерьера сказки и т. д.);
- проведение игр-бесед по мотивам сказок;
- изготовление книжек-самоделок.

Работа проводилась на протяжении 13 недель. Всего было проведено 21 занятие, которые проводились в первой половине дня 2 раза в неделю. Длительность занятия составляла 25 минут, работа велась по блокам: детям предлагается определённая сказка, которая рассматривается на протяжении 3-х занятий. После этого переходим к работе по другой сказке и т. д.

На первом занятии детям читалась одна и та же короткая сказка, при первом прочтении из текста были умышленно убраны все средства художественной выразительности.

Интересным оказался приём словесного рисования характеров героев, обстановки, «интерьера» сказки после прочтения текста. Дети не только

**КНУТАРЕВА**

**Наталья**

**Евгеньевна**

воспитатель,

МБДОУ

«Детский сад

комбинированного

вида № 108»,

г. Челябинск

использовали слова и выражения из художественного текста, но и придумывали свои.

Метод узнавания и воспроизведения стилистических особенностей включал в себя узнавание детьми иллюстраций к ранее прочитанной книге или узнавание места в книге, к которому относится показанная иллюстрация, что дает возможность почувствовать стиль автора, развивает эстетическую память и актуализирует прочитанное. Показывая иллюстрацию к сказке, мы добивались от детей не просто ответа на вопрос, «что изображено?», но и вместе вспоминали как об этом явлении или герое говорится в сказке. Как ещё можно красиво об этом сказать.

Эффективным оказался и метод проведения игр-бесед. В гости к детям приходили персонажи сказок, с которыми дети вели диалог. В ходе данной беседы дети использовали слова и выражения, услышанные ими в сказке.

Перечисленные методы и приёмы работы по русской народной сказке использовались на специально организованных занятиях.

В повседневной жизни с детьми затевались драматизации по прочитанной русской народной сказке. Беря на себя роль какого-либо персонажа, ребёнок невольно использовал в речи характерные для него слова и выражения.

Совместно с детьми был создан уголок сказки, где выставлялись книжки, иллюстрации, собирались куклы для разыгрывания сказок по ролям.

Проводили совместное рассказывание сказки. В рассказывании сказки предлагается детям активно участвовать. По ходу развития сюжета сказки выставляем фигурку нужного персонажа. Если дети затрудняются в пересказе, предлагаем им договаривать начатую вами фразу.

На подготовительном этапе мы произвели отбор русских народных сказок, с помощью которых предполагалось формировать зрительную и слуховую память детей.

Предусматриваются следующие условия:

- пересказ русских народных сказок;
- драматизация народных сказок.

На основе реализации условий программы была составлена программа работы по развитию памяти с использованием сказок. Программа была составлена с опорой на сказки, предложенные Р. Блаво, О.С. Гомзяк, Т.М. Гризлик, Г.С. Гуменной, Е.Т. Набойкиной, Н.В. Нищевой, А.Б. Фесюковой.

Учитывая эффективность применения сказок в развитии памяти у старших дошкольников с нарушением речи, мы разработали планы проведения занятий с включением упражнений и игр для развития памяти у старших дошкольников с нарушением речи.

Формирование памяти имеет огромное значение для развития связной речи, что является основой воспитания и обучения детей в старшем дошкольном возрасте. Дети способны более глубоко осмысливать содержание литературного произведения и осознавать некоторые особенности художественной формы, выражающей содержание, поэтому возможность формирования памяти возникает именно в старшем дошкольном возрасте.

Система работы по формированию зрительной и слуховой памяти детей велась в двух направлениях:

1. Обучение на специально-организованных занятиях.
2. Обучение и закрепление знаний детей в повседневной жизни.

После первого прочтения сказки мы задавали ряд вопросов, с целью выяснения того, насколько дети поняли сюжет. Далее мы совместно с детьми рассматривали, какими средствами сказочник добивается соответствующего

впечатления (картины природы, описания героев, их поступков, юмористические моменты, драматические повороты сюжета).

С целью закрепления зрительной и слуховой памяти, мы использовали игру-драматизацию, например по сказке «Мапа и медведь» и «Волк и козлята».

Педагогические выводы и обобщения данной методики могут явиться основой для дальнейшей экспериментальной работы в исследуемой области, а выявленные показатели и критерии оценки способности и условия её становления открывают новые возможности в области обучения, применения сказок в развитии памяти у старших дошкольников с нарушением речи.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ОСОЗНАННОГО ОТНОШЕНИЯ К СВОЕМУ ЗДОРОВЬЮ

**В** Законе Республики Казахстан «Об образовании» и нормативно-правовых документах, регулирующих образовательно-воспитательную деятельность, определено, что в организациях образования обеспечивается выполнение необходимых мер по предотвращению заболеваний, укреплению здоровья, физическому совершенствованию, стимулированию здорового образа жизни обучающихся, воспитанников [5; 6].

Дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента физического и психического здоровья, т. к. в этот период ребёнок проходит огромный путь развития, идёт интенсивное становление органов и функциональных систем организма, закладываются основные черты личности, отношение к себе и окружающим. Вместе с тем, заболеваемость раннего и дошкольного возраста продолжает оставаться высокой и имеет тенденцию к увеличению. Тезис о приоритетности мероприятий, связанных с охраной здоровья ребёнка, повышением его функциональных возможностей, уровнем физической и двигательной подготовленности, является ведущим во всех программах обучения и воспитания в детских дошкольных учреждениях [1; 2].

Привычка к здоровому образу жизни синтезирует в себе результат использования имеющихся средств физического воспитания детей дошкольного возраста, в целях решения оздоровительных, образовательных и воспитательных задач. Поэтому дошкольное учреждение и семья призваны заложить основы здорового образа жизни, используя различные формы работы. Задача дошкольного учреждения – помочь на ранней стадии развития ребёнка понять непреходящую ценность здоровья, осознать цель его жизни, побудить ребёнка самостоятельно и активно формировать, сохранять и приумножать своё здоровье. Чтобы влиять на позицию ребёнка по отношению к собственному здоровью, необходимо учитывать, что оно формируется в результате взаимодействия внешних (природных и социальных) и внутренних (наследственность, пол, возраст) факторов. Выделяется несколько компонентов здоровья:

- соматическое здоровье – текущее состояние органов и систем организма человека, основу которого составляет биологическая программа индивидуального развития;
- физическое здоровье – уровень роста и развития органов и систем организма;
- психическое здоровье – состояние психической сферы, основу которой

**КОЗЫРСКАЯ**

**Ирина Николаевна**  
кандидат педагогических наук, доцент, Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова г. Караганда, Казахстан

**ГОРБАЧЕВА**

**Лариса Викторовна**  
воспитатель, КГКП «Детский сад «Балакай», г. Караганда, Казахстан

**ШАЯХМЕТОВА**

**Фирдаус Фатхулисламовна**  
воспитатель, КГКП «Детский сад «Балакай», г. Караганда, Казахстан

составляет состояние общего душевного комфорта;

– нравственное здоровье, основу которого определяет система ценностей, установок и мотивов поведения человека в обществе.

Здоровый образ жизни – это не просто сумма усвоенных знаний, а стиль жизни, при этом, особое внимание следует уделять следующим компонентам:

- занятия физкультурой, прогулки;
- рациональное питание, соблюдение правил личной гигиены: закаливание, создание условий для полноценного сна;
- дружелюбное отношение друг к другу, развитие навыков коммуникации;
- бережное отношение к окружающей среде, к природе;
- медицинское воспитание, своевременное посещение врача, выполнение различных рекомендаций;
- формирование понятия «не вреди себе сам».

Отношение ребёнка к своему здоровью является фундаментом, на котором можно будет выстроить потребность в здоровом образе жизни, при условии сформированности в его сознании этого понятия.

Психологической основой формирования позиции в отношении своего здоровья является наличие у ребёнка потребности в здоровом образе жизни. Но, такой потребности у дошкольника ещё нет. В иерархии потребностей ребёнка доминируют игра и общение со сверстниками. В понимании детей роль физического, психического и социального здоровья и соответствующего здорового образа жизни ещё не находит должного места [3; 4].

Формирование потребности в здоровом образе жизни предполагает соблюдение следующих условий.

1. Гигиенически организованная социальная среда обитания ребёнка в дошкольном образовательном учреждении. Учитывая, что значительную часть своей жизни ребёнок находится в дошкольном учреждении, оно в силу специфики своей деятельности и возможностей несёт большую, чем родители, ответственность за возникновение и развитие этой потребности. Микросреда дошкольного учреждения должна отвечать не только санитарно-гигиеническим требованиям. Она должна отвечать требованиям гигиены нервной системы, психологической безопасности, гигиены социальных отношений. Безупречное обеспечение базовых потребностей индивида создаёт предпосылки возникновения высших потребностей, к которым мы относим потребность в здоровье и здоровом образе жизни у здорового человека.

2. Наличие в дошкольном учреждении специальной обучающей программы, которая была бы нацелена на приобретение детьми комплекса необходимых навыков и привычек ухода за собой, своим телом, бережного отношения к окружающим людям, дело в том, что многие потребности связаны с привычками. Педагогам дошкольного учреждения необходимо составить перечень привычек здорового образа жизни, которые они гарантированно сумеют воспитать у детей за время их пребывания в дошкольном учреждении. При этом необходимо провести анализ имеющихся привычек, как полезных, так и вредных. И, в первую очередь, избавлять детей от вредных. Система мер, которая для этого будет избрана, должна согласовываться с родителями каждой возрастной группы. Создавая гигиеническую среду обитания в дошкольном учреждении, предполагающую обеспечение необходимых условий для приобретения детьми навыков здорового образа жизни, необходимо учитывать эффект задержанной обратной связи – одну из главных причин негигиенического поведения детей и взрослых, пренебрежения ими правилами здорового образа жизни. Необходимо учитывать специфику этого эффекта при органи-

зации оздоровительной работы. В программе, формирующей у детей привычки здорового образа жизни, должен быть учтён лучший опыт семейного воспитания. В дошкольном учреждении в буквальном смысле должна быть введена мода на здоровье среди родителей и сотрудников. Лучший их опыт должен стать достоянием коллектива родителей и педагогов. И в этом смысле не столь важны предлагаемые технологии оздоровления, сколько методы и средства быстрого приобретения привычек здорового образа жизни. От привычки к потребности – от потребности к здоровому образу жизни – таким должен быть алгоритм деятельности дошкольного образовательного учреждения.

3. Овладение системой понятий о своём организме, здоровье и здоровом образе жизни. Потребность в здоровье и здоровом образе жизни у ребёнка формируется также на основе представлений о самом себе, своих физических и личностных возможностях, о том, что для здоровья вредно, а что полезно. Например, вредно не чистить зубы, не стричь ногти, не заниматься гимнастикой. Эти знания дети приобретают на специальных занятиях. Система знаний о своём организме, здоровье представляет собой целостный интегрированный курс с другими образовательными областями. Такой курс легко интегрируется в другие образовательные курсы, что позволяет «укладываться» в отведённое для занятий время и не перегружать детей. Методика организации занятий нацеливает педагога на то, чтобы дети в полной мере были субъектами образовательного процесса, дети должны сами сформулировать соответствующие выводы. На этих занятиях дети должны осваивать практику самомониторинга здоровья. Содержание занятий должно в полной мере соответствовать практике физкультурно-оздоровительной работы, проводимой в дошкольном учреждении. Становясь активными участниками образовательного процесса, ощущая его органичную связь с тем, что требуют от них в плане ухода за своим телом взрослые, дети полнее осознают связь между состоянием своего организма и их собственной заботой о нём.

4. Создание взрослыми ситуаций для проявления детьми своих растущих физических возможностей.

Таким образом, решение социально-педагогических задач физического воспитания сводится к процессу формирования жизненной философии человека: убеждённости и потребностно-деятельностного его отношения к освоению ценностей физической культуры. Реализация этого процесса в детском дошкольном учреждении связана с учётом особенностей интересов ребёнка и характером их мотивации. В общей структуре физкультурного воспитания формирование потребности в здоровом образе жизни играет главную роль в развитии физического потенциала человека, формировании его жизненно важных умений и навыков.

#### Список литературы:

1. *Абдыкадырова Д.Р.* Формирование готовности студентов педагогических вузов к оздоровительно-физкультурной деятельности. – Алматы, 1998. – 45 с.
2. *Адамбеков К.И.* Педагогические основы физического воспитания. – Алматы, 1994. – 230 с.
3. *Богина Т.А.* Охрана здоровья детей в дошкольных учреждениях. Методическое пособие. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 112 с.
4. *Волошина А.* Организация здоровьесберегающего пространства // Дошкольное воспитание. – № 1. – 2004. – С. 115.
5. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011. – 2020 годы (№ 922 от 1 февраля 2010 г.). – URL: [http://www.edu.gov.kz/ru/zakonodatelstvo/gosudarstvennaja\\_programma\\_razvitija\\_obrazovanija/gosudarstvennaja\\_progra](http://www.edu.gov.kz/ru/zakonodatelstvo/gosudarstvennaja_programma_razvitija_obrazovanija/gosudarstvennaja_progra)

mma\_razvitija\_obrazovaniya\_respubliki\_kazakhstan\_na\_2011\_2020\_gody/. Дата обращения 01.04.2013.

6. Закон РК «Об образовании» (№ 319-III от 27 июня 2007 года) URL: [http://www.edu.gov.kz/fileadmin/user\\_upload/zakonodatelstvo/Zakony/Zakon\\_2007\\_goda\\_No\\_319.pdf](http://www.edu.gov.kz/fileadmin/user_upload/zakonodatelstvo/Zakony/Zakon_2007_goda_No_319.pdf). Дата обращения 01.04.2013.

7. Здоровье и физическое развитие детей в ДОУ. – М., 2002. – 66 с.

## ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ДЕТСКОГО САДА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

**КОПАТЬ  
Елена  
Витальевна**  
инструктор  
физического  
воспитания,  
МБДОУ  
«Детский сад  
комбинированного  
вида № 108»,  
г. Челябинск

**Ф**изическое воспитание – важный компонент образования. Ещё в Древней Греции, особенно в Спарте, физическому воспитанию уделялось особенное внимание. Это понятно – греки растили воинов, способных защищать свою страну. Кроме того, именно в Греции физически сильные люди стали пользоваться популярностью и в мирное время. Это были, конечно, олимпийские игры, в которых участвовали самые сильные, быстрые и выносливые эллины.

Особую актуальность вопросы развития физического воспитания получили в наше время. Мы должны помнить, какое сейчас время – время машин и компьютеров. Человек освободился от тяжёлого, потогонного труда. Но хорошо ли это? И хорошо, и нет – без физической нагрузки человеческое тело начинает атрофироваться. Организм теряет защиту, быстрее поддаётся различным инфекциям и болезням.

Важная роль в физическом воспитании детей принадлежит родителям. Человечество давно пришло к пониманию необходимости специальной подготовки родителей к воспитанию детей. Об этом есть записи в некоторых священных книгах, а развернутое обоснование подобные мысли получили в трудах великих педагогов и мыслителей. Первую программу подготовки матерей к воспитанию и обучению маленьких детей дал Я.А. Коменский в книге «Материнская школа». Аналогичные мысли о зависимости семейного воспитания от подготовленности родителей высказывали Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, наши соотечественники А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, П.Ф. Лесгафт, П.Ф. Каптерев и другие. Попытку осуществить практическую подготовку родителей к воспитательной деятельности сделал Ф. Фребель. С этой целью он создал детские сады, чтобы путем показа приемов правильного воспитания детей повысить педагогическую культуру матерей. Эстафету великих педагогов в XIX в. подхватили многочисленные педагогические журналы, педагогические общества, которые занимались просвещением населения.

В каждой стране сложилась своя система повышения педагогической культуры населения. В нашей стране в течение нескольких десятилетий существовала специальная система повышения педагогической культуры населения – педагогический всеобуч. Его целью было ознакомление всего взрослого населения с основами воспитания. Педагогический всеобуч имел научно-методическое обеспечение в виде программ, учебной литературы, предназначенных для разных категорий населения. За многовековую историю человечества сложились две ветви воспитания подрастающего поколения: семейное и общественное. Семья является источником и опосредующим звеном передачи ребёнку социально-исторического опыта, и прежде всего опыта эмоциональных и деловых взаимоотношений между людьми. Учитывая это, можно с

полным правом считать, что семья была, есть и будет важнейшим институтом воспитания, социализации ребёнка.

Но современная семья не может воспитывать ребёнка изолированно от других воспитательных институтов: ребёнок ходит в дошкольное учреждение, потом в школу, занимается в кружке или посещает спортивную секцию и т. д. Эффективность воспитания возрастает, если оно дополняется системой других воспитательных институтов, с которыми у семьи складываются отношения сотрудничества, взаимодействия.

Воспитание здорового ребёнка – важнейшая задача семьи. Каждой семье доступны занятия спортом, подвижные игры, пешие прогулки, туристические походы, которые способствуют развитию у детей двигательных качеств, ловкости, силы, выносливости организма. И ещё один важный момент: воспитание здорового ребёнка облегчается, если протекает на положительном эмоциональном фоне, если в семье царит мажорный тон, преобладает оптимистическое настроение. Наиболее заразительным для маленьких детей бывает пример родителей и других членов семьи, демонстрирующих свою любовь к физической культуре, спортивную подготовку, приверженность к здоровому образу жизни.

Великая ценность для каждого человека – его здоровье. Вырастить ребенка сильным, крепким, здоровым – это главное желание родителей и одна из ведущих задач, стоящих перед дошкольным учреждением.

Семья и детский сад – те социальные структуры, которые в основном определяют уровень здоровья ребёнка. Поступая в детский сад, многие дети имеют отклонения в физическом развитии: нарушение осанки, излишний вес, задержки в развитии быстроты, ловкости, координации движений.

Поэтому физическое развитие детей в нашем детском саду №108 (г. Челябинск) реализуется через оптимизацию детско-родительских отношений, которая ведётся в три этапа:

I этап. Диагностика.

Анкетирование родителей воспитанников детского сада по вопросам педагогической компетентности в физическом развитии детей показало, что только 30% родителей уверены в своих знаниях, около 20% постоянно знакомятся с рекомендациями по воспитанию детей, а 50% испытывают потребность в консультациях и рекомендациях по физическому воспитанию (закаливание, укрепление здоровья помощью физических упражнений, подвижных игр).

Диагностика по детско-родительским отношениям помогла выявить проблемы во взаимоотношениях между родителями и детьми.

Проанализировав результаты анкетирования, мы пришли к выводу, что необходимо осуществлять систематическое, разностороннее педагогическое просвещение родителей, включая передачу теоретических знаний и оказание помощи в приобретении практических навыков, а также в распространении положительного семейного опыта воспитания детей.

Но проблема в том, что родители не всегда посещают родительские собрания, открытые занятия; особенно родители коррекционных групп. Взрослые чаще выступают в роли зрителей, чем в качестве активных участников мероприятий.

II этап. Просветительская работа с родителями.

Повышение педагогической и психологической культуры родителей для формирования у них практических умений в области физического воспитания ребёнка. Посещение родителями утренней гимнастики, проведение открытых физкультурных занятий для детей совместно с родителями, родитель-

ских собраний, консультаций, бесед на темы: «Чем можно занять ребёнка возвращаясь из детского сада домой», «Вечерние прогулки», «Выходной всей семьей», «Игры в природных условиях» и др.

Организация туристических походов «Мама, папа, я – спортивная семья», проведение спортивных праздников.

Праздники проходят в спортивном зале детского сада или в спортивном зале школы. В праздниках принимают участие воспитанники ДОО и ученики начальных классов (многие из которых выпускники нашего детского сада) вместе с родителями. В нашем детском саду дети имеют возможность заниматься спортивными танцами, фитнесом. Поэтому каждое мероприятие сопровождается красивым выступлением команд. Дети и родители награждаются грамотами, получают призы.

III этап. Анализ результатов.

Опыт работы показал, что результат занятий физической культурой и спортом бывает высоким тогда, когда возникает взаимодействие между семьёй и детским садом. От участия родителей в работе дошкольного учреждения выигрывают все и, прежде всего, дети.

### **Семейный спортивный праздник «Мама, папа, я – спортивная семья»**

Участники: воспитанники подготовительной группы детского сада № 108 и их родители.

Цель: формирование у дошкольников навыков здорового образа жизни.

Задачи:

- укрепление взаимосвязи между детским садом и семьей;
- приобщение родителей к физическому воспитанию ребёнка;
- создание положительного эмоционального настроения у детей и взрослых, чувство радости движения;
- развитие двигательных навыков: силы, быстроты, гибкости, координации, выносливости.

Оборудование: мячи, обручи, кегли.

Ведущий: *командам приготовиться к приветствию.*

Команда «Чемпионы». Девиз: *«Максимум спорта, максимум смеха! Так мы быстрее добьёмся успеха!»*

Команда «Удача». Девиз: *«Всем всегда нужна удача. Только так, а не иначе!»*

Команда «Непобедимые». Девиз: *«Мы ребята просто класс, ты победить попробуй нас!»*

Эстафеты:

- «Прокати мяч обручем»;
- «Поменяй предметы местами» – мяч в обруче, кегля у участника, добежать до обруча, поменять предмет;
- «Сани» – ребенок в обруче, взрослый за ним;
- «Пингвины» – мяч зажат между ног, прыжки до конуса, обратно бегом;
- «Мяч капитану» – участник с мячом в руке бежит до обруча, из обруча кидает в руки капитану, капитан возвращает, участник бежит к команде;
- «Отбивание мяча» – до конуса и обратно;
- «Раки» – пробежать спиной вперед до конуса, обратно простой бег;
- «Бег в мешках» – взрослые.

Жюри подводит итоги.

*Заканчивается наше состязание.*

*Желаем мы вам горы перейти.*

*Преодолеть все трудные преграды,*

*Дружить со спортом и скорей расти!*

**Список литературы:**

1. Арнаутова Е.П. Основы сотрудничества педагога с семьей дошкольника. – М.: Интел Тех, Знание России, 1994. – 40 с.
2. Бердыжова Я. Мама, папа, занимайтесь со мной. – М. Физкультура и спорт, 1985. – 104 с.
3. Извекова Н.А., Латов Н.В. Праздник в семье. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
4. Казина О.Б. Веселая физкультура для детей и их родителей. – Ярославль. Академия развития, 2008. – 144 с.
5. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребёнка и его значение. – М.: Педагогика, 1991. – 176 с.
6. Райгородский Д.Я. Диагностика семьи. Методики и тесты. – Самара: БАХРАХ-М, 2004. – 736 с.
7. Щебеко В.Н., Ермак Н.Н., Шишкина В.А. Физическое воспитание дошкольников. – М.: Академия, 1996. – 192 с.

## **МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

**О**дна из важных задач воспитания дошкольника – это развитие его интеллекта, формирование мыслительных умений и способностей, которые легко позволяют осваивать новое. Дошкольный возраст является фундаментом знаний для успешного обучения в школе.

Именно до 7 лет человек проходит огромный путь развития. Очень важно на этом этапе сформировать у воспитанников базу знаний необходимую для дальнейшего обучения в школе. Большой интерес у детей старшего дошкольного возраста вызывают задачи на смекалку, головоломки, занимательные игры. В таких играх формируются важные качества личности ребёнка самостоятельность, наблюдательность, находчивость, сообразительность вырабатывается усидчивость, развиваются конструктивные способности.

Одним из приоритетных методов развития математических способностей детей старшего дошкольного возраста является метод моделирования. Под математическим моделированием понимается организация педагогом ориентированного процесса создания ребёнком моделей посредством простейших плоскостных и пространственных математических абстракций [6].

Согласно З.А. Михайловой, технологии можно классифицировать по логике действий, выделяя математические развлечения, логические игры, задачи, упражнения [4].

Моделирование – это одно из средств познания действительности. Модель используется для изучения любых объектов, явлений, процессов, для решения различных задач и получения новой информации. Моделирование – это замена оригинала моделью (мысленно или реально) наиболее удобна для работы и наиболее доступна.

С помощью модели можно дать представления об оригинале, с её же помощью можно истолковать оригинал. Модель выполняет функции замещения, представления, интерпретации и исследования [6].

Известно, что ребёнок дошкольного возраста отличается удивительной активностью в познании окружающего и интерес к математике у него проявляется довольно рано. Постепенно складываются представления о предметах, их

**КОРЫТОВА**

**Галина**

**Александровна**

**МБДОУ**

**«Детский сад**

**комбинированного**

**вида № 13»,**

**г. Нефтеюганск**

назначении и свойствах, о величине и численности, форме. Кругозор ребёнка формируется сначала на основе того, что попало на глаза, привлекло внимание, удалось увидеть у взрослых, а так же того, с чем удалось соприкоснуться самому, поэкспериментировать. Исходя из этого, одним из ведущих методов развития математических способностей является моделирование [2].

Использование метода моделирования помогает решать комплекс задач:

- развитие творческого воображения детей;
- развитие форм образного мышления;
- применение ранее полученных знаний в решении практических задач;
- закрепление математических знаний, полученных детьми ранее;
- создание условий для сотрудничества друг с другом;
- активизация математического словаря детей;
- развитие мелкой моторики руки;
- получение новых представлений и навыков в процессе работы;
- наиболее глубокое понимание детьми принципов работы и строения оригиналов с помощью моделей [3].

Модель даёт не просто возможность создать наглядный образ моделируемого объекта, она позволяет создать образ его наиболее существенных свойств, отраженных в модели. Все остальные несущественные свойства при разработке модели отбрасываются. Таким образом, у детей создается обобщённый наглядный образ моделируемого объекта.

Являясь общим приёмом изучения действительности, моделирование позволяет эффективно формировать такие приёмы умственной деятельности как классификация, сравнение, анализ и синтез, обобщение, абстрагирование, индуктивные и дедуктивные способы рассуждений, что стимулирует в перспективе интенсивное развитие словесно-логического мышления. Непринужденно дети обретают такие качества как любознательность, активность, приобретают необходимые умения и навыки.

Таким образом, можно считать, что данный подход обеспечит формирование и развитие математического мышления ребёнка. Для достижения положительных результатов нужно выстроить систему работы: составить план, подобрать картотеку дидактических, настольных игр на развитие навыков моделирования в условиях группы детского сада и улицы. Игры-задания включать в совместную и самостоятельную деятельность детей и воспитателя.

Так, при рассматривании с детьми плана участка, устанавливаем соответствие изображения на плане с реальными предметами, находящимися на участке. На плане цветными кружками обозначены места, где спрятаны предметы (секреты). Дети начинают искать свой секрет, выигрывает тот, кто быстрее найдет. У детей развивается умение ориентироваться по схематическому изображению знакомой местности.

Дети приобретают способность соотносить реальные предметы с картой нарисованной местности. Понимание моделей, построенных на основе схем и знаков, даёт возможность детям самим строить модели знакомой местности.

Можно использовать игру: «Пентамино», которая направлена на формирование умения составлять фигуры по заданному силуэту, разной степени сложности, по различным схемам. Схема состоит из нескольких частей, представляющих собой комбинации единичных квадратиков площади прямоугольника, детям необходимо сложить определённую форму без наложений.

Для развития у детей навыков моделирования после ознакомления их с моделированием на плоскостном материале логично перейти к материалу, имеющему смешанную ориентацию: с одной стороны плоскостную, а с дру-

гой – пространственную. Примером может служить игра «Сложи узор». Цель: моделирование из кубиков узора по заданной схеме. Эта игра направлена на развитие логического мышления. С помощью элементов нужно составить фигуру-силуэт [6].

Эти игры помогают развить у детей умение моделировать изображение фигур, узнавать в окружающих предметах геометрические формы.

Для достижения положительных результатов нужно выстроить систему работы с родителями. Подобрать и оформить картотеку игр для использования в домашних условиях, провести анкетирование, выяснить степень заинтересованности родителей. Оформить информационный уголок для родителей по данной теме, организовать детско-родительскую встречу «Играем вместе», где дети совместно с родителями могут поиграть. Свой опыт они могут представить в виде презентации.

Внедрение технологии математического моделирования даёт положительные результаты: воспитанники стали более самостоятельными, инициативными, уверенными в своих силах, являются активными участниками городских конкурсов. Выпускники детского сада обучаются по развивающим программам в лицее города.

#### **Список литературы:**

1. Белошистая А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников. – М., 2003. – 179 с.
2. Запорожец А.В., Венгер Л.А., Зинченко В.П., Русская А.Г. Восприятие и действие. – М., 1967. – 168 с.
3. Леон Лоренсо С. Формирование способностей к наглядному моделированию на занятиях по конструированию в разных возрастных группах детского сада // Возрастные особенности развития познавательных способностей в дошкольном детстве. – М., 2010. – 175 с.
4. Михайлова З.А. Игровые занимательные задачи дошкольников. – М.: Речь, 2010. – 65 с.
5. Никитин Б.П. Ступени творчества или развивающие игры. – М.: Просвещение 1998. – 157 с.
6. Репина Г.А. Технологии математического моделирования с дошкольниками // Современные направления. – Смоленск, 2004. – 128 с.



---

***У ребёнка своё особое умение видеть,  
думать и чувствовать,  
и нет ничего глупее, чем пытаться подменить  
это его умение нашим.***

***Жан Жак Руссо***

---

## ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ

**КУРИЦЫНА**  
**Лариса**  
**Алексеевна**  
воспитатель,  
МБДОУ «Детский  
сад № 167  
«Колокольчик»,  
г. Чебоксары,  
Чувашская  
Республика

**П**ознавательная деятельность – это не только процесс усвоения знаний, умений и навыков, а, главным образом, поиск и приобретение знаний в самостоятельной деятельности или под тактичным руководством взрослого, осуществляемым в процессе взаимодействия, сотрудничества и сотворчества.

Дошкольники – прирождённые исследователи. И тому подтверждение – их любознательность, постоянное стремление к эксперименту, желание самостоятельно находить решение в проблемной ситуации.

Познавательное развитие – это сложный комплексный феномен, включающий развитие познавательных процессов (восприятия, мышления, памяти, внимания, воображения), которые представляют собой разные формы ориентации ребёнка в окружающем мире, в себе самом и регулируют его деятельность.

Говоря о познавательно-исследовательской деятельности, И.Э. Куликовская отмечает, что мы имеем в виду активность ребёнка, напрямую направленную на постижение устройства вещей, связей между явлениями окружающего мира, их упорядочение и систематизацию. Эта деятельность зарождается в раннем детстве, поначалу представляя собой простое, как будто бесцельное (процессуальное) экспериментирование, с вещами, в ходе которого дифференцируется восприятие, возникает простейшая категоризация предметов по цвету, форме, назначению, осваиваются сенсорные эталоны, простые орудийные действия. Поэтому преобладающими становятся вопросы: «Почему?», «Зачем?», «Как?». Нередко дети не только спрашивают, но пытаются сами найти ответ, использовать свой маленький опыт для объяснения непонятного, а порой и провести «эксперимент» [2].

Ребёнок по природе своей – исследователь. Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, постоянное стремление наблюдать и экспериментировать, самостоятельно искать новую информацию традиционно рассматриваются в педагогике как важнейшие черты детского поведения. Исследовательская, поисковая активность – естественное состояние ребёнка. Именно она порождает исследовательское поведение и создаёт условия для того, чтобы психическое развитие ребёнка разворачивалось как процесс саморазвития. Главная цель исследовательского обучения – формирование способностей самостоятельно и творчески осваивать (и перестраивать) новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры.

Попытки выстроить образовательную деятельность на основе исследовательских методов обучения предпринимались с давних времён, однако это не привело к их широкому использованию в практике. Традиционное обучение и по сей день ассоциируется, прежде всего, с репродуктивными методами. Они по-прежнему практически безраздельно господствуют в образовании. Противодействие традиционного, или точнее информационно-рецептурного, обучения и исследовательского продолжается много лет. Известный отечественный педагог И.Ф. Свядковский еще в начале XX в. писал о том, что «в традиционной школе... принципу свободы ученика соответствует казарменная муштра, принципу естественного развития и роста сообразно индивидуальным свойствам противостоит классная комната, наполненная 30-40 индивидуумами, пассивно плетущимися однообразными медленными шагами за мыслью взрослого педанта, называющегося учителем» [3]. Он же отмечал, чем

больше теоретики говорят о роли индивидуальности в воспитательном процессе, тем большая пропасть отделяет живую школу от философствующей педагогики и дидактики. По его утверждению, лишь исследовательские методы обучения дают надежду на то, что эта вечная проблема всё-таки будет решена.

По мнению Н.Н. Поддьякова, который выделяет экспериментирование как основной вид ориентировочно-исследовательской (поисковой) деятельности, чем разнообразнее и интенсивнее поисковая деятельность, тем больше новой информации получает ребёнок, тем быстрее и полноценнее он развивается. Он выделяет два основных вида ориентировочно-исследовательской деятельности:

– деятельность полностью исходит от ребёнка. В этом случае ребёнок удовлетворяет свои потребности, свои интересы, свою волю;

– деятельность организует взрослый, он выделяет существенные элементы ситуации, обучает детей определённому алгоритму действий [5].

Главное достоинство применения метода экспериментирования заключается в том, что в процессе эксперимента:

– дети получают реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания;

– идёт обогащение памяти ребёнка, активизируются его мыслительные процессы, так как постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения и экстраполяции;

– развивается речь ребёнка, так как ему необходимо давать отчёт об увиденном, формулировать обнаруженные закономерности и выводы;

– происходит накопление фонда умственных приёмов и операций, которые рассматриваются как умственные умения;

– детское экспериментирование важно и для формирования самостоятельности, целеполагания, способности преобразовывать какие-либо предметы и явления для достижения определённого результата;

– в процессе экспериментальной деятельности развивается эмоциональная сфера ребёнка, творческие способности, формируются трудовые навыки, укрепляется здоровье за счёт повышения общего уровня двигательной активности.

Старший дошкольник «выверяет» свои знания об окружающем, своё отношение по взрослому, который является для него подлинной мерой всех вещей. Т.А. Короткова отмечает, что в период дошкольного детства, познавательно-исследовательская деятельность, влетает в продуктивную деятельность и сопровождает её в виде игр, ориентировочных действий, предполагая опробование возможностей любого нового материала. Умения и навыки исследователя, полученные в детских играх и в специально организованной деятельности, легко прививаются и переносятся в дальнейшем во все виды деятельности. Важно помнить то, что самые ценные и прочные знания – не те, что усвоены путём выучивания, а те, что добыты самостоятельно, в ходе собственных творческих изысканий. Китайская пословица гласит: «Расскажи – и я забуду, покажи – и я запомню, дай попробовать – и я пойму». Самое важное то, что ребёнку гораздо легче изучать науку, действуя подобно учёному (проводя исследования, ставя эксперименты, др.), чем получать добытые кем-то знания в готовом виде [1].

Г.П. Тугушева, А.Е. Чистякова [4] выделяют, что исследовательская деятельность способствует:

- развитию познавательной потребности и творческой деятельности;
- учит самостоятельному поиску, открытию и усвоению нового;
- облегчает овладение методом научного познания в процессе поисковой деятельности;

– способствует творческому развитию личности, являясь одним из направлений развития детской способности быть исследователем.

Общение и совместная деятельность с взрослыми развивают у ребёнка умение ставить цель, действовать, подражая ему. А в совместной деятельности со сверстниками ребёнок начинает использовать формы поведения взрослых: контролировать, оценивать, не соглашаться, спорить. Так зарождается необходимость координировать свои действия с действиями партнёров, принимать их точку зрения. Поэтому познавательная исследовательская деятельность организовывается в форме диалога ребёнка со взрослым (воспитателем, преподавателем, родителями) и другими детьми в группе. Показатели такого диалога – простота общения, демократичность отношений.

Основа проблемного обучения – вопросы и задания, которые предлагают детям. Часто используются вопросы, которые побуждают детей к сравнению, к установлению сходства и различия. И это вполне закономерно: всё в мире человек узнаёт через сравнение. Благодаря сравнению ребёнок лучше познаёт окружающую природу, выделяет в предмете новые качества, свойства, что даёт возможность по-новому взглянуть на то, что казалось обычным, хорошо знакомым. Поэтому наша задача – не пресекать эту деятельность, а наоборот, активно помогать. В образовательном процессе детского сада традиционно присутствуют обучающие занятия по ознакомлению с окружающим. Как правило, они строятся в форме рассказа воспитателя, излагающего систематизированные знания о той или иной сфере действительности, и вопросов к детям, направленных на закрепление этих знаний. Дети на таких занятиях обычно лишены возможности проявить собственную познавательную инициативу, им отводится пассивная роль «получателей» информации. Формированию ребёнка как самостоятельного и инициативного субъекта деятельности, в данном случае субъекта познания, способствует организация занятий не в виде «урока», а в форме партнерской деятельности со взрослым. Такая форма занятий связана не только с демократизацией стиля поведения воспитателя, но и с подбором содержания: педагогу необходимо учесть общие задачи познавательного развития, охватить множество конкретных тем, касающихся устройства окружающего мира, а также сделать содержание привлекательным для ребёнка.

Перед воспитателем стоят следующие задачи:

- использовать познавательно-исследовательскую деятельность как стержень образующую для познавательного развития ребенка (в сочетании с другими видами деятельности);
- обеспечивать освоение основополагающих культурных форм упорядочения опыта причинно-следственные, родовидовые, пространственные и временные отношения);
- обеспечивать переход от предметно практического действия к образно-символическому (схематизация, символизация связей и отношений между предметами и явлениями окружающего мира);
- развивать познавательную инициативу, стимулировать поиск сходства и различия вещей и явлений, словесный анализ-рассуждение;

– расширять кругозор (в процессе познавательно-исследовательской деятельности вводить знания о природном и социальном мире, формировать элементарные географические и исторические представления).

Целевым ориентиром для воспитателя (и критерием успешного продвижения ребёнка) является комплекс нормативных показателей познавательной инициативы к концу дошкольного возраста:

– ребёнок проявляет интерес к предметам и явлениям, лежащим за пределами конкретной ситуации, задаёт вопросы (почему? зачем? как?);

– обнаруживает стремление объяснить связь фактов, используя рассуждение («потому что...»);

– стремится к упорядочиванию, систематизации конкретных материалов, вещей (коллекции);

– проявляет интерес к познавательной литературе;

– проявляет интерес к символическим «языкам»: пытается самостоятельно «читать» схемы, карты, чертежи и делать что-то по ним (лепить, конструировать); самостоятельно составлять схемы, карты, пиктограммы; записывать истории, наблюдения (осваивает письмо как средство систематизации и коммуникации).

Таким образом, в процессе развития детей дошкольного возраста познавательный интерес выступает в многозначной роли: и как средство живого, увлекающего ребёнка обучения, и как сильный мотив, к интеллектуальному и длительному протеканию познавательной деятельности, и как предпосылки формирования готовности личности к непрерывному образованию.

#### **Список литературы:**

1. Короткова Т.А. Познавательно-исследовательская деятельность старшего дошкольного ребёнка в детском саду. // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 3. – С. 12-17.
2. Куликовская И.Э. Детское экспериментирование. – Нижний Новгород: Совгир, 2003. – 56 с.
3. Сладковский И.Ф. Введение в педагогику. Курс лекций. – М.: Академия, 2005. – 280 с.
4. Тузушева Г.П., Чистякова А.Е. Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста. – СПб.: Детство-пресс, 2007. – 128 с.
5. Поддьяков Н.Н. Особенности познавательного развития детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1983. – 86 с.



---

*Говорят, что лучшее правило политики –  
не слишком управлять.  
Это правило столько же верно  
и в воспитании.*

*Жан Поль [Рихтер]*

---

## РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВ НЕТРАДИЦИОННЫМИ ТЕХНИКАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**МАКАРОВА**

**Халиса**

**Харисовна**

воспитатель,

МАДОУ «Детский

сад № 65

комбинированного

вида»,

г. Казань,

Республика

Татарстан

**В**оспитать творческого человека без красоты невозможно. Прекрасное – вечный источник духовности, вдохновения, творчества. Оно существует рядом с человеком, потому что красота, которая не воспринимается, мертва. И, если люди потеряют способность чувствовать красоту, она никогда не сможет спасти мир.

В истории дошкольной педагогики проблема творчества всегда была одной из актуальных. Во все времена нужны были творческие личности, так как именно они определяют прогресс человечества.

Каждый ребёнок по своей природе – творец. Как правило, его творческие способности находятся в скрытом состоянии и не всегда полностью реализуются. Создавая условия, побуждающие ребёнка к искусству, можно разбудить дремлющие творческие наклонности. Маленькие дети очень любят рисовать, можно сказать, что в детском возрасте рисуют все. Так что же представляет собой детский рисунок? Можно ли считать его произведением искусства? Над этим задумывались многие психологи, педагоги, искусствоведы, этнографы, медики. Этот вопрос рассматривался в исследованиях зарубежных и отечественных учёных.

Дошкольный возраст характеризуется возрастающей познавательной активностью, интересом к окружающему миру, стремлением к наблюдению, сравнению, способностью детей осознавать поставленные перед ними цели. Занимаясь изобразительной деятельностью, дети должны иметь возможность выражать свои впечатления, своё понимание окружающей их жизни и эмоциональное к ней отношение. На наш взгляд, не всегда стоит вкладывать в руку ребёнка карандаш или кисточку, а нужно находить такие технологии изобразительного творчества, которые смогут раскрепостить детей, побудить их к деятельности, вселить в них уверенность в своём умении, заставить их поверить в то, что они очень просто могут стать маленькими художниками и творить чудеса. Использование нетрадиционных техник изобразительного творчества в продуктивной деятельности детей дошкольного возраста – это как раз та технология, которая позволяет детям чувствовать себя раскованнее, смелее, непосредственнее, развивает воображение, даёт полную свободу для самовыражения. Проведение занятий с использованием нетрадиционных техник:

- способствует снятию детских страхов;
- развивает уверенность в своих силах;
- развивает пространственное мышление;
- учит детей свободно выражать свой замысел;
- побуждает детей к творческим поискам и решениям;
- учит детей работать с разнообразным материалом;
- развивает чувство композиции, ритма, колорита, цветовосприятия; чувство фактурности и объёмности;
- развивает мелкую моторику;
- развивает творческие способности, воображение и полёт фантазии;
- во время работы дети получают эстетическое удовольствие.

Нетрадиционная техника не требует копировать образец, что даёт ещё больший толчок к развитию воображения, творчества, самостоятельности, инициативы, проявлению индивидуальности. Ребёнок получает возможность отразить свои впечатления от окружающего мира, передать образы воображения, воплотив их с помощью разнообразных материалов в реальные формы. А главное то, что нетрадиционное рисование играет важную роль в общем психическом развитии ребёнка. Ведь самоценным является не конечный продукт – рисунок, а развитие личности: формирование уверенности в себе, в своих способностях, самоидентификация в творческой работе, целенаправленность деятельности.

Существует множество техник нетрадиционного рисования, их необычность состоит в том, что они позволяют детям быстро достичь желаемого результата. Например, какому ребёнку будет неинтересно рисовать пальчиками, делать рисунок собственной ладошкой, ставить на бумаге кляксы и получать забавный рисунок. Рисование с использованием нетрадиционных техник изображения не утомляет детей, им интересен сам процесс выполнения работы.

В своей работе мы используем разные техники нетрадиционного рисования, вот некоторые из них:

*Кляксография.* Дети изображают кляксы и учатся видеть в них образы, предметы, отдельные детали и др. «На что похожа твоя (или моя) клякса?», «Кого (или что) она тебе напоминает?» – эти вопросы очень полезны, т. к. развивают мышление и воображение. После этого, не принуждая ребёнка, а показывая, рекомендуем перейти к следующему этапу – обведение или дорисовка клякс. В результате может получиться целый сюжет.

*Тычок жесткой полусухой кистью.* Средства выразительности: фактурность окраски, цвет. Материалы: жесткая кисть, гуашь, бумага любого цвета и формата либо вырезанный силуэт пушистого или колючего животного. Способ получения изображения: ребёнок опускает в гуашь кисть и ударяет ею по бумаге, держа вертикально. При работе кисть в воду не опускается. Таким образом, заполняется весь лист, контур или шаблон. Получается имитация фактурности пушистой или колючей поверхности.

*Рисование пальчиками.* Средства выразительности: пятно, точка, короткая линия, цвет. Материалы: мисочки с гуашью, плотная бумага любого цвета, небольшие листы, салфетки. Способ получения изображения: ребёнок опускает в гуашь пальчик и наносит точки, пятнышки на бумагу. На каждый пальчик набирается краска разного цвета.

*Рисование ладошкой.* Средства выразительности: пятно, цвет, фантастический силуэт. Материалы: широкие блюдечки с гуашью, кисть, плотная бумага любого цвета, листы большого формата, салфетки. Способ получения изображения: ребёнок опускает в гуашь ладошку (всю кисть) или окрашивает её с помощью кисточки (с 5-ти лет) и делает отпечаток на бумаге. Рисуют и правой и левой руками, окрашенными в разный цвет.

*Восковые мелки + акварель.* Средства выразительности: цвет, линия, пятно, фактура. Материалы: восковые мелки, плотная белая бумага, акварель, кисти. Способ получения изображения: ребёнок рисует восковыми мелками на белой бумаге. Затем закрашивает лист акварелью в один или несколько цветов. Рисунок мелками остаётся незакрашенным.

*Свеча + акварель.* Средства выразительности: цвет, линия, пятно, фактура. Материалы: свеча, плотная бумага, акварель, кисти. Способ получения изображения: ребёнок рисует свечой на бумаге. Затем закрашивает лист акварелью в один или несколько цветов. Рисунок свечой остаётся белым.

*Точечный рисунок.* Детям нравится всё нетрадиционное. Рисование точками относится к необычным приёмам. Для реализации можно взять фломастер, карандаш, поставить его перпендикулярно к белому листу бумаги и начать изображать. Но лучше всего получаются точечные рисунки красками. Вот как это делается. Спичка, очищенная от серы, туго заматывается небольшим кусочком ваты и окунается в густую краску. А дальше принцип нанесения точек такой же. Главное – заинтересовать ребёнка.

*Набрызг.* Средства выразительности: точка, фактура. Материалы: бумага, гуашь, жесткая кисть, кусочек плотного картона либо пластика (5x5 см). Способ получения изображения: ребёнок набирает краску на кисть и ударяет кистью о картон, который держит над бумагой. Затем закрашивает лист акварелью в один или несколько цветов. Краска разбрызгивается на бумагу.

*Отпечатки листьев.* Средства выразительности: фактура, цвет. Материалы: бумага, гуашь, опавшие листья разных деревьев, кисти. Способ получения изображения: ребёнок покрывает листок дерева красками разных цветов, затем прикладывает его окрашенной стороной к бумаге для получения отпечатка. Каждый раз берётся новый листок. Черешки у листьев можно дорисовать кистью.

*Загадочные рисунки.* Загадочные рисунки могут получаться следующим образом. Берётся картон размером примерно 20x20 см. И складывается пополам. Затем выбирается полушерстяная или шерстяная нитка длиной около 30 см, её конец на 8-10 см обмакивается в густую краску и зажимается внутри картона. Следует затем поводить внутри картона этой ниткой, а потом вынуть её и раскрыть картон. Получается хаотичное изображение, которое рассматривают, обводят и дорисовывают взрослые с детьми. Чрезвычайно полезно давать названия получившимся изображениям. Это сложная умственно-речевая работа в сочетании с изобразительной деятельностью будет способствовать интеллектуальному развитию детей дошкольного возраста.

*Рисование мелками.* Дошкольники любят разнообразие. Эту возможность предоставляют обыкновенные мелки, сангина, уголь. Гладкий асфальт, фарфор, керамическая плитка, камни – вот то основание, на которое хорошо ложится мелок и уголь. Так, асфальтированные дорожки на территории садика располагают к ёмкому изображению сюжетов. Их (если нет дождя) можно развивать на следующий день. А затем по сюжетам составлять рассказы. А на керамических плитках (которые порой в остатках хранятся где-нибудь в кладовой) мы рекомендуем изображать мелками или углём узоры, маленькие предметы.

*Рисование на мокрой бумаге.* До недавних пор считалось, что рисовать можно только на сухой бумаге, ведь краска достаточно разбавлена водой. Но существует целый ряд предметов, сюжетов, образов, которые лучше рисовать на влажной бумаге. Нужна неясность, расплывчатость, например, если ребёнок хочет изобразить следующие темы: «Город в тумане», «Мне приснились сны», «Идёт дождь», «Ночной город», «Цветы за занавеской» и т. д. Нужно научить дошкольника немного увлажнить бумагу. Если будет бумага излишне мокрой – рисунка может не получиться. Поэтому рекомендуется намочить в чистой воде комочек ваты, отжать его и провести по всему листу бумаги, или (если так требуется) только по отдельной части. И бумага готова к производству неясных образов.

Каждая из этих техник – это маленькая игра. Их использование позволяет детям чувствовать себя раскованнее, смелее, непосредственнее, развивает воображение, даёт полную свободу для самовыражения. Следует заметить, что

во многом результат работы ребёнка зависит от его заинтересованности, поэтому на занятии важно активизировать внимание дошкольника, побудить его к деятельности при помощи дополнительных стимулов. Таким стимулом может быть следующее:

- сюрпризный момент – любимый герой сказки или мультфильма приходит в гости и приглашает ребёнка отправиться в путешествие;
- просьба о помощи, ведь дети никогда не откажутся помочь слабому, им важно почувствовать себя значимыми;
- живая, эмоциональная речь воспитателя;
- «чудесные превращения» детей в кого-либо.

Владея разными навыками и способами изображения предметов или действительности окружающего мира, ребёнок получает возможность выбора, что, в свою очередь, обеспечивает занятию творческий характер. Практика нашей работы с дошкольниками показала, что нетрадиционные техники эффективны для создания выразительных образов и развития творческих способностей детей.

Таким образом, использование нетрадиционных способов изобразительной деятельности играет важную роль не только в художественно-эстетическом, но и в общем психическом развитии ребёнка. Хочется сделать вывод, что творческий процесс – это настоящее чудо, где дети раскрывают свои уникальные способности и испытывают радость, которую им доставляет созидание. Здесь они начинают чувствовать пользу творчества и верят, что ошибки – это всего лишь шаги к достижению цели, а не препятствие, как в творчестве, так и во всех аспектах их жизни. Важно помнить, что очень многое зависит от взрослого, который окажется рядом с ребёнком у входа в сложный и многообразный мир красоты.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

**С**одержание образовательной области «Социализация» направлено на достижение целей освоения первоначальных представлений социального характера и включения детей в систему социальных отношений через решение следующих задач:

- развитие игровой деятельности детей;
- приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным);
- формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувств принадлежности к мировому сообществу.

Наблюдения показывают, что в настоящее время обращение воспитателей ограничивается словом «дети», что не способствует идентификации образа «Я» ребёнка с определённой социальной ролью. Поэтому первоочередной задачей является введение в жизнь детского сада полоориентированных обращений к детям в тех ситуациях, когда это является уместным. Стратегия обучения, формы и методы работы с детьми, применяемые в детском саду, чаще всего рассчитаны на девочек. При этом воспитывают и девочек и мальчиков чаще всего женщины: дома – мама или бабушка, а в детском саду – женщины-воспитатели. В результате для многих мальчиков гендерная устойчивость формируется без участия мужчин. Кроме того, педагог-женщина, естественно,

**МУБАРАКШИНА**

**Юлия**

**Анфиловна**

воспитатель,  
МБДОУ «Детский  
сад № 47 «Гусельки»,  
г. Сургут

не располагает детским опытом переживаний, с которыми сталкиваются мальчики дошкольного возраста при общении со взрослыми и детьми. Поэтому при общении с мальчиками многие воспитатели руководствуются лишь представлениями о том, что если это мальчик, то, следовательно, он является воплощением воли, силы, выносливости. В результате этого совсем не мужественные, а скорее боязливые, слабые физически и очень ранимые мальчики систематически подвергаются со стороны воспитателей травмирующему их воздействию. Воспитателю необходимо помнить, что девочки крайне чувствительны к интонациям, к форме оценки, её публичности. Для девочек очень важно, чтобы ими восхищались в присутствии других детей, родителей и т. п. Для мальчиков наиболее значимым является указание на то, что он добился результата именно в этом: научился здороваться, чистить зубы, конструировать что-то и т. п. Каждый приобретенный навык, результат, который мальчику удалось получить, положительно сказывается на его личностном росте, позволяет гордиться собой и стремиться к новым достижениям. Но именно у мальчиков наблюдается тенденция к тому, что добившись результата в каком-то виде деятельности, они так счастливы этим, что готовы конструировать или рисовать одно и то же, что позволяет им утвердиться в своих достижениях, но требует правильного понимания со стороны воспитателя. Мальчики очень любят дружеские потасовки, что не является проявлением агрессии и создаёт у детей положительный эмоциональный фон. Воспитатели не всегда правильно понимают потребность мальчиков в этих потасовках и резко прерывают их, лишая детей радости, которую они при этом испытывают. Настало время для того, чтобы сформировать у воспитателей правильное отношение к подобного рода занятиям мальчиков и научить их руководить ими. Становится очевидным, что при воспитании ребёнка-дошкольника в семье и образовательном учреждении существует много проблем, связанных с формированием у детей гендерной идентичности, решение которых становится вполне реальным, если подойти к ним с учётом современных достижений психологии и педагогики.

Особенно заметны различия девочек и мальчиков дошкольного возраста в игровой деятельности. Совместные игры в соответствии с гендерными особенностями часто не могут быть реализованы детьми в силу того, что воспитателям ближе тихие игры девочек на семейно-бытовые темы. Шумные, наполненные движением игры мальчиков вызывают у воспитателей раздражение, так как они считают, что такого рода игры являются лишь бессмысленной беготнёй и могут привести к травме, а, следовательно, им не место в жизни группы и они должны быть прекращены. В результате мальчики лишены истинно «мужских игр», что отрицательно сказывается на их личностном развитии.

При проведении работы по воспитанию детей с учётом их гендерных особенностей, нужно обратить внимание на следующее:

- на привлекательность игрового материала и ролевой атрибутики с целью привлечения детей к отражению в игре социально одобряемых образов женского и мужского поведения;
- на достаточность и полноту материала для игр, в процессе которой девочки воспроизводят модель социального поведения женщины – матери;
- на наличие атрибутики и маркеров игрового пространства для игр – «путешествий» в которых для мальчиков представляется возможность проиграть мужскую модель поведения.

Отражая в игре социально одобряемые образцы женского и мужского поведения по отношению к игрушкам – девочки и мальчики получают необходимое эмоциональное развитие. Важная роль в развитии игровой деятельности принадлежит конструированию из крупного строительного материала. У нас в группе мальчики, вначале под руководством, а затем самостоятельно охотно конструируют для коллективных игр. Это может быть большая машина, самолёт, пароход, вагон поезда и т. д. При этом очень важным условием для воспитания детей с учётом их гендерных особенностей является то, что мальчикам мы поручаем «тяжёлую» работу, например: «подвезти» материал на машинах, установить основные крупные детали и т. д.

Нашей тактикой при организации сюжетно-ролевых игр мальчиков и девочек данного возраста с целью закрепления в поведении позитивных стереотипов мужественных и женственных качеств является построение и развёртывание многотемных сюжетов, т. е. предполагается комбинирование различных событий и отношений из жизни семьи и жизни мужчин и женщин в обществе.

Формирование позитивного полоролевого поведения у детей данного возраста в процессе сюжетно-ролевых игр осуществляется в следующей последовательности:

- совместное припоминание (пересказ) известных событий из жизни мужчин и женщин в обществе и в семье;
- частичное преобразование известных событий с целью обыгрывания именно позитивных качеств мужественности и женственности в сюжетно-ролевой игре;
- развёртывание нового сюжета с разноконтекстными ролями разных полов с использованием непринужденного разговора ребёнка с воображаемым собеседником;
- придумывание новых историй на основе реалистичных событий.

Показателями успешности формирования позитивного полоролевого поведения у детей данного возраста будут следующие:

- развёртывание в самостоятельной сюжетно-ролевой игре специфических полоролевых действий, отражающих позитивные стереотипы мужественности и женственности;
- положительное подгрупповое или коллективное взаимодействие со сверстниками как своего, так и противоположного пола.

Часто взрослые порицают поведение мальчиков, когда они бегают, кричат, играют в войну. Мы стараемся учитывать, что мальчикам физиологически нужно больше пространства для игр, что в игре они развиваются физически, учатся регулировать свою силу, игра помогает им разрядить скопившуюся энергию. Но в тоже время и следим, чтобы игры не носили агрессивный характер, для этого учим играть мальчиков в солдат, лётчиков, моряков и создать для этого соответствующие условия. Мальчики очень любят разбирать игрушки, изучать их строение и конструкцию, а взрослые часто воспринимают это как намеренную порчу игрушек. Лучше для игр подбирать конструкторы «сборно-разборные модели транспорта». Девочкам для игр требуется небольшое пространство. Организуя игровую среду, мы об этом помним. Желательно, чтобы всё, что может понадобиться для игры было рядом. Девочки чаще всего в играх осваивают роль мамы, поэтому необходимо, чтобы у них было достаточное количество кукол, колясок и прочей атрибутики. Так как у девочек лучше развита мелкая моторика, то им больше требуется мелких игрушек, атрибутов к играм. Воспитание детей с учётом их гендерных особенностей, с

одной стороны призвано помочь ребёнку осознать себя представителем того или иного пола. В результате этого у детей должна сформироваться гендерная устойчивость: «Я девочка и буду ей постоянно, Я – мальчик и всегда буду им». Но вместе с тем, современная ситуация развития общества категорически против того, чтобы мужчины и женщины располагали рядом преимуществ по половому признаку. Например, мальчики, как будущие мужчины, в личных проявлениях, не должны демонстрировать только мужественность, нестибаемую волю и «железные» мускулы. Они должны быть добрыми, мягкими, чуткими, проявлять заботу по отношению к другим людям, родным и близким. Девочки, как будущие женщины, помимо традиционно женских качеств должны быть активными, инициативными, уметь отстаивать свои интересы.

Формирование гендерной идентичности мальчиков и девочек возможно лишь в совместной среде, где мальчики и девочки имеют возможность общаться, играть, трудиться вместе, но при этом они могут и проявить свои индивидуальные особенности, а также особенности, присущие своему гендеру. Следовательно, одним из важнейших условий формирования гендерной идентичности является создание полифункциональной предметно-развивающей среды, окружающей мальчиков и девочек. Среда является одним из основных средств развития личности ребёнка, источником его индивидуальных знаний и социального опыта. Предметно-пространственная среда не только обеспечивает разные виды активности дошкольников (физической, игровой, умственной и т. п.), но и является основой его самостоятельной деятельности с учётом гендерных особенностей. Роль взрослого в данном случае состоит в том, чтобы открыть перед мальчиками и девочками весь спектр возможностей среды и направить их усилия на использование отдельных элементов её с учётом гендерных и индивидуальных особенностей и потребностей каждого ребёнка.

Второй, не менее важной задачей является внесение в среду различных маркеров с акцентом на гендерную идентичность и дополнение среды специфичными материалами для девочек и мальчиков.

В работе с детьми целесообразно использовать следующие маркеры гендерных различий:

- дифференцировать на шкафах для одежды метки для девочек и мальчиков;
- подбирать двух цветов полотенца для вытирания рук, стаканчики для полоскания рта, покрывала на кровати, мешочки для хранения обуви;
- дифференцировать на спортивной форме метки для девочек и мальчиков.

В изготовлении маркеров гендерных различий должны принимать участие, как воспитатели, так и родители. Особая роль в формировании у девочек и мальчиков гендерной устойчивости принадлежит сюжетно-ролевой игре, которой воспитатели и родители должны уделять особое внимание.

Необходимыми элементами предметно-развивающей среды, помимо общепринятых, являются:

- куклы-мальчики, куклы-девочки со всеми необходимыми атрибутами и аксессуарами, способствующими выполнению различных социальных ролей (кукла-мать, кукла-хозяйка, кукла-леди, кукла-мастер и т. д.);
- схемы-действия, отражающие культурные эталоны поведения представителей мужского и женского пола; карточки-символы добра, красоты, честности, смелости, силы и т. п., обозначающие социально ценные качества мальчика и девочки и т. п.;

– уголок красоты, позволяющий ребёнку самостоятельно, без посторонних глаз, навести порядок во внешнем виде;

– мини-среда светского этикета («Театр», «Концерт», «Незнакомые люди», «Прием гостей» и т. п.), где сосредоточены костюмы, шляпки, галстуки и др., обеспечивающие возможность ребёнку самостоятельно проигрывать разнообразные мужские и женские роли.

Наблюдая за детьми, мы заметили, что многие девочки лишены скромности, нежности, терпения, не умеют мирно разрешать конфликтные ситуации. Мальчики же, наоборот, не умеют постоять за себя, слабы физически, лишены выносливости и эмоциональной устойчивости, у них отсутствует культура поведения по отношению к девочкам.

Для того, чтобы работа по данной теме шла успешнее, родителям были даны рекомендации и ряд консультаций, как в домашних условиях формировать у детей представление о роли и занятости мужчины и женщины в семье, об их взаимоотношениях: дружная семья, все заботятся друг о друге, помогают, каждый имеет свой круг обязанностей.

Учитывая все недостатки, для мальчиков подобрали различные конструкторы, технические игрушки, подготовили атрибуты к сюжетно-ролевым играм: «Военные», «Моряки», «Спасатели», «Пожарные». А для девочек оборудовали кукольный уголок предметами обихода, изготовили атрибуты к сюжетно-ролевым играм: «Салон красоты», «Дочки-матери», «Ателье».

На занятиях по математике предлагаем мальчикам для порядкового счёта солдатиков, кораблики, флажки, а девочкам – бантики, цветочки, куколок. Мальчиков просим придумывать и решать задачи о военных, охотниках, средствах передвижения, а девочек – о принцессах, игрушках, растениях, бабочках.

При организации трудовой деятельности выполнение заданий распределяем таким образом:

– мальчики ставят для занятия столы, стулья, убирают их на место; переносят горшки с комнатными растениями, подметают и очищают дорожки от листвы, зимой – от снега; выносят оборудование для игр на участок;

– девочки протирают пыль на полочках, моют игрушки, стирают кукольное бельё, протирают столы, поливают, рыхлят комнатные растения, наводят порядок на веранде, в игровых уголках.

В результате за год работы у детей расширился кругозор, повысился интерес к близким людям, их взаимоотношениям, стало обычным проявление внимания, вежливости по отношению друг к другу. Шире стали представления о разнице полов: у одних есть косички, платья и юбки, нежный и ласковый голос, другие любят играть в футбол, не носят бижутерию, «говорят басом» и любят бегать. Дружить хочется с девочкой нежной, весёлой, умной, красивой, а лучший друг получится из мальчика храброго, трудолюбивого, защитника и с воображением. Хочется надеяться, что в положенное время из этих ребятшек вырастут настоящие защитники и хранительницы уюта. А родителям хочется пожелать, чтобы правильное воспитание помогло их детям стать в жизни настоящими людьми.

Принципы построения окружающей игровой среды предусматривают одинаковое количество игр, пособий в зонах мальчиков и девочек, свободный выбор зон детьми, возможность организации совместных игр.

В процессе проведения нашей работы появилась необходимость осуществления комплексного подхода к выявленной проблеме, осознание родителями своей роли в гендерном воспитании мальчиков и девочек. В будущем планируем осуществлять работу над созданием психолого-педагогических условий

по развитию гендерной идентификации мальчиков и девочек в группе детского сада (создание психологически комфортных условий, развивающая среда, разработка содержания программы работы с детьми).

## ГЕНДЕРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

**НЕПРИЕНКОВА  
Тамара  
Васильевна**  
учитель-дефектолог,  
МБДОУ «Детский  
сад комбинирован-  
ного вида № 13»,  
г. Нефтеюганск

**П**роблема воспитания и обучения ребёнка в соответствии с его полом является актуальной задачей сопровождения дошкольника на всех этапах его развития. Социальные изменения, происходящие в современном обществе, привели к разрушению традиционных стереотипов мужского и женского поведения.

На фоне этих изменений меняются и внутренние психологические позиции детей, их сознание: девочки становятся агрессивными и грубыми, а мальчики перенимают женский тип поведения. К 5 годам у многих девочек не сформированы такие качества как, скромность и нежность. Многие мальчики не могут постоять за себя, они лишены выносливости и эмоциональной устойчивости, отсутствует культура поведения по отношению к девочкам. Содержание игр детей вызывает тревогу: дети демонстрируют модели поведения не соответствующие полу и возрасту, не умеют договариваться в игре, при выполнении поручений.

В настоящее время в системе дошкольного образования возникают вопросы по гендерному воспитанию. В результате этого содержание воспитания и образования ориентировано на возрастные и психологические особенности детей, а не на мальчиков и девочек.

Это позволило нам сделать вывод о необходимости создания и реализации проекта «Гендерное воспитание дошкольников в условиях детского сада».

Гендер – социальный пол человека, формируемый в процессе воспитания личности и включающий в себя психологические, социальные и культурные отличия между мужчинами (мальчиками) и женщинами (девочками). Гендерное воспитание – это организация педагогического процесса с учётом половой идентичности, особенностей развития детей в ходе поло-ролевой социализации [9].

Исследования Б.Г. Ананьева, Л.А. Арутюновой, М.Я. Басова, И.В. Грошева, И.С. Кона, М.В. Маловой, Т.А. Репиной, Н.Е. Татаринцевой и др. раскрывают концептуальные основы, проблемы воспитания детей разного пола, идеи сензитивности дошкольного возраста к становлению гендерной идентичности и психологических характеристик пола.

Однако до сих пор остаются проблемы, связанные с изучением гендерного воспитания как одного из показателей успешной поло-ролевой социализации детей дошкольного возраста, воспитательных возможностей разных педагогических форм и методов работы в процессе ее формирования.

Цель: формирование гендерной компетентности у детей дошкольного возраста.

Для реализации поставленной цели были определены следующие задачи:

- создать развивающую среду, способствующую поло-ролевой социализации дошкольников в игровой деятельности;
- разработать перспективный план по игре;

- формировать представления детей об особенностях образа «Я» мальчиков и девочек, мужчины и женщины и характерных для определённого пола внешних и внутренних чертах;
- повысить компетентность у родителей по вопросам воспитания девочек и мальчиков.

**В своей работе руководствовались следующими принципами:**

– *развитие личностного потенциала*. При реализации этого принципа акцент должен быть сделан не только на развитие общих способностей личности воспитанника, но и на развитие таких личностных составляющих, как Я-концепция, мотивация и эмоциональные сферы личности;

– *активности* – побуждение личности к активной социальной жизни на основе расширения её знаний и возможностей;

– *демократичности* – при гендерном подходе в воспитании мальчики и девочки имеют равные права на получение знаний и участие в общественной жизни детского сада они не противопоставляются друг другу, а взаимодействуют на основе партнерских отношений;

– *природосообразности* – признание личностного равноправия мальчиков и девочек не означает отрицания биологических и физиологических особенностей и различий в их жизнедеятельности. Признание этих различий требует различных форм, методов и средств обучения для наиболее полной реализации способностей учащихся как представителей своего пола в организованной и самостоятельной деятельности;

– *Соответствие требованиям времени* – при гендерном подходе к обучению особенно актуальным является единство действий воспитателей, родителей ребенка. Данное положение требует взаимодействия с семьями воспитанников для согласования целей, задач воспитания и обучения на основе единства действий, требований и уважения ребенка как представителя своего пола, как личности, соблюдения его прав человека [1; 5].

Работу, по реализации поставленной цели и задач осуществляли во всех видах деятельности.

Работа над данной темой включает в себя следующие направления:

1. Создание развивающей среды.
2. Работа с воспитанниками (непосредственно образовательная деятельность, совместная деятельность, индивидуальная работа).
3. Работа с родителями.

Одним из важных направлений работы, являлось создание развивающей среды. Развивающая среда не только обеспечивает разные виды активности дошкольников (физической, игровой, умственной и т. п), но и является основой для самостоятельной деятельности с учётом гендерных особенностей. Роль взрослого в данном случае состоит в том, чтобы открыть перед мальчиками и девочками весь спектр возможностей среды и направить их усилия на использование отдельных элементов её с учётом гендерных и индивидуальных особенностей и потребностей каждого ребёнка.

В оформлении помещения группы детского сада используем простейшие маркеры гендерных различий:

- на шкафах для одежды метки для девочек и мальчиков; (для девочек – цветы, куклы; для мальчиков – машинки, самолёты);
- полотенца для рук разных цветов; разное постельное бельё, покрывала;
- разная форма для физкультурных занятий (девочки купальники, мальчики шорты);
- стаканчики для полоскания рта для девочек и мальчиков.

Особая роль в формировании у девочек и мальчиков гендерного воспитания принадлежит сюжетно-ролевой игре, а именно подбору материалов и оборудованию.

При проведении работы по воспитанию детей с учётом гендерных особенностей обращали внимание на следующее:

– на привлекательность игрового материала и ролевой атрибутики с целью привлечения детей к отражению в игре социально одобряемых образцов женского и мужского поведения;

– на достаточность и полноту материала для игр, в процессе которой девочки воспроизводят модель социального поведения женщины-матери;

– на наличие атрибутики и маркеров игрового пространства для игр – «путешествий», в которых для мальчиков предоставляется возможность проиграть мужскую модель поведения [2].

Модель педагогического процесса второго направления выстроена таким образом, что при обучении и воспитании мальчиков и девочек в разных видах деятельности использовался дифференцированный подход. При организации и проведении совместной деятельности учитывались поло-ролевые особенности мальчиков и девочек.

В структуру каждой деятельности включались следующие элементы:

1. Гендерное приветствие и прощание (доброе утро девочки, доброе утро мальчики; до свидания маленькие принцессы, до свидания маленькие рыцари и т. д.).

2. Игровое упражнение, проблемные ситуации, способствующие накоплению ребёнком позитивного опыта поведения («мужской и женский этикет»).

При реализации третьего направления использовались методы: анкетирование; конференция; круглый стол; консультация-практикум; беседы; детско-родительский клуб «Контакт»; оформление фотоальбомов; совместные мероприятия с родителями (конкурс мастерства, культурно-досуговые мероприятия).

Результатом работы можно отметить следующее: дети научились выбирать игры в соответствии с половой принадлежностью, выросла культура поведения и общения детей. Мальчики стали более внимательными по отношению к девочкам, а девочки – доброжелательными по отношению к мальчикам. Родители стали больше внимания уделять подбору одежды и игрушек.

Период дошкольного детства – это тот период, в процессе которого педагоги и родители должны уделять серьезное внимание гендерному воспитанию.

#### Список литературы:

1. Доронова Т.Н. Девочки и мальчики 3-4 лет в семье и детском саду: Пособие для дошкольных образовательных учреждений. – М.: Линка-Пресс, 2009. – 224 с.
2. Мальчики и девочки: дифференцированный подход к воспитанию детей. Старшая группа. / сост. Т.В.Иванова. – Волгоград: Корифей, 2008. – 96 с.
3. Гендерная стратегия РФ (Проект). – М., 2004. – 25 с.
4. Костикова И., Митрофанова А., Пулина Н., Градкова Ю. Перспективы гендерного образования в России // Высшее образование в России. – 2001. – № 2. – С. 68-75.
5. Мудрик А.В. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании // Воспитательная работа в школе. – 2003. – № 5. – С. 15-19.
6. Надолинская Л.Н. Влияние гендерных стереотипов на воспитание и образование // Педагогика. – 2004. – № 5. – С. 30-35.
7. Рыков С.П. Гендерные исследования в педагогике // Педагогика. – 2001. – № 7. – С. 17-22.

8. Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой. – М.: Информация - XXI век, 2002. – 256 с.
9. Штылева Л.В. Педагогика и гендер: развитие гендерных подходов в образовании. – URL: <http://www.ivanovo.ac.ru/win1251/jornal/jornal3/shtil.htm>.

## РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ

**М**ы живём в удивительном мире, нас окружает много интересного, замечательного, чудесного. Наши дети растут на богатой земле с неповторимой историей и культурой.

Одной из особенностей района Крайнего Севера, в частности Ханты-Мансийского автономного округа – Югры и посёлка Фёдоровский Сургутского района, в котором мы живём, является его многонациональность.

В этих условиях особую актуальность приобретает проблема сохранения исторического наследия и развития самобытной национальной культуры и искусства коренных жителей Крайнего Севера – ханты и манси.

Наш детский сад «Сказка» посещают дети 13 национальностей, поэтому проблема воспитания патриотизма, уважительного отношения к культуре и традициям других народов является одной из основных.

Учитывая то, что для нашего детского сада приоритетным является художественно-эстетическое направление развития воспитанников, возникла идея разработки новой инновационной темы по развитию у воспитанников творческих способностей с учётом регионального компонента. Поэтому в нашем дошкольном образовательном учреждении с 2008 по 2012 г. осуществлялась инновационная деятельность по теме: «Развитие художественно-творческих способностей детей через национально-региональный компонент».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить научно-методическую систему, направленную на формирование интереса и приобщение дошкольников к культуре родного края, развитие художественно-творческих способностей в разнообразных видах деятельности в детском саду, на которых оптимально реализуется национально-региональный компонент.

### **Задачи исследования:**

1. Создание развивающей предметно-пространственной среды, способствующей формированию у детей дошкольного возраста базиса культуры на основе ознакомления с историей и культурой коренных народов Югорского края; расширение воспитательно-образовательного пространства посредством сотрудничества с социальными институтами.

2. Создание условий для формирования позитивного и дружественного отношения детей к окружающему многонациональному миру.

3. Создание условий для профессионально-творческого роста педагогов в МБДОУ, обеспечение проявления творческой активности педагога.

4. Приобщение детей к воспитательному потенциалу национально-региональной культуры для развития художественно-творческих способностей детей через изобразительную, творческую, познавательную деятельность.

5. Разработка и апробация художественной программы «Югория».

**НИКУЛЬШИНА**  
**Светлана**  
**Викторовна**  
заведующий,  
МБДОУ  
«Детский сад  
общеразвивающего  
вида «Сказка»  
с приоритетным  
осуществлением  
деятельности  
по художественно-  
эстетическому  
развитию детей»,  
г. п. Федоровский,  
Тюменская область

6. Взаимодействие с родителями, ориентация их на воспитание у детей любви к родному краю и развитие творческих способностей средствами изобразительного искусства.

7. Разработка и реализация в ходе инновационной работы плана взаимодействия с родителями и общественными организациями.

8. Разработка методических рекомендаций, проектов и мероприятий по внедрению национально-регионального компонента в образовательный процесс, по осуществлению взаимодействия с семьёй, участниками инновационной деятельности или педагогами.

Для ведения инновационной деятельности по исследуемой теме были созданы достаточно хорошие условия. Для осуществления изобразительной деятельности оборудована изостудия, в которой имеется все необходимое оборудование и изобразительные материалы для детского творчества. В ДОУ был создан музей «Как жили люди на Руси», который включает в себя четыре экспозиции: «Старинные предметы», «Декоративно-прикладное искусство», «Никто не забыт, ничто не забыто», «Моя Югра». Музей с большим удовольствием посещают наши дети, родители и гости, с интересом рассматривают представленные экспонаты, что способствует более эффективному запоминанию и закреплению, а также расширению кругозора дошкольников.

В каждой группе созданы уголки по краеведению, в которых собран разнообразный иллюстративный материал, игрушки, куклы, предметы быта, утварь. Сделаны макеты летнего и зимнего стойбищ.

Для проведения этнических праздников и развлечений имеются разнообразные костюмы.

Инновационная деятельность способствовала и профессиональному росту педагогов. Осуществлялась работа по самообразованию участников инновационной деятельности, повышался их профессиональный уровень через изучение научно-педагогической литературы по проблемам инновации; опыта педагогов, работающих в инновационном режиме; через семинары, различные консультации.

Отрадно отметить, что именно в ходе инновационной работы в процессе работы над своими творческими проектами у педагогов нашего учреждения, стали меняться направления деятельности, отношение к себе, к коллегам, что свидетельствовало, прежде всего, о внутреннем росте каждого педагога.

В результате инновационной деятельности педагогом дополнительного образования по изобразительной деятельности была разработана, апробирована, рецензирована и издана художественная программа «Югория» на основе краеведческого материала для знакомства детей старшего дошкольного возраста с родным краем.

Инновационная направленность программы заключается в следующем: посредством приобщения ребёнка к культурным традициям родного края формируются духовно-нравственные ценности; развивается художественное творчество дошкольников.

Содержательную основу программы определяют следующие ключевые понятия и термины: творчество, региональная культура, патриотизм, толерантность.

Педагогическая целесообразность программы заключается в комплексном воздействии на внутренний мир ребёнка: новизна предлагаемого материала способствует развитию интереса к творчеству; знакомство с историей, природой родного края, декоративно-прикладным искусством обско-угорских народов позволяет формировать и воспитывать у детей патриотическое отношение

ние к Родине, к родному краю, толерантность в межнациональных отношениях.

Цель программы – развитие художественно-творческих способностей детей и воспитание любви к родному краю, Родине через национально-региональную культуру.

Задачи:

– знакомство дошкольников с символикой нашего государства и округа, с историей, природой, животным и растительным миром родного края; культурой, бытом, праздниками и декоративно-прикладным искусством коренных народов Севера;

– стимулирование желания проявить свои творческие возможности в этой области; развитие интереса у детей к копированию работ народных мастеров и созданию собственных композиций из традиционных элементов обско-угорского искусства;

– воспитание патриотизма, толерантности.

Содержательная часть программы состоит из четырёх блоков:

I. «Наш край – Югра».

II. «Наш дом – частичка Югры».

III. «Мы живем в Югорской долине».

IV. «Мы и фантазии сибирского народа».

I и II блоки занятий ориентированы на старший дошкольный возраст (5-6 лет), III и IV блоки – на подготовительную к школе группу. Занятия II блока построены с учётом конкретного населённого пункта. Педагоги, занимающиеся по этой программе, могут изменить содержание этих занятий («Наш детский сад», «Хорошо у нас в саду», «Как мы живем в детском саду», «Мой дом», «История посёлка в названиях улиц», «Наша церковь», «Любимый уголок моего посёлка») с учётом особенностей своей местности. По желанию воспитателя, по занятиям IV блока («Медвежьи пляски» и «Вороний день») можно провести этнические праздники в детском саду.

По содержанию практические занятия в основном делятся на изобразительное искусство (живопись, графика, скульптура) и художественный труд (бумагопластика, аппликация, коллаж).

Программа включает в себя широкое использование иллюстративного и фольклорного материала, репродукций картин художников о Югре, альбомов, классической и этнической музыки, образцов народного и декоративно-прикладного искусства. На занятиях может звучать специально подобранная музыка, литературный ряд, рассказы из истории, народный фольклор (сказки, были, легенды).

Воспитателями экспериментальных групп разработаны и успешно применяются на практике творческие проекты для работы с детьми по познавательному развитию с учётом региональной специфики: «Полюби всей душой Север наш дорогой» (о природе, культуре и традициях коренного населения Югры), «Мы на Севере живём» (об окружающем мире родного края), «Знакомление дошкольников с культурой, бытом и традициями северных народов через фольклор и художественную литературу обско-угорских народов», «Мы – дети Севера» (музыкальные традиции коренных народов Югры), «Мир сказок народов Югры», «Подвижные игры народов ханты и манси», «Использование элементов культуры народов ханты и манси в процессе формирования у дошкольников элементарных математических представлений».

Наш детский сад тесно сотрудничает с музеем «Природа и человек» в деревне Рускинская (Сургутский район), с краеведческими школьными музеями

Фёдоровского, домом детского творчества, культурно-досуговым центром «Премьер», представителями народов ханты и манси, Ю.И. Таныгиным, членом Союза художников России.

На протяжении всей инновационной деятельности осуществлялось психолого-педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса, а именно: детей, родителей и педагогов, которое заключалось в диагностической, профилактической, коррекционно-развивающей работе и консультировании педагогов и родителей.

Для изучения творческих способностей детей были использованы следующие методики: тест П. Торренса «Неполные фигуры» и «Дорисовывание фигур» О.М. Дьяченко. Уровень развития креативности по тесту П. Торренса на начало инновационного периода составлял 50%, на конец – 85%; по тесту О.М. Дьяченко: 45% и 75% соответственно.

Для оценки эффективности развития художественно-творческих способностей детей через национально-региональный компонент проводились следующие виды мониторинга:

- анализ продуктов детской деятельности (по Т.С. Комаровой);
- методика художественного развития детей «6 рисунков» (по Н.А. Лепской);
- уровень развития творческих способностей детей (по Т.С. Комаровой);
- оценка познавательного развития детей.

При анализе продуктов детской деятельности учитывала следующие: содержание изображения, передача формы, строение предмета, передача пропорции предмета в изображении, композиция, передача движения, цвет. По всем критериям, в том числе критериям, имеющим две или три группы показателей, оценка давалась по трёхбалльной системе: высокий уровень – 3 балла; средний – 2 балла; низкий – 1 балл. Все оценки показателей по каждому критерию и по каждому ребёнку суммировались. Высокий уровень – 20-24 балла. Средний уровень – 12-19 баллов. Низкий уровень – 11 баллов и ниже. На основе набранной суммы дети дифференцировались по уровню овладения изобразительной деятельностью. Все данные заносились в сводную таблицу.

Анализ и сопоставление полученных результатов диагностики продуктов художественно-творческой деятельности детей старших групп показал, что наблюдается заметное увеличение процента детей с высоким уровнем усвоения изобразительных навыков: в 2008 г. (начало инновационной работы) – 43%, в 2012 г. (окончание инновационной деятельности) – 67%; подготовительных к школе групп: в 2008 г. – 52%, в 2012 г. – 85%.

Таким образом, наблюдается рост показателей в экспериментальных подготовительных группах. Работы детей стали более содержательны, динамичны, а также ребята точнее передают форму и строение предметов, развиваются композиционные умения.



Рисунок 1

Особенность методики художественного развития детей «6 рисунков» (по Н.А. Лепской) заключается в том, что задание даётся без обычной беседы с детьми, в ходе кото-

рой педагог стимулирует творческую активность детей. В то же время задание сформулировано так, чтобы все смогли проявить своё отношение при выполнении задания. Отношение это может быть творческим, активным, или нетворческим, репродуктивным. Проявление разных уровней творческой активности в данном случае зависит от того, какое отношение к изобразительной деятельности сложилось у ребёнка к моменту проведения диагностики.

Согласно методике, ребёнку предлагается придумать и нарисовать шесть рисунков о своём родном крае. Формулировка задания стимулирует деятельность ребёнка и предоставляет ему свободу выбора содержания рисунка. При обработке результатов задания по дифференциальным показателям рисунки одного ребёнка рассматриваются серией, и в каждом из них отмечаются следующие показатели: самостоятельность, динамичность, эмоциональность, выразительность, композиция, графичность (рисунок 1).

Критерии оценки знаний, умений и навыков детей по данной методике следующие:

- 0-30% – низкий уровень;
- 31-60% – средний уровень;
- 61% и выше – высокий уровень.

По результатам методики «6 рисунков» в старших группах можно сделать вывод, что средний процент в экспериментальных группах несколько выше, чем в контрольных, и составляет в 2009 г. – 77%, в 2010 г. – 79%, в 2011 г. – 81%, в 2012 г. – 73%, что соответствует высокому уровню. В подготовительных к школе группах результаты составили: в 2009 г. – 78%, в 2010 г. – 81%, в 2011 г. – 84%, в 2012 г. – 80%, что также соответствует высокому уровню. Занимаясь по программе «Югория», дети расширили свои знания о родном крае, больше стало сюжетных рисунков, а также они стали более выразительны, динамичны, эмоциональны, графичны. Дети с желанием рассказывают о своих рисунках.

Для оценки уровня развития творческих способностей детей в качестве теста детям предлагается задание на дорисовывание шести кругов, носящее диагностический характер и состоящее в следующем: детям даётся стандартный альбомный лист бумаги с нарисованными в два ряда (по три в каждом) кругами одинаковой величины (рисунок 2).

Детям предлагается рассмотреть нарисованные круги, подумать, что это могут быть за предметы, дорисовать и раскрасить, чтобы получилось красиво.

Задания должны отражать сложность творческого процесса в совокупности изображенных образов, имеющих общую основу – круг.

Выполнение этого задания оценивается по следующим критериям: продуктивность, оригинальность, качество выполнения рисунка.

Оценка результатов тестирования осуществляется в двух направлениях:

- 1) индивидуально по каждому ребёнку (выделяя ори-

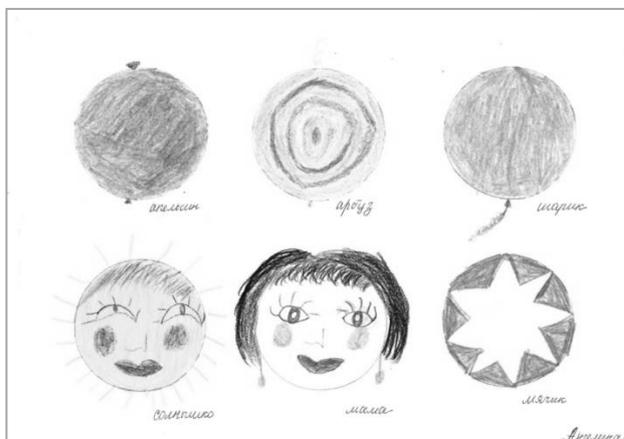


Рисунок 2

гинальность созданных изображений): высокий уровень – 12-10 баллов, средний уровень – 9-7 баллов, низкий уровень – 6 баллов и ниже;

2) по группе в целом (выводя общее число баллов, средний балл, общее число образов).

Чем больше количество единичных изображений получилось в группе (именно эти изображения являются оригинальными), тем выше творческий потенциал детей данной группы.

Такой анализ созданных детьми изображений позволяет более тонко дифференцировать детей по уровню развития художественно-творческих способностей.

Результаты мониторинга детей старших групп по уровню развития творческих способностей показали в 2009 г. – 62%, в 2010 г. – 70%, в 2011 г. – 75%, в 2012 г. – 79%. Количество оригинальных изображений, т. е. предметов, которые не повторяются, соответственно по годам – 20, 25, 28, 35 оригинальных изображений в целом по группам.

Результаты мониторинга детей подготовительных к школе групп следующие: 2009 г. – 71%; 2010 г. – 78%; 2011 г. – 80%; 2012 г. – 83%. В рисунках детей наблюдается богатое разнообразие оригинальных изображений, и их количество почти в два раза превышает уровень старших групп. В 2009 г. – 42, в 2010 г. – 50, в 2011 г. – 51, в 2012 г. – 50 (солнышко, цветок, мячик, мама, папа, бабушка, девочка, человечек, ежик, апельсин, помидор, арбуз, яблоко, новогодний шарик, воздушный шарик, мандарин, светофор, тарелочка, Геркулес, минотавр, Король Лев, бубен, духи, индеец, вертушка, озеро, звездочка, собачка, картина, вишня, барашек, небо со звездами, ромашка, шина, клумба, магнит, небо, колесо, глаз светофора, картофель, подсолнух, паутина).

Для оценивания познавательного развития по каждому из параметров детям предлагались дидактические игры, беседы, составление сюжетно-творческих рассказов по серии картинок. Примерами дидактических игр могут быть следующие: «Найди нужный флаг и герб», «Найди место недостающим элементам герба округа, района, посёлка», «Выложи флаг», «Назови герб», «Угадай фигуру», «Дары Югорской земли», «Узнай дерево», «Определи дерево по описанию», «Богатства родного края», «Животные края», «Птицы края», «Найди костюм коренных народов Югры», «Собери и назови орнамент», «Выбери национальную одежду народов Югры и одень кукол», «Угадай-ка», «Выложи узор», «Найди отличия», «Чум, стойбище» (пазлы), «Угадай картину», «Назови художника», «Угадай загадку и найди отгадку», «Продолжи», «Кто подберёт больше слов», «Закончи предложение» и др.

Результаты мониторинга по познавательному развитию показали, что наблюдается увеличение количества детей с высоким уровнем развития. В 2009 г. – на 29%, 2010 г. – на 32%, в 2011 г. – на 37%.

Таким образом, заметный рост показателей высокого уровня в экспериментальных группах объясняется целенаправленной и систематической работой по развитию творческих способностей детей с учётом национально-регионального компонента. В МБДОУ были созданы хорошие условия для осуществления инновационной деятельности. Тема исследования подтвердила свою актуальность на современном этапе и отвечает интересам детей, педагогов, родителей. Научно-методическая система способствует развитию творческих способностей детей с учётом регионального компонента.

**Список литературы:**

1. *Белая К.Ю.* Инновационная деятельность в ДОУ: методическое пособие. – М.: Сфера, 2004. – 64 с.
2. *Комарова Т.С.* Изобразительная деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 192 с.
3. *Майер А.А.* Управление инновационными процессами в ДОУ: Методическое пособие. – М.: Сфера, 2008. – 128 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КОНСТРУИРОВАНИЮ**

**С**овременные подходы к реализации задач формирования готовности старшего дошкольника к школьному обучению основываются на следующих положениях:

– готовность к школе: сложное комплексное личностное образование, становление которого происходит на протяжении всего периода дошкольного детства. Системообразующим компонентом общей готовности выступают предпосылки к освоению нового вида деятельности – учебной. Данные предпосылки находят своё выражение в учебно-важных качествах (УВК), то есть тех новообразованиях, которые являются необходимыми для освоения будущим школьником всех компонентов учебной деятельности: целеполагания, предметного содержания, средств, способов;

– формирование учебно-важных качеств происходит в результате целенаправленного обучения и воспитания ребёнка в разнообразных видах детской деятельности;

– детское конструирование обладает значительным потенциалом в развитии учебно-важных качеств.

В образовательном процессе в течение всего периода пребывания детей в детском саду ведётся целенаправленная работа по реализации задач подготовки детей к обучению в школе в рамках современной образовательной программы и технологии развития ребёнка-дошкольника как индивидуальности «Детский сад – дом радости» (Н.М. Крылова, В.Т. Иванова). В реализуемой технологии в достаточной степени задействован потенциал всех видов детской деятельности по формированию общей готовности ребёнка к обучению в школе. В то же время, не все группы учебно-важных качеств, сформированы у детей на уровне, который бы соответствовал требованиям стартовой готовности к обучению в школе, у детей доминирует игровой тип учебно-познавательной деятельности.

Типы учебно-познавательной деятельности (по А. Гилевой).

1. Игровой тип: поведение на НОД не прогнозируемо, ребёнок ставит игровую цель.

2. Предучебный тип: реальное присутствие взрослого при выполнении задания, ребёнок ставит учебную цель в пределах конкретного задания.

3. Учебный тип: ребёнок самостоятельно ставит учебную цель, самостоятельно идёт к ней [3].

Учебно-важные качества представляют собой структурно-системное образование, отражающие собой основные компоненты общей готовности ребёнка

**ПЕТРИШИНА  
Ольга**

**Александровна**  
воспитатель,  
МАДОУ «Центр  
развития ребёнка  
– детский сад  
№ 272»,  
г. Пермь

ка к школьному обучению. Их виды, содержание соответствуют структуре и содержанию учебной деятельности (Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков).

Структура важных учебных качеств включает в себя 5 групп:

- личностно-мотивационные (определяют мотивационную готовность к овладению учебной деятельностью);
- принятие учебной задачи (готовность к восприятию, анализу, речевому оформлению и решению разных типов учебных задач);
- представления о содержании деятельности и способах её выполнения (определяют умения осуществлять ориентировочный этап учебной деятельности);
- информационный блок (качества, обеспечивающие восприятие, обработку и хранение учебной информации);
- управление деятельностью (обеспечивают овладение культурой выполнения учебной деятельности – планирование, организация, контроль, рефлексия).

Обозначенные качества получают свое первоначальное развитие в дошкольном возрасте и оформляются как самостоятельные на этапе старшего дошкольного возраста. Конструирование имеет необходимый потенциал содержания, видов и форм детского конструирования в формировании УВК обусловлен:

- познавательно-творческим, продуктивным характером этого вида деятельности;
- актуализацией в ходе осуществления ребёнком данного вида деятельности всех познавательных процессов и стимулированием проявления личностных свойств;
- направленностью различных форм конструирования на развитие познавательных мотивов и потребностей, познавательных процессов; нравственно-волевых качеств, мелкой и крупной моторики, работоспособности, целенаправленности и произвольности, которые в своей совокупности составляют содержание основных групп УВК;
- возможностями обогащения в рамках данного вида деятельности разнообразных обобщенных способов познавательной, совместной и коммуникативной деятельности: экспериментирование, моделирование, сотрудничество, диалог и т. д.

Работа по формированию основных групп УВК осуществлялась одновременно с решением задач по развитию конструктивного опыта детей.

В рамках каждой темы решались задачи формирования у детей познавательного интереса и учебной мотивации (хочу научиться у взрослого или сверстника); умений принимать, анализировать и ставить учебно-познавательные и творческие задачи; умений целеполагания, планирования, контроля и самоконтроля процесса и результата деятельности; водные навыки; развитие произвольности; совершенствование качества познавательных процессов. От темы к теме задания, требующие от детей освоения и применения УВК усложнялись.

При развитии познавательной мотивации на начальных этапах работы педагог предлагала детям послушать интересные рассказы в рамках осваиваемой темы (рассказ об истории театра, обсуждение опыта посещения театра с родителями и др.); демонстрировала книги и зачитывала из них отрывки, знакомила детей с тем, что все известные исторические персоналии, в том числе архитекторы, проводились беседы, определяющие для детей путь и способы получения необходимой дополнительной информации, без которой невозможно

решение задач: что мы с вами решили сделать? Каким должен быть результат (конструкция?), что нужно знать, чтобы такой результат получился? Что знаем мы с вами? Что еще нужно узнать? Как и где это можно сделать?

Работа по формированию умений принимать, анализировать и самостоятельно ставить учебно-познавательные задачи также осуществлялась поэтапно. Дети учились выделять учебно-познавательную задачу из содержания проблемно-игровых ситуаций. Воспитатель сам анализировал условия ситуации, обозначал задачу учения, формулировал её и предлагал детям объяснить, как они поняли задачу, повторить её в собственной формулировке. Так при освоении темы «Театральная площадь» воспитатель сам формулировал требования к постройке, объяснял эти требования, обобщал ответы детей о том, что нужно сделать, чтобы замысел состоялся. В качестве наглядного отражения замысла выступали образец-конструкция театра, а затем его чертеж, предлагалось осуществлять анализ проблемной ситуации самостоятельно и отображать замысел учения и деятельности в форме иллюстрации конструкции (выберите и покажите, какой должна быть горка для высоких – низких и т. д. детей; выберите схему такой постройки водного транспорта, которую требуется создать и объяснить свой выбор).

Формирование умения целеполагания осуществлялось в определённой последовательности: на начальных этапах обучения педагог сам ставил цель деятельности, далее – дети совместно с педагогом определяли цель и обозначали её графически (схема постройки, фотография, рисунок), далее детям предлагалось отобразить цель деятельности в графическом виде самостоятельно (дети создавали с помощью лекал схемы), затем такая цель формулировалась детьми самостоятельно (занятия по замыслу и тем), далее – дети учились осуществлять совместное целеполагание в процессе составления планов коллективных построек. Так, на занятиях по теме «Театральная площадь» замысел предлагался в виде готовой конструкции, которую педагог сначала создавал сам, затем создавал по рекомендациям – советам детей, затем по чертежу.

Для обучения детей умению планировать деятельность использовались разные методы и приёмы с последовательным их усложнением: поэтапный показ педагогом образца создания конструкции (конструирование из бумаги), далее – обсуждение с детьми порядка создания конструкции на основе создания модели порядка действий, затем дети познакомились с моделью деятельности высокой степени обобщённости (графическое отображение порядка деятельности). На завершающем этапе обучения детям предлагалось рассказать о плане предстоящей деятельности без опоры на модель, проанализировать порядок действий сверстника и дать советы.

Формирование вводных навыков, касающихся актуализации и развития речевых, математических и общеучебных умений осуществлялись как в процессе подготовительной работы, так и во всех формах организации конструктивной деятельности детей. Перед детьми ставились задачи: сформулировать понятно и ясно задачи и цели деятельности; рассказать порядок выполнения деятельности. Практически все виды занятий включали в себя задачи актуализации математического опыта детей: детям предлагались задания – отобрать необходимое количество деталей по нарисованной цифре (занятие по образцу в рамках всех тем), посчитать и записать необходимое количество деталей на основе анализа чертежа и схемы. Использовались задания типа: сконструировать по образцу-инструкции, следовать плану работы, заданному педагогу, выслушать задание архитектора-задумщика. Детям предлагалось самостоятельно придумать правила совместной работы: как договориться об общей задумке,

как отобразить её в плане-чертеже, как распределить обязанности с учётом возможностей и желаний каждого.

Таким образом, проводимая работа была направлена на реализацию целей и задач формирования предпосылок учебной деятельности – УВК, а так же на обогащение и развитие конструктивной деятельности детей, помимо того решались задачи обогащения и систематизации математических, речевых умений, представлений об окружающем (социальных, о предметном мире, о труде людей).

**Список литературы:**

1. Буре Р.С. Готовим детей к школе. Книга для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение. – 1997. – 96 с.
2. Вьюнова Н.И. и др. Психологическая готовность ребенка к школе: психолого-педагогические основы. – М.: Академический проект. – 2003. – 121 с.
3. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. – М.: Академический проект, 2000. – 184 с.
4. Крылова Н.М. Детский сад – Дом радости. – Пермь, 2005. – 448 с.
5. Лусс Т.В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО. – М.: Владос, 2003. – 104 с.
6. Павлова Т.А. Диагностика готовности ребёнка к школе. – М, 2007. – 128 с.
7. Парамонова А.А. Детское творческое конструирование. Книга для педагогов ДОУ, преподавателей и студентов Педуниверситетов и колледжей. – М.: Карапуз, 1999. – 239 с.



*Ребёнок — существо разумное,  
он хорошо знает потребности, трудности и  
помехи своей жизни.  
Не деспотичные распоряжения,  
не навязанная дисциплина,  
не недоверчивый контроль,  
а тактичная договоренность,  
вера в опыт, сотрудничество и совместная жизнь.*

*Я. Корчак*

---

## ПРОФИЛАКТИКА ДИСЛЕКСИИ И ДИСТРАФИИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

С каждым годом мы сталкиваемся с ещё большим количеством детей, имеющих речевые нарушения. Своевременное развитие речи позволяет говорить о готовности ребёнка к поступлению в школу.

Очень важно, чтобы к школе дети овладели не только правильным произношением, но и научились слышать звуки, могли проводить звуковой и слоговой анализ, правильно строить предложения. Ребёнок должен хорошо ориентироваться на листе бумаги, в пространстве, иметь достаточно хорошие моторные навыки. Если ребёнок испытывает затруднения в каком-то одном из этих направлений, то есть вероятность того, что у него будут серьёзные проблемы в овладении грамотой. Такие нарушения называются *дисграфия* (нарушение письма) и *дислексия* (нарушение чтения).

Причина возникновения – затруднения в овладении графической формой речи, связанные с недоразвитием всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте. Дисграфия и дислексия часто встречаются в сочетании.

Очень важно выявить эти нарушения ещё в дошкольном возрасте, так как любую патологию легче предупредить, чем устранить.

Предлагаем некоторые приёмы работы по профилактике данных нарушений.

### Игры и упражнения на развитие восприятия, пространственной ориентировки

– На листе бумаги расположи фигуру в правом нижнем углу, затем – в верхнем левом, затем – в верхнем правом. Можно использовать не фигуры, а разные картинки и создать композицию на листе бумаги.

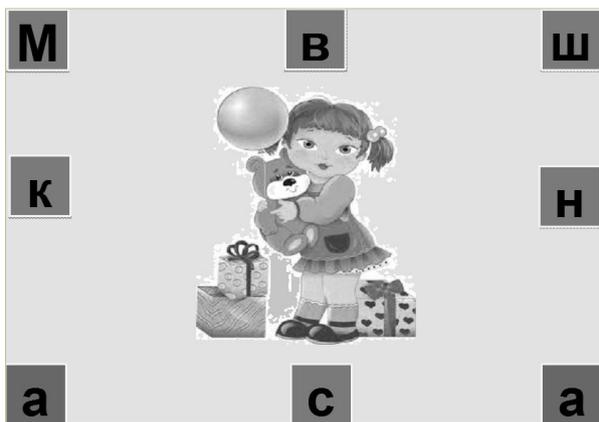


Рисунок 1

«Повтори и продолжи». Игра учит различать и называть геометрические фигуры, основные признаки предметов, цвет, форму, величину, развивает логическое мышление.

– «Собери слово». На листе бумаги расположены буквы. Дается задание – «Собери буквы, и ты узнаешь, как зовут девочку». Например, первой поставьте букву, которая находится в правом верхнем углу, затем – в нижнем левом, затем – в верхнем правом, последняя – слева от буквы «С» (рисунок 1).

**РОГОВА  
Татьяна  
Анатолевна**  
учитель-логопед,  
МБДОУ «Детский  
сад № 132»,  
г. Астрахань

**СТАРОВА  
Елена  
Павловна**  
воспитатель  
МБДОУ «Детский  
сад № 132»,  
г. Астрахань

**МОНАХОВА  
Наталья  
Анатолевна**  
воспитатель  
МБДОУ «Детский  
сад № 132»,  
г. Астрахань

### Игры на развитие фонематического слуха и восприятия

– «Осеннее дерево». Перед ребёнком лист формата А 4 с нарисованным деревом и листьями (фруктами). Надо прослушать слова и на заданный звук выложить на дереве листочек. Например, надо услышать слова со звуком [С]: СОК, ДОМ, САД, НОС, КОТ, РОТ, СУМКА, БУСЫ. Мы услышали пять слов с заданным звуком. На каждый услышанный звук мы положили листочек (яблоко). У нас получилось пять листьев (яблок) (рисунок 2).



Рисунок 2

– «Помоги хомячку». Перед ребёнком картинка (хомячок, мешочки, зерно). Надо разложить зерно по двум мешкам (синий – зеленый). Синий цвет обозначает твердый согласный, а зелёный – мягкий. Прослушай слова с определённым звуком и если этот звук произносится твердо – зерно закрываем синим квадратом, а если мягко – зелёным (рисунок 3).

– Рассмотрите картинки. Назовите их. Определите, где находится заданный звук (в начале, в середине, в конце слова).

– Выложи схему слова. Определите количество слогов, составьте предложение. Каждый звук имеет определённый цвет: гласные звуки обозначаются красным цветом, согласные мягкие – зелёным, согласные твёрдые – синим.

– Игра «Рассмотри и подбери». Перед ребёнком картинка с предметами, названия

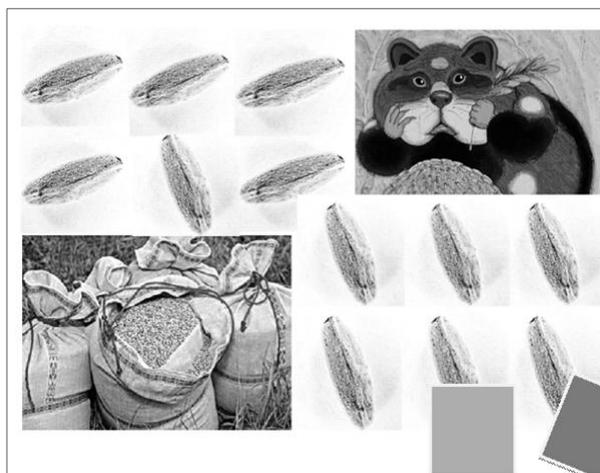


Рисунок 3

которых близки по звучанию: рак-лак, мак-бак, сок-сук, дом-ком-лом-сом, ко-за-коса, лужи-лыжи мишка-мышка-миска и т. д. Взрослый называет по 2-4 слова в определённой последовательности, а ребёнок отбирает соответствующие картинки в том порядке, в котором назвал взрослый.

Игра «Звук заблудился». Работа с текстом стихотворения А. Шибеева «Буква заблудилась». Ребёнок должен отыскать неподходящее по смыслу слово и подобрать нужное:

*Закричал охотник:*

– «Ой! Двери (звери) гонятся за мной!»

*Мама с бочками (дочками) пошла*

*По дороге вдоль села ...*

#### Формирование буквенного гнозиса

Если ребёнок испытывает затруднения в запоминании графического образа буквы, то можно сделать её из разных материалов (нарисовать, вырезать, вылепить, выложить и т. д.) (рисунок 4).



Рисунок 4

– Рассмотрите, узнайте буквы, наложенные друг на друга («замаскированные буквы»). Назовите их.

– «Собери слово». Перед ребёнком карточка, на которой буквы совмещены (наложены друг на друга, разного размера). Надо прочитать слово из этих букв

в зависимости от задания педагога (например, в порядке увеличения или уменьшения букв).

– «Что неправильно?» Перед ребёнком карточка, на которой нарисованы буквы. Найди и закрой квадратиком (кружочком) неправильные буквы.

– «Найди неправильные отражения». Перед детьми карточка, на которой нарисованы буквы и их отражения. Надо назвать только те буквы, у которых отражение изображено неправильно.

Дисграфия и дислексия начинается не в школе. Её предпосылки можно увидеть ещё в дошкольном возрасте. Вовремя оказанная помощь даёт устойчивый и значимый результат, помогающий ребёнку освоить азы грамоты.

#### Список литературы:

1. Волкова А.С., Шаховская С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. – М.: Владос, 1998. – 680 с.
2. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: Союз, 1999. – 160 с.
3. Пожиленко Е.А. Волшебный мир звуков и слов. – М.: Владос, 2001. – 224 с.
4. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М.: Владос, 1997. – 256 с.
5. Филличева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. – М., 1991. – 44 с.
6. Филличева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей. – М.: Гном и Д, 2000. – 80 с.

## ИГРА-ДРАМАТИЗАЦИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

**СТЕНИНА  
Любовь  
Ниловна**  
воспитатель,  
МБДОУ  
«Детский сад  
комбиниро-  
ванного вида  
№ 108»,  
г. Челябинск

**Д**етство – особый период жизни, который нужно прожить радостно и ярко, интересно и содержательно. Наша задача – создать для этого все условия.

Выдающийся психолог Л.С. Выготский писал: «Необходимо расширять опыт ребёнка, если мы хотим создать достаточно прочные основы его творческой деятельности» [3]. В этом может помочь театрализованная деятельность, воспитательное значение которой трудно переоценить. Участвуя в ней, дети знакомятся с окружающим миром во всём его многообразии через образы, краски, звуки, а умело поставленные вопросы помогают им учиться думать, анализировать, обобщать.

С умственным развитием тесно связано и совершенствование речи: работая над выразительностью реплик персонажей и собственных высказываний, ребёнок активизирует свой словарь, совершенствует звуковую культуру речи, её интонационный строй. Используемая ребёнком роль ставит его перед необходимостью ясно, чётко, понятно изъясняться – совершенствуется диалогическая речь, её грамматический строй. Театрализованная деятельность является источником развития чувств и эмоций, учит распознавать эмоциональное состояние по мимике, жесту, интонации.

Театрализованная деятельность позволяет решать многие педагогические задачи, касающиеся формированию выразительности речи ребёнка, интел-

лектуального и художественно-эстетического воспитания. Она источник развития чувств, переживаний, эмоциональных открытий. Ребёнок познаёт мир умом и сердцем, выражая своё отношение к добру и злу, познаёт радость, связанную с преодолением трудностей общения, неуверенности в себе.

Наш интерес к театрализованной деятельности, необходимость использования в работе с детьми с задержкой психического развития игр – драматизаций была обусловлена рядом обстоятельств, которые связаны с особенностями этих детей.

Какие же особенности характерны для детей с задержкой психического развития:

- они недостаточно умеют планировать свои действия и их контролировать;
- не умеют руководствоваться в своей деятельности конечной целью;
- часто «перескакивают» с одного задания на другое, с одной игры на другую, не завершив начатое;
- у них снижена познавательная активность;
- психические функции отличаются от нормы и по качественным характеристикам и по уровню их развития.

Наряду с проблемами умственного развития детей с задержкой психического развития особенно ярко выступают особенности их эмоционально-волевой сферы:

- эмоции у детей маловыразительны, слабо дифференцированы, импульсивны;
- эмоциональная неадекватность на явления окружающего мира;
- снижен диапазон понимания и переживания эмоций;
- снижен уровень передачи эмоциональных состояний через мимику, пантомимику, движения, «вокальной мимики» и особенно в речевом плане;
- снижены проявления эмоций в коммуникативной деятельности;
- снижена самооценка и волевые усилия;
- отмечаются различные отклонения в поведении, граничащие с патологией (невроты, страхи, агрессивность).

Дети часто немотивированно переходят от смеха к плачу и наоборот. Отмечается нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения и его провоцирующий характер, трудности приспособления к детскому коллективу во время игр и занятий, суетливость, неуверенность, чувство страха, фамильярность в отношении со взрослыми.

Дети испытывают трудности в понимании эмоций как чужих, так и собственных. Успешно познаются только конкретные эмоции. По определению Е. Слепович, собственные простые эмоциональные состояния опознаются хуже, чем эмоции изображённых на картинках персонажей, но дети достаточно успешно выделяют на картинках причины эмоциональных состояний персонажей [8].

Эмоции воздействуют на все компоненты познания: на ощущение, воображение, восприятие и т. д. Эмоции ребёнка развиваются в деятельности и зависят от содержания и структуры этой деятельности. Для коррекции эмоциональной сферы ребёнка мы выбрали этюды на выражение основных эмоций.

Игра в дошкольном возрасте – это деятельность эмоционально насыщенная. В игре обнаруживаются все сложившиеся у детей способы и привычки эмоционального реагирования, а также формируются новые качества поведения ребёнка, развивается и обогащается его эмоциональный опыт.

К работе с детьми по театрализованной деятельности мы приступаем с октября после того, как у большинства детей закончится адаптационный период. Она проводится в специально организованной работе с детьми – пятница, вторая половина дня. Нерегламентированная театрализованная деятельность проводится в утренние и вечерние часы в процессе их свободной самостоятельной деятельности. Показ спектаклей для детей младших групп и родителей проводится один раз в месяц.

В ходе наблюдения за детьми в период адаптации обращаем внимание на игры детей. Особое внимание уделяем взаимодействию с партнёрами по общению (взрослым, сверстником, игровым персонажем), легко ли они вступают в контакт друг с другом, умению договариваться, словесно обозначать принятую роль, согласовывать игровые действия с принятой ролью.

Решив приобщить детей к миру игры и театра, мы поставили перед собой следующие задачи:

- вызвать интерес к театрализованной деятельности, желание выступать вместе с коллективом сверстников;
- учить согласовывать свои действия с действиями партнёра (слушать не перебивая, говорить обращаясь к партнёру);
- обучать элементам образных выразительных средств (интонации, мимике, движениям);
- вызвать желание произносить небольшие монологи и развернутые диалоги;
- развивать творческую самостоятельность в передаче образа;
- преодоление робости, страха;
- привлечение родителей к работе ребёнка над ролью, пошиву и изготовлению костюмов.

Учитывая особенности детей с задержкой психического развития, результаты наблюдений за игровой деятельностью детей в период их адаптации, свою работу построили следующим образом:

1. Составили перечень литературных произведений, в которых преобладает диалогическая форма; конспекты интегрированных игровых занятия непосредственно образовательной деятельности через образовательные области («познание», «социализация», «чтение художественной литературы», «художественное творчество», «музыка», «безопасность»); картотеку пальчиковых игр для развития мелкой моторики рук у детей; схемы моделей сказок.

2. Разработали календарно-тематический план по игре-драматизации на учебный год.

3. Систематизировали материал по развитию эмоций у детей:

- игровые упражнения на развитие воображений;
- дидактические игры по мотивам сказок;
- этюды на выражение основных эмоций;
- азбука эмоций.

4. Подготовили сценарии к сказкам: «Под грибом». «В гостях у солнышка», «Колобок» (на новый лад), «Рукавичка».

Выбор и порядок соответствует тематическому планированию группы, рекомендуемых примерной основной общеобразовательной программой дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой и программой «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» под редакцией С.Г. Шевченко [7].

Работа над сказкой осуществляется в течение месяца. На каждой неделе решаются определённые задачи.

Этапы работы по игре-драматизации.

Первая неделя – знакомим детей со сказкой, рассматриваем иллюстрации, проводим беседу по содержанию, включаем упражнения на звукоподражание, игровые упражнения на развитие психических процессов, этюды.

Вторая неделя – знакомим с персонажами сказки. Вносим игрушки и шапочки зверей. Уточняем у детей представления о них, учим изображать персонажей сказки (брать на себя роль). Распределяя роли, используем разные приёмы (по желанию детей, по конкурсу, где дети выбирают того, у кого лучше получается роль; кто отгадал загадку о персонаже сказки). В эмоциональной форме повторяем текст диалогов, передавая характер героев с помощью мимики, интонаций, жестов перед зеркалом.

Третья неделя – инсценируем сказку по частям с музыкальным сопровождением. Предлагаем подобрать костюм или его элементы для передачи образа персонажа, используя изобразительные материалы. Работаем над сценической выразительностью, местом расположения на сцене, подбираем декорации или готовим их с детьми.

Четвёртая неделя – инсценируем сказку. Оформляем афишу и приглашения малышам и родителям. Учим детей выходить на поклон с целью преодоления робости, стеснительности, представляем каждого ребёнка (актёра), что является для него заслуженной наградой.

Отбирая литературные произведения для игр – драматизаций, обращаем внимание на те, сюжет которых наиболее увлекает детей, в которых преобладает диалогическая форма. Они должны соответствовать возрастным возможностям детей, быть доступными их восприятию и пониманию. Особенно хороши в этом отношении русские народные сказки. Они просты, динамичны, выразительны, богаты диалогами. Это: «Теремок», «Колобок», «Маша и медведь», «Заюшкина избушка». Для развития творческого воображения и активизации речевой деятельности в работе с детьми мы используем сказки без начала и конца, с незавершённым действием. Предлагаем придумать весёлое продолжение сказки.

Используем в работе с детьми приёмы: моделирование и символизацию сказок с целью рассказывания сказок по моделям (цветные геометрические фигуры), схемам, символам. Они развивают воображение, творчество, речь детей, помогают в установлении последовательности событий в сказке.

Используя декорации, костюмы перед детьми открываются большие возможности для создания образа. Создавая игровой образ, ребёнок не только отражает своё отношение к выбранному герою, но и проявляет личностные качества. Все дети могут быть «мишками», «зайчиками». Но каждый ребёнок придаёт роли свои индивидуальные черты. Поэтому роли могут быть одинаковыми, но игровые образы всегда индивидуальны.

Коллективный характер театрализованной деятельности таит в себе огромные возможности для коррекции личностного развития.

Г.Н. Лаврова обращала внимание на то, что в игре – драматизации каждый ребёнок должен иметь возможность попробовать себя в различных ролях: героя, агрессора и потерпевшего, жертвы. Например, в сказке «Заяц и лиса» ребёнок должен попробовать себя в роли петуха-героя; зайца-жертвы, пострадавшего; лисы-агрессора. Это может быть как дополнительным средством накопления собственного эмоционального опыта, так и средством накопления собственного эмоционального опыта, так и средством коррекции нарушений в развитии личности. Основная цель игровых занятий, проведения игр-драматизаций, дети с удовольствием участвуют в играх – драматизациях, надевают

костюмы, говорят и действуют от имени сказочных персонажей. Для некоторых детей нашей группы выход на сцену – серьёзное испытание. Чтобы помочь эмоционально зажатым детям, преодолеть робость, страх, неуверенность в себе мы используем кукольный театр. Неуверенные в себе дети чаще предпочитают кукольный театр, так как его необходимый атрибут-ширма, за которую ребёнок старается спрятаться от зрителя. Ребята, преодолевшие робость принимают в дальнейшем участие в играх-драматизациях.

В работе с детьми мы используем следующие средства выразительности: если в младшей группе мы формируем у детей простейшие образно-выразительные умения (имитация характерных движений сказочных животных), в средней – обучаем элементам образных выразительных средств (интонации, мимике), то в старшей группе мы развиваем творческую самостоятельность в передаче образа, выразительности речевых и пантомимических действий под музыку.

В театрализованной деятельности важная роль принадлежит музыке. В этом нам большую помощь оказывает музыкальный руководитель, который творчески подходит к оформлению спектакля. Музыкальный руководитель организует работу с учётом возрастных, психических особенностей ребёнка в тесном контакте с воспитателем, дефектологом, логопедом, психологом, способствует установлению положительной эмоциональной атмосферы в группе.

Для творческого участия детей в игре-драматизации мы стараемся увлечь ребёнка сюжетом игры; даём ребёнку самому выбрать, кем бы он хотел быть; предоставляем ребёнку возможность меняться ролями; показываем сказку сначала с одним составом, а затем с другим. Если ребёнок отказывается играть роль отрицательного персонажа, то мы сами играем её или заменяем театральной куклой (ребёнок имеет право не участвовать в инсценировке, если он не хочет, боится). Быть зрителем тоже искусство.

Уделяем большое значение созданию развивающей среды в группе. Отвели место для самостоятельной художественно-речевой деятельности, подобрали игрушки по сюжетам сказок.

Благодаря помощи родителей были сшиты костюмы к сказкам: «Колобок», «Репка», «Красная шапочка»; связаны персонажи пальчикового театра; оформлен театр ложек, приобретен кукольный театр, кассеты сказок и музыкальный центр. Родители приобщают детей к прекрасному, посещая Кукольный театр и театр «Оперы и балета».

В совместной деятельности с детьми оформляем книжки по сказкам, используя изобразительные материалы: фломастеры, цветная бумага, акварельные краски, самоклеющаяся плёнка.

В речевой зоне выставляются настольные и плоскостные театры для самостоятельного обыгрывания сказок. Вывешиваются схемы, модели. Подобраны дидактические игры, сказки, книжки-малютки в соответствии с возрастом детей.

Благодаря взаимосвязи в работе со специалистами в ходе коррекционной воспитательно-образовательной работы, поддержке родителей отмечена положительная динамика в эмоциональном развитии детей с ограниченными возможностями здоровья.

#### **Список литературы:**

1. Баряева А.Б., Вечканова И.Г. Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками. – СПб.: Каро, 2007. – 256 с.
2. Брызгалова А.Н., Калиновская М.А., Туфкгрео Р.А. Театрально-игровая деятельность дошкольников. – Минск: Юнипресс, 2006. – 176 с.

3. *Выготский А.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
4. *Готовимся к школе.* Программно-методическое оснащение коррекционно-развивающего воспитания обучения дошкольников с ЗПР // под ред. С.Г. Шевченко. – М.: Ника Пресс, 1998. – 169 с.
5. *Доронова Г.Н.* Играем в театр: Театрализованная деятельность детей 4-6 лет. – М.: Просвещение, 2004. – 127 с.
6. *Лаврова Г.Н.* Обучение детей сюжетно-ролевой игре в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида: Программа коррекционно-развивающего курса «Играем, растём, развиваемся». – Челябинск: Образование, 2005. – 183 с.
7. *От рождения до школы.* Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: Мозаика-синтез, 2011. – 336 с.
8. *Слепович Е.С.* Игровая деятельность детей с задержкой психического развития. – М.: Педагогика, 1990. – 224 с.
8. *Стребелева Е.А.* Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии. – М.: Владос, 2004. – 208 с.

## ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ СПОСОБНОСТИ РЕБЁНКА В НОРМЕ

**Т**еоретическое обоснование проблемы построено на данных лингвистики, психологии, психофизиологии, общей педагогики, логопедии и специальной педагогики.

Чтобы начать говорить, необходимо овладеть языком как устройством, обеспечивающим восприятие и порождение речи. С точки зрения организации язык представляет собой совокупность языковых единиц разного ранга (звуков, морфем, слов, предложений), а также правил их конструирования и употребления.

Каждый ребёнок постигает родной язык своим собственным путём. Различия определяются объективными факторами. К основным относятся биологические обстоятельства, связанные с появлением ребёнка на свет, перенесённые им и матерью заболевания и т. д. Многие в речевом развитии зависят от времени созревания у детей отдельных отделов мозга, ответственных за функции усвоения и порождения речи.

Огромную роль в усвоении речи играет тип функциональной межполушарной асимметрии мозга, а именно предпочтение правой или левой руки, правого или левого глаза, уха (исследования Т.В. Ахутиной, Т.П. Хризман, Т.В. Черноговской, В.Д. Еремеевой, В.Г. Визель и др.). Существенно различаются в этом отношении мальчики и девочки, что связано с различием в строении мозга и функциях его отделов. У мальчиков лучше выражена межполушарная асимметрия мозга и она более динамична.

На овладение ребёнком родным языком влияет объём и характер речи взрослого, которую воспринимает или может воспринять ребёнок. Недостаточное общение ребёнка со взрослым, малый процент речевой продукции, адресованной ребёнку, – приметы госпитализма-специфических условий, в которые поставлены дети, проводящие много времени в больнице или воспитывающиеся в домах ребёнка. При этом обнаруживается психическая депривация, проявляющаяся в, так называемом, сенсорном голоде – недостатке информации для нормального функционирования слуховых, зрительных и прочих анализаторов, недостатке впечатлений, ограниченности практического

**ЯКИМОВА  
Лариса  
Анатольевна**  
учитель-логопед,  
ГБДОУ «Детский  
сад № 16  
компенсирующего  
вида»,  
г. Санкт-  
Петербург

опыта и т. п.

Из-за этих обстоятельств речь детей, воспитывающихся в домах ребёнка, качественно иная, что проявляется не только в бедности лексикона, но и в специфичности понимания ими значений отдельных слов, примитивности синтаксических структур, аномальном характере звуковых субститутов и т. п.

Психическая депривация встречается и в семьях, когда родители мало общаются с детьми. В последнее время появилась особая категория депривативных детей – с виду совершенно благополучных, сытых, хорошо одетых, окружённых дорогими игрушками, но при этом лишённых настоящего внимания и заботы.

Обстановка материального благополучия, в которой живут дети, не может компенсировать недостатка общения со взрослыми, которое им так необходимо. Особенно важно общение ребёнка с матерью в первые три года жизни.

Для усвоения определённого языка необходимо овладеть арсеналом языковых единиц, созданным предшествующими поколениями, а также усвоить правила использования их в речи.

Механизм, обеспечивающий усвоение языка, по мнению Н. Хомского, имеется у ребёнка уже от рождения, в процессе развития ребёнка формируется и языковая способность.

Начальными «стадиями в развитии речи», по мнению Л.С. Выготского, являются крик, лепет и даже первые слова [3]. Крик новорождённого – это врождённая реакция, не зависящая ни от пола ребёнка, ни от особенностей языка, который ему предстоит усвоить.

Около 2-х месяцев у ребёнка появляются отчётливо артикулируемые звуки – гуление. К 3-м месяцам гуление достигает максимума. Его характер и продолжительность зависят от реакции матери.

Следующая стадия доречевых вокализаций – лепет. Это сочетание звуков, никак не связанное со смыслом. Лепет возникает в возрасте около 6 месяцев. Очень простой вначале, лепет постепенно усложняется по нескольким направлениям: возникают все новые и новые сочетания звуков; удлиняются звуковые локализации: от одного слова до цепочки слов из 3-4-х и более одинаковых слогов; постепенно слоговые цепочки становятся все более разнообразными: с одинаковыми и разнотипными слогами. В лепете 6-7 месячного ребёнка уже можно отметить некое подобие интонации, причём всё с большей степенью определённости прослушиваются контуры интонационных конструкций, свойственных родному языку. По лепету и его характеру можно сказать о том, будут или не будут у ребёнка проблемы с речью, считает С.Н. Цейтлин [14, с. 15-18]. Чем разнообразнее и выразительнее лепет ребёнка, тем меньше основания для беспокойства относительно дальнейшего речевого развития. В этот период происходит упражнение голосовых связок, ребёнок учится прислушиваться к себе, соизмерять слуховые и двигательные реакции.

В.И. Бельтюков отметил интересную закономерность: последовательность появления в лепете аналогична последовательности появления звуков в словесной речи [2, с. 3-5]. При этом в лепете появление звуков произвольно, неосознанно, что же касается артикулирования того или иного звука в составе слова, то тут его требуется произнести так, чтобы быть понятным, т. е. подстроиться под эталон, контролируя себя, соизмеряя речедвигательные усилия и акустический образ. Переход от лепета к словесной речи – это переход от дознакового общения к знаковому. «Слово всегда относится... к целой группе или целому классу предметов. В силу этого каждое слово представляет собой

скрытое обобщение», – считает Л.С. Выготский [3, с. 269].

Переход от доречевой стадии к первым словам – серьезнейший период в речевом развитии ребёнка. К этому времени в его пассивном лексиконе насчитывается примерно 50-70 слов (по наблюдениям западных исследователей). Слово попадает в активный лексикон, когда ребёнок может начать употреблять его в спонтанной речи.

От чего зависит перевод слова из пассивного лексикона в активный?

В качестве «разрешающего» фактора выступает доступность артикуляционных работ, необходимых для произнесения слова. Имеют значение и частотность ситуаций, в которых это слово задействовано, и невозможность для ребёнка выйти из затруднительного положения, употребив вместо слова тот или иной протознак, т. е. указать на предмет или определить его жестом. При этом ведущим остаётся фактор прагматический – необходимость номинации явления в соответствии с процессом общения.

Сопоставление первых пятидесяти слов разных детей позволяет выявить некоторые закономерности формирования начального лексикона. С.Н. Цейтлин отмечает, что на начальном этапе формирования лексики, преобладают звукоподражательные слова, некоторые – общеупотребительные, которые просты по фонетическому облику [14].

Дети постепенно переходят от звукоподражательных слов к нормативным.

В речи малышей от 1 г. до 2-х лет наблюдается интересное явление: они создают слова по своим правилам, не принятым в их родном языке. Необходимость подобрать номинации для разных явлений приводит к созданию составных наименований из элементов, усвоенных ранее. Ребёнок усваивает чрезвычайно глубокие закономерности, лежащие в основе языка вообще.

Каким образом формируется активный словарь?

По данным американских исследований, в 1 год ребёнок произносит в среднем 3 слова, в 1 г. 3 мес. – 19 слов, в 1 г. 6 мес. – 22 слова, в 1 г. 9 мес. – 118 слов. Такое быстрое увеличение словаря у ребёнка совпадает с концом периода однословных предложений и переходом к двусловным, а затем и к многословным. Рассмотрим внутреннюю, содержательную сторону употребляемых ребёнком лексических единиц.

В исследованиях Л.С. Выготского и А.Р. Лурия убедительно продемонстрировано, что детские слова лишь постепенно приобретают статус полноценных словесных знаков. Значения, за ними закрепляемые, постепенно изменяются и развиваются.

Знаковая природа слова предполагает его предметную и понятийную соотнесенность. Именно последняя и лежит в основе лексического значения.

Единство трех специфических признаков слова: его звуковой оболочки, предметной соотнесенности и понятийного содержания принято изображать в виде треугольника. Для обозначения предметной соотнесенности используют термин «денотат», а для обозначения понятийной соотнесенности «сигнификат».

Итак, первый этап овладения словом – формирование устойчивой предметной соотнесенности, т. е. осознание того, что слово всегда будет применимо к определённым предметам, независимо от его положения в данный момент. В течение какого-то времени слово может быть закреплено за одним единственным предметом, превратившись в подобие его собственного имени. Затем возникает определённое обобщение (генерализация) однородных предметов (денотатов). Они объединяются в сознании ребёнка, образуется сигнификат, который и составляет собственно значение слова.

Формирование сигнификативного значения слова – следующий этап усвоения значения слова. Для образования сигнификата требуется различить существенные и несущественные признаки предмета.

При осознании этого различения и формируется понятийная соотнесённость слова с предметами.

В основе усвоения значений слов лежит постоянно совершаемая ребёнком работа по обобщению его опыта. При осмысливании значений слов у ребёнка много трудностей. Так, может быть явление «перехлеста» установленных в мышлении границ – лексико-грамматическая сверхгенерализация (возможна и грамматическая сверхгенерализация). Сверхгенерализация предполагает расширение классов денотатов по сравнению с тем, который существует в нормативном языке. Возможны и случаи формирования класса более узко, чем в норме. Так, в один класс могут быть объединены предметы, сходные по размеру, форме, цвету, функциям т. п. Сверхгенерализация может касаться не только предметов, но и действий и признаков.

Чем меньше ребёнок, чем уже его лексикон, тем больше у него сверхгенерализованных слов. Благодаря этому свойству лексических единиц ребёнок может дать номинации большему числу явлений. По наблюдениям Рескорла, если в репертуаре ребёнка от 1 до 25 слов, то среди них 45% сверхгенерализовано, если от 26 до 50 слов – то 35%, если от 51 до 75 слов – то 20% и т. д. Постепенно число сверхгенерализаций уменьшается. Овладение лексикой, рост лексической компетенции ребёнка заключается не только в численном увеличении активного словаря, но и в уточнении семантики каждого слова.

С.Н. Цейтлин выделяет три ступени формирования значения слова на раннем этапе речи:

- ситуативная закреплённость;
- предметная соотнесённость (денотативное значение);
- понятийная соотнесённость (сигнификативное значение) [14].

На следующих этапах формируется система сигнификативных значений слова (если оно многозначно), т. е. возникает собственно значение слова, понимаемое как совокупность его лексико-семантических вариантов.

В течение какого-то периода некоторые слова (нарицательные существительные, обозначающие класс однородных предметов) употребляются в качестве собственных, т. е. могут быть отнесены ребёнком к одному-единственному предмету. Позднее постигнув факт двуименности многих денотатов (предмет может быть назван и нарицательным, и собственным именем), дети начинают требовать двуименности во всех случаях.

Сигнификативный аспект является ядром лексического значения слова [9, с. 139]. Собственно значение слова или сигнификативность, реализуется в феномене системности языка. Оно определяется местом, которое слово занимает в системе языковых значений [11, с. 199]. Системность языковых значений заключается в существовании разных групп, рядов и т. п., выделяемых по разным характеристикам и известных в лингвистике как лексические или семантические поля [9, с. 139]. Каждое слово занимает в системе определённое место, выделяемое отношением данного слова к другим.

Ю.С. Степанов вычленил 2 вида группировки слов: логическим основаниям (универсальные для всех языков мира) и ассоциативный вид, т. е. основанный на психологических ассоциациях предметов, понятий и их знаковых слов, на своеобразном «притяжении» слов друг к другу [11].

Концептуальное значение слова существует не изолированно, а в определённом соотношении с концептуальными значениями других слов, прежде

всего слов того же «семантического поля». Термином «семантическое поле» обозначают большее или меньшее множество слов, точнее – их значений, связанных с одним и тем же фрагментом действительности. Слова, значения которых входят в поле, образуют «тематическую группу» более или менее широкого охвата [9, с. 96, 139].

**Список литературы:**

1. Бадалян А.О. Невропатология. – М.: Академа, 2001. – 224 с.
2. Бельтюков В.П. Значение исследований овладения произношением в норме для сурдопедагогической и логопедической практики // Дефектология. – 1973. – № 3. – С. 3-10.
3. Выготский А.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1996. – С. 200-293.
4. Гак В.Г. Сопоставительная лексикология. – М.: Международные отношения, 1974. – 244 с.
5. Жинкин Н.П. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. – С. 159.
6. Лурия А.Р. Язык и сознание / под ред. А.Д. Хомской. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 320 с.
7. Логопедия / под ред. Волковой А.С. Шаховской С.Н. – М.: Владос, 1999. – 678 с.
8. Маркова Ф.К. Психология усвоения языка как средства общения. – М.: Педагогика, 1974. – 239 с.
9. Маслов Ю.С. Введение в языкознание. – М.: Высшая школа, 1975. – 327 с.
10. Сорокин Ю.А. Психолингвистические проблемы семантики. – М.: Наука, 1983. – С. 241-246.
11. Степанов Ю.С. Основы общего языкознания: Учеб. пособие. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1975. – 271 с.
12. Уфимцева А.А. Опыт изучения лексики как системы. – М.: Наука, 1962. – 287 с.
13. Уфимцева А.А. Семантика слова // Аспекты семантических исследований. – М.: Наука, 1980. – С. 5-8.
14. Цейтлин Г.В. Язык и ребёнок. Лингвистика детской речи. – М.: Владос, 2000. – 240 с.



***В языке няnek не должно быть погрешностей.***

***Квинтилиан***



## Информация для авторов журнала «Теория и практика дошкольного образования»

**ISSN 2305-7351** (зарегистрирован в [ISSN International Centre](http://www.issn-international-centre.com))

Периодичность выхода журнала – 4 номера в год

Журнал адресован воспитателям, методистам, педагогам и руководителям дошкольного учреждения.

Статьи, предлагаемые к публикации в журнале «Теория и практика дошкольного образования», проходят рецензирование редакционной коллегией журнала.

Публикации в журнале подлежат только статьи, **ранее не публиковавшиеся** в других изданиях. Редакция журнала просит авторов при направлении статей в печать руководствоваться изложенными ниже правилами.

### Правила оформления статьи

Редактор – Word. Формат – А4.

Поля – 2 см со всех сторон.

Шрифт – Times New Roman.

Размер шрифта для всей статьи (кроме таблиц) – 14 пт.

Размер шрифта в таблицах и на рисунках – 12 пт.

Абзацный отступ – 1 см.

Межстрочный интервал – 1,5 (полуторный).

Выравнивание по ширине страницы.

Объём текста – не менее 6 машинописных страниц.

Автоматические переносы и абзац пробелами **запрещены**.

Страницы **не** нумеруются.

Все аббревиатуры следует расшифровывать.

**Наличие рисунков, формул и таблиц** допускается только в тех случаях, если описать процесс в текстовой форме невозможно. В этом случае каждый объект не должен превышать указанные размеры страницы. Возможно использование только вертикальных таблиц и рисунков. Запрещены рисунки, имеющие залитые цветом области, все объекты должны быть черно-белыми без оттенков. Все формулы должны быть созданы с использованием компонента Microsoft Equation или в виде чётких картинок. Названия и номера рисунков должны быть указаны **под рисунками**, названия и номера таблиц – **над таблицами**. **При несоответствии требованиям объекты будут удалены из статьи.**

**Список литературы обязателен.** Ссылки на цитируемую литературу даются цифрами, заключёнными в квадратные скобки, например, [1]. В случае необходимости указания страницы, ее номер приводится после номера ссылки: [1, с. 334]. Список литературы и Internet-источников оформляется в алфавитном порядке в соответствии с ГОСТ [7.0.5 – 2008](http://www.gost.ru).

Подробная информация на сайте [www.rpni.ru](http://www.rpni.ru)

### Контакты:

428021, г. Чебоксары, ул. Ленинградская,

д. 36, офис 710.

Тел.: 8(8352) 22-47-89, 38-16-10.

E-mail: [pednauka.do@mail.ru](mailto:pednauka.do@mail.ru)