

СБОРНИК ТРУДОВ

научно-практической конференции

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ КАК ФАКТОРА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

(часть 1)

НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЦЕНТР
«БИОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ИНКЛЮЗИИ»
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ НАУКИ
«ИНСТИТУТ ФИЗИОЛОГИИ им. И.П. ПАВЛОВА РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК»
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДЕТСКИЙ САД №43 КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА
КИРОВСКОГО РАЙОНА Г.САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

СБОРНИК ТРУДОВ

научно-практической конференции

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ КАК ФАКТОРА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

(часть 1)

ГБДОУ детский сад №43 комбинированного вида
Кировского района г. Санкт-Петербурга

Санкт-Петербург
2016

Редакционная коллегия:

Огородникова Елена Александровна (*отв. редактор*)
*кандидат биологических наук, рук. НОЦ «Биологические и социальные основы инклюзии»,
зав. лабораторией психофизиологии речи Института физиологии им. И.П.Павлова РАН,*

Федотова Наталья Ивановна
*заведующий ГБДОУ детский сад №43 комбинированного вида
Кировского района г. Санкт-Петербурга*

Балякова Анна Александровна
*кандидат биологических наук, зам. рук. НОЦ «Биологические и социальные
основы инклюзии», н.с. лаборатории психофизиологии речи
Института физиологии им. И.П.Павлова РАН*

Научно-практическая конференция **«Эффективные методы развития и совершенствования профессиональной компетентности педагогов как фактора повышения качества педагогического процесса»**. Сборник трудов. Ч.1. Санкт-Петербург: ЛЕМА, 2016. 61 с.

ISBN 978-5-00105-100-8

В сборнике представлены материалы и тезисы докладов, включенных в программу научно-практической конференции «Эффективные методы развития и совершенствования профессиональной компетентности педагогов как фактора повышения качества педагогического процесса».

Представленные материалы охватывают широкий спектр проблем, связанных с научно-педагогическими и социально-психологическими аспектами организации дошкольного образования и практики использования различных развивающих методик.

СОДЕРЖАНИЕ:

Бабиченко Е.Б., Паксянова Е.К.	Особенности применения наглядности на уроках труда при обучении детей с ограниченными возможностями Здоровья (ОВЗ)	4
Балякова А.А.	Вспомогательные средства для дополнительной и альтернативной коммуникации	9
Ершова Е.Г., Фортанова О.Н.	Социализация детей с ОВЗ в инклюзивном проекте «Путешествие по стране Ушарика	12
Корневская А.В.	Развивающие игры нового поколения в интеллектуальном развитии дошкольника	20
Малышева И.А.	Развитие импрессивной и экспрессивной эмоциональности дошкольников в изобразительной деятельности	24
Селезнёва А.Е.	Сенсорное развитие дошкольников младшего возраста	36
Столярова Э.И., Охарева Н.Г.	Анализ средств невербальной коммуникации у детей с синдромом Дауна в возрасте до 3-х лет	50
Чернявская И.М., Торбичева А.К.	Языковое любопытство, как способ формирования позна- вательного интереса и индивидуальной языковой системы детей дошкольного возраста	54
Ермолаева Е.О.	Применение дифференцированного подхода к обучению дошкольников (тезисы)	59
Мерненко Р.А.	Театрализованная деятельность в средней группе детского сада (тезисы)	60
Шабанова Г.Д.	Использование нетрадиционных техник рисования в до- школьном учреждении (тезисы)	61

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ ТРУДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ОВЗ)

Бабиченко Е.Б., Паксянова Е.К.

ГБОУ СО «Школа АОП № 1 г.Саратова»

Применение наглядности в коррекционной школе относится к наиболее действенным способам обучения. Эффективность использования средств наглядности объясняется тем, что при чувственном восприятии образы изучаемого материала быстрее формируются и дольше сохраняются в памяти, чем создаваемые только на основе речевого сообщения. Однако наглядность мало помогает в обучении, если ее применение не учитывает психологических особенностей формирования предметных образов у учащихся с ОВЗ. Это, в частности, неполнота формируемого образа (опускаются мелкие и малозаметные детали, нарушаются пропорции, величины деталей); слабость связей, свойств предмета с тем, что было усвоено в предыдущем обучении; недостаточное между формируемым предметным образом и функциональным назначением предмета; трудность мысленного воссоздания объемного образа воспринимаемых свойств предметов в речи учащихся; слабость удержания предметных образов в долговременной, а часто и в оперативной памяти.

К средствам наглядности относятся реальные предметы, изображения, демонстрируемые трудовые действия.

Выделяются две функции наглядности: первая направлена на расширение чувственного опыта; вторая – на раскрытие сущности изучаемых процессов, и явлений.

Обе функции взаимосвязаны и дополняют друг друга. Так, для запоминания образа объекта труда важным является формирование его чувственного образа.

Однако для правильного выполнения изделия этого недостаточно. Необходимы знания о последовательности операций, о свойствах материалов, о качестве готовой продукции и т.п. Эти сведения реализует вторая функция наглядности. Выбор поделочного материала для работы в соответствии с инструкцией осуществляется на основе чувственно воспринимаемых свойств: формы, цвета, шероховатости, запаха и т.п. Но для самостоятельного определения рационального плана работы необходимы знания технологических свойств материалов. Для их формирования применяется специальная наглядность – демонстрация опытов.

При обучении детей с ОВЗ главное внимание необходимо уделять второй функции наглядности, так как усвоение знаний о свойствах воспринимаемых объектов для них является более сложной задачей. Решая ее с помощью наглядности, учащиеся усваивают информацию, которая содержит не только чувственный образ предмета, но и его свойства, сущность которых проявляется в знаниях о предмете.

Это названия предметов, их назначение, применение, виды материалов, их свойства, принадлежность к определенному классу, устройство станков, машин, инструментов.

К основным средствам наглядности относится натуральный образец, то есть изделие, которое по всем своим качествам соответствует требованиям к результату труда учащихся. Кроме того, в качестве наглядности используются образцы выполнения отдельных операций, соединений деталей или отдельных деталей целого изделия, (например, шиповое соединение, образец накладного кармана).

Средством наглядности служит практический показ приема работы. Учитель объясняет назначение приема и показывает его выполнение по известной схеме:

- на первом этапе трудовые действия осуществляются в рабочем темпе и завершаются анализом полученного результата. Внимание учащихся акцентируется на его особенностях;

- на втором этапе – выполнение действий учителем в замедленном темпе, сопровождаемое объяснением и остановками в особо трудных местах;
- на третьем этапе учитель повторяет выполнение приема несколько раз в рабочем темпе.

После этого прием повторяют один – два ученика. Группе ставится задача оценить правильность выполнения и осуществления переход к фронтальному воспроизведению приема.

Значительное место в обучении занимает изобразительная наглядность. Это учебные плакаты, чертежи, рисунки на доске, иллюстрации учебников, фотографии, экранные изображения.

Изобразительная наглядность применяется:

- в целях выделения свойств, которые малозаметны при восприятии реального предмета или требуют сложного демонтажа станочного оборудования;
- для изучения технологии промышленного производства и техники, которая отсутствует в школьной мастерской;
- для развития у учащихся способности создавать образ реального предмета на основе его изображения;
- при обучении классификации материалов, инструментов, видов изделий и планированию предстоящей работы;
- для формирования обобщенных образов частей и деталей станочного оборудования.

В связи с различными нарушениями восприятия у детей с ОВЗ к наглядности применяются повышенные требования.

1. Изображения должны быть четкими, красочными, целенаправленно отражать предметы и их свойства, т.е. соответствовать задачам одного или следующих друг за другом занятий.

2. Используемые средства наглядности должны быть свободны от излишних деталей и линий. Вместе с тем в них должны четко выделяться существенные признаки изучаемых на уроке предметов и явлений. Желательно помещать средства наглядности на контрастном фоне.
3. При изготовлении наглядных пособия необходимо позаботиться о соблюдении облегчающей их восприятие цветовой гаммы (зеленые, желтые, коричневые, оранжевые тона и оттенки).
4. Воспринимаемые детьми средства наглядности должны соответствовать необходимым эстетическим требованиям. Такого рода наглядность воспитывает у детей художественный вкус и способствует усвоению знаний.

Среди всего перечня учебных задач, решаемых с помощью изобразительной наглядности, особое место занимает использование схематических изображений. Их применение позволяет развивать те качества умственной деятельности учащихся, которые труднее всего поддаются формированию. К ним относится способность к абстракции и обобщению. Психологические исследования показывают, что применение схем обеспечивает активную организацию прошлого опыта и создает условия не только для более быстрого запоминания, но для более успешного воспроизведения.

К средствам наглядности относятся организация лабораторных работ, которые, в основном, проводятся для изучения свойств материалов. А также оформленные для демонстрации тексты. В основном это правила безопасности и правила эффективной организации работы. Они демонстрируются на плакатах и с помощью экранных средств.

Использование такой наглядности бывает продуктивным только при условии, если изучении текстов включается в содержание занятия. При этом решается задача понимания текстов учащимися. Следует иметь в виду, что

вывешивание плакатов с текстами (в том числе и правил безопасности) на длительный срок само по себе не способствует усвоению их содержания. Недопустимым также является бездумное заучивание правил и других текстов.

Применение наглядности служит эффективным средством развитие способности к саморегуляции детей с ОВЗ. Целенаправленное и психологически обоснованное включение средств наглядности в структуру урока позволяет активизировать внимание учащихся, существенно улучшать их восприятие, понимание и запоминание учебного материала.

Список литературы:

1. Копылова, Т. Г. Система профессиональной работы в коррекционной школе VIII вида / Т. Г. Копылова, О. Л. Лашина // Дефектология, 2006. № 5.
2. Олигофренопедагогика: учеб. пособие для вузов / Т. В. Алышева, Г. В. Васенков, В. В. Воронкова и др. - М.: Дрофа, 2009. - С. 288–301.
3. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: Подготовительный, 1–4 классы / Под ред. В. В. Воронковой; 4-е издание. - М.: Просвещение, 2006. - С. 157–160.
4. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида: 5–9 классы. В 2 сб. / Под ред. В. В. Воронковой. - М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011. - С. 3–6.

ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ДЛЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ И АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Балякова А.А.

Институт физиологии им. И.П.Павлова РАН, Санкт-Петербург

Коммуникация – это процесс установления и развития контактов между людьми, возникающий в связи с потребностью в совместной деятельности, включающий в себя обмен информацией, обладающий взаимным восприятием и попытками влияния друг на друга. В норме наиболее распространенным и эффективным способом коммуникации является устная и письменная речь. Однако коммуникация - это не только слова и речь. Люди с нарушениями развития и функциональными проблемами могут успешно использовать дополнительные знаки, жесты, графические символы и письменные слова для обеспечения и расширения своих возможностей коммуникации. Все способы коммуникации, дополняющие или заменяющие обычную речь людям, которые не способны удовлетворительно объясняться с ее помощью, относятся к средствам альтернативной и аугментативной коммуникация (ААК).

У детей с нарушениями развития использование дополнительных знаков способствует развитию абстрактного мышления и символической деятельности, создает основу для взаимодействия с окружающими его взрослыми, понимания окружающего мира, а в некоторых случаях и к появлению вербальной (звуковой) речи.

При подборе средств дополнительной коммуникации необходимо учитывать сильные стороны ребёнка и особенности его развития. При этом благодаря развитию технических средств появляются новые возможности для уменьшения несоответствия между способностью понимать и выражать себя. Современные компьютеры могут управляться с помощью малейших движений, включая движения глаз или легкие прикосновения пальцев. Кроме того, компьютеры становятся все более компактными и множество их моделей и планшетов могут использоваться в качестве вспомогательных средств коммуника-

ции, а также обучения навыкам чтения и письма и дома и в условиях школьных классов.

Технические устройства для коммуникации преобразуют введенные (через клавиатуру или иные механизмы ввода) данные в устную или письменную речь, что открывает людям со значительными ограничениями устной речи дополнительные возможности общения. При этом различают стационарные и портативные (переносные) технические средства коммуникации. Стационарные системы состоят из персонального компьютера и специального программного обеспечения, при необходимости они дополняются средствами адаптированного ввода сообщений (сенсорный экран, ножная мышь, указка-шлем, альтернативная клавиатура). Среди портативных систем различают технические средства, изначально разработанные как устройства речевого вывода сообщений для лиц с ограниченными возможностями, и переоборудованные в устройства речевого вывода (ноутбуки, «карманные компьютеры», планшеты и т.д.).

Различают системы вывода устной и/или письменной речи. Вывод письменной речи производится через дисплей или через модуль печати. Речевое сообщение записывается в устройство через микрофон лицом, владеющим устной речью («естественный речевой вывод - цифровая речь»), либо создается в самом устройстве посредством синтеза («компьютерная речь»). Это открывает для ребенка новые возможности: говорить по телефону, перебивать собеседника, обращаться к нескольким людям одновременно. Такие устройства не требуют умения читать (знать буквы). Можно создавать и воспроизводить сообщения с помощью различных символов и картинок. Поэтому электронные средства коммуникации подходят для использования детьми дошкольного возраста, практически, при любом уровне их способности к обучению.

Технические средства коммуникации с речевым выводом в быту также называют «речевыми компьютерами», «токерами» или «говорунами» (например, «Talker», «Go Talk»). У многих устройств речевого вывода нет обычной клавиатуры. Они управляются либо с помощью сенсорного экрана, либо с помощью экранной панели, состоящей из клавиш, зачастую имеющих большую поверхность. Клавиши называют «полями», а всю панель управления - «уровнем». У многих устройств есть несколько уровней, которые можно выбирать по

мере необходимости и контекста общения. Тогда, например, если устройство имеет 32 поля и четыре уровня, то в его памяти можно сохранить 128 высказываний.

Существуют также программы, которые можно установить на обычные компьютеры, планшеты или телефоны и управлять компьютером взглядом или другим нестандартным способом. Например: CameraMouse позволяет управлять компьютером при помощи движения любой части тела (головы, пальца, руки, ноги); программы EnableViacam, HeadMouse ориентируются на лицо пользователя; могут реагировать на движения губ и глаз.

Для улучшения процесса коммуникации полезно также составлять «планы бесед» - краткие «сценарии» диалогов на бытовые темы. Они структурируют разговорные ситуации с учетом важных аспектов общения и тем самым помогают использовать различные коммуникативные образцы. При этом важно, что человек, общающийся с помощью поддерживающей коммуникации, начинает играть активную роль. Проявляя инициативу - начиная «беседу» и управляя ее ходом, он освобождается от состояния ответного реагирования, в которое таких людей приводят вопросы «говорящих» собеседников. Поэтому расширение области применения и разработка новых технических средств ААК имеет важное социально-психологическое значение для процессов реальной инклюзии людей с особыми потребностями в наше общество.

Список литературы:

1. Нэнси Р. Финни. Ребенок с церебральным параличом: помощь, уход, развитие. Книга для родителей. – М. - 2001
2. Соловьёва Л.М. Методические рекомендации по использованию дополнительной (альтернативной и аугментативной) коммуникации в обучении, воспитании и коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ и ТМНР. – Петродворец. – 2013.
3. Стивен фон Течнер, Харальд Мартинсен. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию. Жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра. – Теревинф. – 2014.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ В ИНКЛЮЗИВНОМ ПРОЕКТЕ «ПУТЕШЕСТВИЕ ПО СТРАНЕ УШАРИКА»

Ершова Е.Г., Фортанова О.Н.

ГБДОУ детский сад №27 комбинированного вида

Кировского района г. Санкт-Петербурга

В 2014-2015 году наше учреждение реализовало инклюзивный проект «Мои особые друзья», основной целью которого было познакомить как детей так и родителей массовых групп с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), посещающих группы компенсирующей направленности в нашем ДОУ.

Краткая информация о нашем учреждении: ДОУ уже 12 лет реализует различные формы работы с детьми с ОВЗ (нарушения слуха, сложная структура нарушений), интегрированными в группы для детей с тяжелыми нарушениями речи. В течение этих лет в ДОУ трое детей с ОВЗ выводились в массовые группы (осуществлялся вариант полного включения), но сопровождение специалистов этих детей не снималось.

Реализованный проект показал, что дети массовых групп готовы к общению и конструктивному взаимодействию с детьми с ОВЗ, проявляют к ним интерес. Педагоги массовых групп в рамках проекта были информированы о детях с ОВЗ, получили возможность пообщаться с ними, но некоторые проблемы, связанные с недостаточной осведомленностью, нехваткой времени у педагогов, а также скептическим настроением к инклюзии. Эти причины послужили основанием для продолжения проекта в 2015-2016 учебном году. Новый проект мы назвали «Путешествие по стране Ушарика». Основной идеей стало создание «волшебной страны», в которой живут друзья Ушарика. Они помогают главному герою социализироваться и прививают ему различные умения и навыки, необходимые для его самореализации. Мультфильм «Уши для Ушарика», посвященного кохлеарной имплантации, был создан для компании «Азимут мед-

групп». Лицензионный диск с мультфильмом, а также игрушка «Ушарик» были подарены нашему ДОО ведущим специалистом по реабилитации после кохлеарной имплантации СПбНИИ ЛОР МЗ РФ Зонтовой О.В.

Нами были выбраны группы старших по возрасту детей, участвующих в проекте: одна из коррекционных - для детей с ТНР (№2), куда были интегрированы дети с нарушением слуха (4 ребенка), а также две массовых группы - №8 и №11. Проект сопровождали воспитатели, педагог-психолог, дефектолог, логопед, инструктор по физической культуре, педагог дополнительного образования по изобразительности, музыкальный руководитель, некоторые родители детей, участвующих в проекте групп.

Проект «Путешествие по стране Ушарика»

Цель: Создать условия для полноценного и конструктивного взаимодействия детей из массовых групп с детьми с ОВЗ.

Задачи:

- Помочь детям с ОВЗ приобрести новые возможности реализации их личных качеств во взаимодействии с детьми массовых групп;
- Заинтересовать детей массовых групп, поручив им роль «наставников», «помощников», «проводников в волшебной стране», к взаимодействию с детьми с ОВЗ;
- Организовать в семьях всех групп воспитанников совместную творческую деятельность с родителями, направленную на полноценную реализацию проекта;
- Дать возможность воспитателям массовых групп увидеть и раскрыть потенциал каждого ребенка (независимо от особенностей здоровья), решая проблемы, связанные с новыми условиями инклюзии.

Следуя ФГОС ДО мы старались реализовывать задачи проекта в условиях образовательной среды, которая представляет предметно-пространственную развивающую среду, а также постоянно учитывали характер взаимодействий со взрослыми наших юных участников проекта, характер взаимодействия детей

друг с другом, и особенно индивидуальную систему отношений каждого ребенка, участвующего в проекте, к миру, к другим людям, к самому себе.

Вид проекта:

Проект имеет творчески–информационный, просветительский характер.

На деловой встрече в начале учебного года мы согласовали и обсудили с педагогами и специалистами методику работы. Далее был круглый стол, где продолжилось обсуждение плана работы по предъявленному проекту. Затем состоялся просмотр мультфильмов «Уши для Ушарика» с дальнейшим обсуждением, в котором принимали участие педагоги и специалисты. Цель просмотра и обсуждения состояла в том, чтобы донести смысл проекта и выбрать героев - эмблемы для каждой из групп. Затем и родители детей из групп, принимающих участие в проекте, получили возможность посмотреть мультфильм он-лайн с помощью социальной сети «В КОНТАКТЕ» (через группу « ГБДОУ №27» и через персональные группы). Это было необходимо, чтобы представить родителям цель проекта, погрузив их в «историю Ушарика». После этого были проведены индивидуальные консультации с каждым родителем, сформулировавшим вопросы по проекту.

Затем настало время просмотра мультфильма детьми как из коррекционных, так и из массовых групп. Это было необходимо, чтобы погрузить детей в проект, заинтересовать, информировать их о главных героях, а также согласовать персонажей Смешариков, выбранных педагогами, действующими от каждой группы - «друзьями Ушарика». На впечатлениях от просмотренного мультфильма, а также активного обсуждения дальнейшей судьбы Ушарика и его друзей, ребята принялись за создание «Острова Ушарика», где Ушарик (наша игрушка, но подразумевались, конечно, и дети с нарушением слуха) смог бы обучаться, играть и дружить в атмосфере радости и поддержки друзей-«Смешариков» (также и дети из массовых групп). Была создана «волшебная страна» (карта острова – игровое поле), поделенная на области (части), где каждая область «развивала, обучала, развлекала» наших ушариков (детей с нару-

шениями слуха). А делали это друзья ушариков – смешарики (дети массовых групп). Данное мероприятие было проведено педагогом по изо-деятельности.

Карта была создана, разделена на 4 части:

1 часть - у гр. №2 (группа для детей с ТНР, которую посещают дети с нарушением слуха);

2 часть - у гр. №8 (массовая группа);

3 часть - у гр. №11 (массовая группа);

4 часть - у педагога-психолога.

Следует сказать, что темы развивающих мероприятий («Как и чему мы будем обучать Ушарика?») для каждой группы были приняты во время проведения круглого стола. Итак, группа №2 занималась развитием слухового восприятия Ушарика (группа «Длинные уши Кроша»), группа №8 - развитием моторики и конструктивным праксисом (группа «Мастерская «У Пиныча»), группа №11 – развитие речи в театрализованной деятельности («Театр Совуны»), педагог-психолог («Нюша-затейница») - развитие эмоций, а также отдельно выделили кусочек острова для инструктора по физической культуре («Лосяш-чемпион») для мероприятия «Квест со Смешариками».

Мероприятия с родителями не закончились просмотром мультфильма. Совместная домашняя деятельность родителей и детей как коррекционных, так и массовых групп, соревновательный момент, поддерживающий интерес к проекту-конкурсу «Лучшая эмблема проекта». Создание эмблемы завершилось успешно. Из рисунков выбрали лучшие и решили путем голосования - какой же рисунок станет эмблемой. Далее родители вели «дневнички проекта», помогая фиксировать события и отслеживать детские эмоции и реакции.

В течение всего проекта, воспитатели читали детям книги о доброте, помощи и дружбе (книги В. Кротова о «Червячке Игнatii и его друзьях», Ирины Зартайской «Я слышу», Дарьи Вильке «Тысяча лет тишины». (из книги «Грибной дождь для героя»), Морриса Глейцмана «Болтушка». Ушарик (игрушка - эмблема проекта) посещал группы, участвующие в проекте. С ним дети обсуж-

дали просмотренный мультик, расспрашивали его о стране, о его друзьях, о том, чему бы он еще хотел научиться. А Ушарик «рассказывал» детям о маленьких ушариках (детях с нарушенным слухом), которые хотели бы дружить и учиться. Именно для них дети массовых групп изготовили книжки-малышки по прочитанным книгам и просмотренному мульту.

Затем были мероприятия «В гостях у Кроша или Что бы нам послушать вместе?» (гр. №2), «Совунья принимает гостей или Театр для Ушарика» (гр. №11), «Мастерская «У Пиныча» (гр. №8), а также «Эмоциональные эксперименты с Ньюшей-затейницей» (педагог-психолог) и «Квест с Лосяшем» (инструктор по физкультуре), где детям массовых групп была дана возможность реализовать свои спортивные качества в роли наставников детей с ОВЗ. На всех этих мероприятиях дети с ОВЗ общались с детьми из массовых групп на правах настоящих друзей. Кроме того, каждой группой были созданы авторские игры, отражающие направление работы группы по проекту. Например, группа «Длинные Уши Кроша» разработала игру для развития слухового восприятия, группа «Мастерская «У Пиныча» - игру на развитие конструктивного праксиса. и т.д. Все дети групп, разработавших игры, в конце проекта получили «Свидетельства мастеров» (почетные грамоты) от Ушарика.

Музыкальный досуг «Шкатулка мелодий Кар-Карыча» как подготовка к завершающему мероприятию очень понравился всем детям. Самое главное, что дети с нарушением слуха получили возможность попеть и потанцевать со своими новыми друзьями, а не только с детьми из своей группы.

После проведения большого игрового совместного праздника со всеми детьми, принимающими участие в проекте «Страна Ушарика глазами детей» стало ясно, что дети готовы дружить, общаться, что интерес к маленьким «ушарикам» неподдельный и стойкий, а желание быть полезным для них остается и усиливается. После различных игр и веселых заданий дети создали на игровом поле целую страну для всех друзей Ушарика - такую, как они её увидели и представили себе. Был проведен мониторинг всех участников проекта, как де-

тей, так и взрослых, чтобы собрать и обобщить материал для дальнейшего анализа. На этом проект был завершен.

Итог (или несколько мыслей о проекте):

Из наблюдений прошлых лет: существует настороженное, заранее недоброжелательное, даже подчас агрессивное отношение как педагогов, а вследствие этого и детей, к ребенку с ОВЗ; особенно в ГДОУ и группах, в которые дети с ОВЗ помещаются спонтанно, без предварительной работы. Появляется двусторонняя закрытость и замыкается ребенок с ОВЗ, вследствие намеренной защитной изоляции детей массовых групп от этого ребенка. Это особенно проявляется, если он имеет дополнительные нарушения коммуникации, выражающиеся в агрессивном, непредсказуемом поведении.

Из чего же в детстве формируется отношение к людям с нарушениями? Можно выделить три основные составляющие:

- Собственные наблюдения и чувства ребенка при первых встречах с людьми с особыми потребностями;
- Чувства окружающих ребенка взрослых, которые гораздо более разнообразны и трудны для осознания. Не важно, что говорит взрослый ребенку, важнее, что он при этом чувствует. Это ложится в эмоциональную основу отношения ребенка к особым людям, особым детям;
- Модель поведения взрослого при встрече с ребенком с ОВЗ. Типична ситуация, когда взрослый отвлекает, переключает ребенка при встрече с «не таким» ребенком, взрослым. Если с человеком что-то не так, то лучше не обращать на это внимание. При этом не учитывается, что прерванный контакт (если он начался) запомнится ребенку как нежелательный, неприличный. Потом на всю жизнь остается сложный комплекс чувств, в основе которого лежит защита от контакта с «другим», непохожим на меня человеком, который становится для повзрослевшего ребенка как бы невидимым.

Учитывая вышесказанное, мы внесли в проект еще больше доброжелательности, заинтересованности, направленного внимания как к детям с ОВЗ, так и к детям из массовых групп. Главное, по нашему мнению, мы постарались уйти от образа «больных детей», придумали страну, где много радости от встреч, где можно двигаться, общаться естественными жестами, просто быть рядом, а главное веселиться и творить. Именно это и сблизило наших детей в сказочной стране Ушарика.

Мы внесли в проект больше совместных мероприятий для обеих групп детей, сделав акцент на лидирующей роли детей из массовых групп. Педагоги провели все мероприятия, дав им возможность проявить фантазию, реализовать свои лидерские, индивидуальные качества, попробовать примерить на себя роль наставников, помощников для детей с ОВЗ.

Педагоги сыграли роль советников, которые мягко направляли (это ведь была игра!), подсказывали, а не диктовали и требовали, что полностью соответствовало задуманной нами концепции проекта.

Дети из массовых групп в различных формах взаимодействия развивали речь, слуховое восприятие, моторные навыки, мышление детей с ОВЗ в условиях совместной деятельности, в играх и праздниках.

Результат:

Взаимодействие между детьми из массовых групп и детьми с ОВЗ оказало положительное влияние на формирование нравственных представлений обеих групп детей, создало реальные положительные психологические условия для социальной адаптации детей с ОВЗ, способствовало развитию позитивных межличностных отношений, социальных умений и навыков поведения, а также индивидуальных качеств личности каждого ребенка, участвующего в проекте.

Приобретенные в ходе проекта умения и навыки помогли детям с ОВЗ лучше усваивать и овладевать программным материалом, развивать речевые навыки (особенно столь необходимые для общения и трудно формируемые, как

диалогическая речь в различных ситуациях коммуникации), развивать навык «свободного слушания» (этот результат подтвердился не только оценками в рамках педагогической диагностики, но и, что особенно приятно, отзывами родителей детей с ОВЗ). Стала также возможной демонстрация правильного социального поведения «маленьких наставников» (детей из массовых групп), что помогло детям с ОВЗ, имеющим проблемы с коммуникацией, сделать пусть попытку преодолеть свои особенности и сформировать некоторый шаблон «правильного поведения».

Мы надеемся на продолжение работы в направлении инклюзии детей с ОВЗ в нашем дошкольном образовательном учреждении, а также на появление ее новых интересных направлений, объединяющих деятельность родителей, воспитателей и специалистов.

Полезные ссылки:

<http://usharik.ru>

<http://www.npkazimut.ru/sm.html>

<http://lornii.ru/ki/ki-reabilit.php>

Передовой опыт в семейно-центрированном раннем вмешательстве для глухих и слабослышащих детей: международное заключение на основе консенсуса (Электронный сборник «Биологические и Социальные основы коммуникации», СПб: ИФРАН, ИРАВ, 2015. Приложение, стр. 287) -

http://www.infran.ru/Educ_Methodic_Department/Book-BSOK-2015.pdf

РАЗВИВАЮЩИЕ ИГРЫ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ В ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКА

Кореневская А.В.

ГБДОУ детский сад №115 Адмиралтейского района г. Санкт-Петербурга

Современный мир, окружающий ребенка, носит постоянно меняющийся характер. Система образования должна способствовать тому, чтобы ребенок получил такие знания, умения и навыки, которые позволили бы ему успешно адаптироваться к новым условиям социума.

Развивающие игры – это игры, моделирующие сам творческий процесс и создающие свой микроклимат, где появляются возможности для развития творческой стороны интеллекта.

Интеллект - сложное интегральное образование, включающее разные познавательные процессы и функции (мышление, память, внимание, воображение, речь) в их взаимосвязи.

П. Я. Гальперин

Развивающие игры дают возможность придумывать и воплощать задуманное в действительность и детям, и взрослым. Они имеют широкий диапазон трудности: есть игры, доступные 2-3 летнему малышу, есть игры, непосильные взрослому. Сочетание вариативности и творчества делают игры интересными для ребенка в течение длительного периода времени, превращая игровой процесс в «долгоиграющий восторг». Это создает условия, при которых работу можно начинать с младшей группы и во всех видах деятельности.

Систематическое проведение предлагаемых игр способствуют развитию разных интеллектуальных качеств: восприятия, внимания, памяти, пространственных представлениях и воображения; умения находить зависимости и закономерности, классифицировать и систематизировать материал, создавать новые комбинации из имеющихся элементов, букв, деталей, предметов, умение находить ошибки и недостатки; способность предвидеть результат своих действий.

Использование развивающих игр в педагогическом процессе позволяет перестроить образовательную деятельность: перейти от привычных занятий с детьми к игровой деятельности, организованной взрослым или самостоятельной, снимает излишнюю дидактичность обучения, вызывает интерес у детей, желание заниматься играми.

«Дети охотно всегда чем-нибудь занимаются. Это весьма полезно, а потому не только не следует этому мешать, но нужно принимать и меры к тому, чтобы всегда у них было что делать...»

Я.Каменский

Значительную роль в развитии умственных способностей играют логические (занимательные) задачи или задачи-смекалки, решение которых воспитывает пытливость, находчивость, гибкость ума, наблюдательность, обеспечивает своевременное развитие мышления.

Интеллектуальное развитие ребенка предполагает наличие у ребенка кругозора, запаса конкретных знаний. Ребенок должен владеть восприятием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу, обобщенными формами мышления и основными логическими операциями, смысловым запоминанием.

Интеллектуальное развитие предполагает:

- аналитическое мышление (способность воспроизвести образец);
- рациональный подход к действительности (ослабление роли фантазии);
- логическое запоминание;
- интерес к знаниям, процессу их получения за счет дополнительных усилий;
- овладение на слух разговорной речью и способность к пониманию и применению символов;
- развитие тонких движений рук и зрительно – двигательной координации.

Среди авторских развивающих игр можно особо выделить группу инновационных игр, влияющих на развитие интеллекта: «Сказочные лабиринты игры» В.В. Воскобовича, «блоки Дьенеша», «палочки Кюизенера» и другие.

«Сказочные лабиринты игры» В.В. Воскобовича

Преимущества методики:

1. Многофункциональность. В каждой игре можно решать большое количество образовательных и воспитательных задач. Незаметно для себя малыш осваивает цифры или буквы; узнает и запоминает цвет, форму; тренирует мелкую моторику рук; совершенствует речь, мышление, внимание, память, воображение.

2. Широкий возрастной диапазон участников игр. В одну и ту же игру могут играть дети и трех, и семи лет, а иногда даже ученики средней школы. Это возможно потому, что в ней есть как простые упражнения для малышей, так и сложные многоступенчатые задачи для старших детей.

3. Сказочная «огранка». Сказочный сюжет для детей – это и дополнительная мотивация, и модель опосредованного обучения. Ребята с удовольствием играют не с квадратами, треугольниками и трапециями, а с Нетающими Льдинками Озера Айс и разноцветными паутинками Паука Юка, не осваивают отношения целого и части, а разгадывают вместе с Малышом Гео секреты Чудо-Цветика. Новое, необычное всегда привлекает внимание малышей и лучше запоминается.

4. Творческий потенциал. Игры дают ребенку возможность воплощать задуманное в действительность. Много интересного можно сделать из деталей «Чудо-головоломок», разноцветных «паутинок» «Геоконта», гибкого «Игрового квадрата». Машины, самолеты, корабли, бабочки и птицы, рыцари и принцессы – целый сказочный мир! Игры дают возможность проявлять творчество не только детям, но и взрослым.

5. Необычные конструктивные элементы. Каждая игра отличается своеобразными конструктивными элементами. В «Геоконте» это динамичная «ре-

зинка», в «Игровом квадрате» - жесткость и гибкость одновременно, в «Прозрачном квадрате» - прозрачная пластинка с непрозрачной частью, а в «Шнурезатейнике» - шнурок и блочка.

Блоки Дьенеша

Блоки Дьенеша – универсальная развивающая игра.

Логические блоки Дьенеша представляют собой набор из 48 геометрических фигур. Самое интересное, что в наборе нет ни одной одинаковой фигуры. Каждая геометрическая фигура характеризуется четырьмя признаками: формой, цветом, размером, толщиной.

Эта игра развивает у детей логическое и аналитическое мышление (анализ, сравнение, классификация, обобщение, творческие способности), а также - восприятие, память, внимание и воображение. Играя с блоками Дьенеша, ребенок выполняет разнообразные предметные действия: группирует по признаку, выкладывает ряды по заданному алгоритму и т.д.

Палочки Кюизенера

Палочки Кюизенера - это комплект разноцветных палочек разного размера, с помощью которых у детей развиваются представления о числе, основы счета, умение измерять предметы. Дошкольники быстрее запоминают состав чисел, понимают сущность арифметических действий.

В целом, говоря о значении развивающих игр в интеллектуальном развитии дошкольников, хочется подчеркнуть, что «знания, усвоенные без интереса, не окрашенные собственным положительным отношением, эмоциями, не становятся полезными – это мертвый груз. Пассивное восприятие и усвоение не могут быть опорой прочных знаний». С учетом этого, активное развитие интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста является одной из актуальных проблем современности. Дошкольники с развитым интеллектом быстрее запоминают материал, более уверены в своих силах, легче адаптируются в новой быстро меняющейся обстановке, лучше подготовлены к школе.

РАЗВИТИЕ ИМПРЕССИВНОЙ И ЭКСПРЕССИВНОЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Малышева И.А.

ГБДОУ детский сад №115 Адмиралтейского района г. Санкт-Петербурга

Эмоциональное развитие имеет важное значение в развитии личности человека. От того, какие переживания вызывают у человека жизненные ситуации, возникшие трудности, зависит способ их решения и достижение поставленной цели.

Важную роль в процессе эмоционального развития детей играет развитие навыка выражать свои эмоции и правильно понимать эмоциональное состояние другого человека. Неумение правильно выразить свои чувства, скованность, неловкость или неадекватность мимико-жестовой речи затрудняют общение детей между собой и со взрослыми. Непонимание другого – причина страха, отчужденности, враждебности.

Для того, чтобы управлять работой своих эмоций, чувств, нужно держать их в поле зрения своего сознания, нужно научиться направлять свое внимание на внутренние переживания, научиться осознавать, различать, сравнивать эти состояния и уже потом – произвольно менять их характер. По мере созревания мозговых структур и определенных нервных механизмов, у ребенка появляются возможности самому управлять своими эмоциями. Этому процессу можно способствовать, создавая условия для деятельности и тренировки растущих и созревающих психических функций ребенка.

Известно, что психическое развитие ребенка во многом зависит от эмоциональной сферы, которое приводит к эмоциональному благополучию личности. Поэтому, в настоящее время в дошкольных учреждениях большое внимание уделяется художественно-эстетическому развитию, через призму которого формируется и развивается эмоциональная сфера дошкольников.

В ФГОСДО указывается, что развитие предпосылок смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы, становления эстетического отношения к окружающему миру, должно происходить через реализацию самостоятельной творческой деятельности детей. Таким образом, на уровне государственной программы развитие творческих способностей сегодня является одним из приоритетов дошкольного образования. Обществу необходимы творческие личности, способные к эмоционально-позитивному самовыражению.

Изобразительная деятельность очень актуальна в дошкольном возрасте. Дети любят рисовать, раскрашивать, создавать совместные рисунки и обсуждать их, поэтому в изобразительной деятельности ребенок учится отражать полученные впечатления из окружающего мира, выражать свое отношение к увиденному. Занимаясь рисованием, лепкой, аппликацией ребенок не только активно и самостоятельно действует, но и создает сюжетные и предметные картинки, декоративные композиции, скульптуру. Ребенок получает удовольствие от того, что он создает изображение самостоятельно.

Занятия изобразительной деятельностью способствуют разностороннему развитию личности ребенка. Об этом писали выдающиеся педагоги: Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ф. Фребель и др. Работы специалистов свидетельствуют, что художественно-творческая деятельность отвлекает детей от грустных событий, снимает нервное напряжение, страх, обеспечивает положительное эмоциональное состояние. Поэтому, так важно включать в педагогический процесс детского сада занятия изобразительным искусством. Каждый ребенок сможет наиболее полно проявить в нем себя без давления со стороны взрослого.

Психолого-педагогические характеристики эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста

Эмоциональная сфера проявляется очень рано в онтогенетическом развитии человека. Уже с младенчества ребенок осознает, в каком тоне общается с

ним взрослый. В течении дня ребенок может испытывать различные эмоции, которые быстро меняются (гнев, удовольствие, страх и т.д.).

Эмоциональная сфера ребенка зависит от социально-поведенческих реакций. Деятельность, которую ребенок выполняет, всегда эмоционально окрашена. Психологи считают, что эмоциональная сфера развивается с познанием и под влиянием неосознанных отражающих экспрессий взрослых, с помощью которых ребенок усваивает нормы поведения и жизненные эталоны.

В дошкольном возрасте появляется внеситуативно-познавательное общение, направленное на познание окружающего мира вещей и людей.

У дошкольника развивается речь, с помощью речи ребенок может выразить свои эмоции, рассказать о своих переживаниях, и выразить свое отношение к другим людям.

Взрослые, окружающие ребенка, передают ему культурные формы поведения, в том числе и эмоциональные, и способствуют развитию зоны ближайшего развития.

Большое значение экспрессивной стороне общения придавал Л.С. Выготский. Психическая деятельность человека опосредована знаками (жестами, мимикой и пр.). Он отмечал, что на развитие символической функции речи, и на развитие в целом, влияют такие формы отношения ребенка с взрослыми, как непосредственное и опосредованное. Знаковые процессы в процессе речевой активности проявляются как естественный результат мыслительной деятельности. Такой результат является важным при описании символической деятельности.

С помощью наблюдения Л.С. Выготский сделал вывод, что знаковые операции не только изобретаются ребенком или перенимаются от взрослого, но и проявляются в ситуации, не относящейся к знаковым операциям, но в процессе этого нового происходит связь с имеющимися знаковыми операциями и только начинающими формироваться. По его мнению, возникновение символической деятельности, проявляющейся в вербальной и невербальной речи, происходит за счет практической деятельности ребенка.

С помощью жеста, экспрессивности, начинают проявляться новые слова, фразы, предложения. На основе навыков рисования, игры происходит непосредственное отражение действительности. Рисование помогает ребенку овладеть навыкам письменной речи, и происходит отражение не непосредственной реальности. Жест в игре позволяет развивать символическое действие с предметом заместителем. Так, используя в игре листок вместо тарелки, ребенок применяет жестовые действия, которые в дальнейшем переходят в разряд знаковых действий.

М.И. Лисина отмечает, что даже при хорошо развитой речи, ребенок продолжает активно использовать экспрессивно-мимические аспекты [10].

Специфика эмоционального общения видоизменяется, эмоционально-окрашенные выражения все чаще употребляются детьми. При развитии форм общения усложняется содержание самого общения, в него вплетаются чувства, переживания ребенка и оно становится более сложным.

Психологи считают, что именно в дошкольном возрасте активно нужно развивать социально-эмоциональную сферу, с помощью которой ребенок будет в дальнейшем чувствовать себя комфортно. Для того, чтобы жить среди других людей, чувствовать себя комфортно в социуме, быть принятым и понятым среди других людей, адекватно воспринимать людей, замечать и понимать их переживания.

Эмоционально-перцептивные способности позволяют взрослому человеку воспринимать и понимать эмоции других людей, адекватно реагировать на них в процессе взаимодействия.

Эмоциональный мир человека многогранен, сложен, уникален. Существуют различные подходы к изучению эмоциональной сферы человека. Эмоции играют важное значение в художественном творчестве. Так, например, в подходе Т.А. Барышевой, в структуре эмоционального портрета личности, выделены такие параметры, как импрессивная и экспрессивная эмоциональность.

Импрессивная эмоциональность рассматривается автором как повышенная эмоциональная отзывчивость на художественные явления любого уровня. А

экспрессивная эмоциональность как способность к адекватному выражению эмоционального содержания различными средствами [2].

Одним из индикаторов эмпатической способности является импрессивная эмоциональность (сензитивность) - повышенная эмоциональная отзывчивость на явления любого уровня, что является основой обогащения эмоционального опыта. В структуре некоторых специальных (например, художественно-творческих, педагогических) способностей особое значение имеет экспрессивная эмоциональность-способность к адекватному выражению эмоций различными средствами, в различных знаковых системах. В исполнительских искусствах, в педагогической деятельности в практической психологии, а также в других социально ориентированных профессиональных сферах экспрессивность является профессионально значимым креативным качеством [1, с.126-127].

В литературе встречается понятие *экспрессивно-импрессивного баланса*. Гармоничное эмоциональное развитие предполагает определенное соотношение между импрессией (способностью к впечатлению, чувствованию) и экспрессией (способностью к выражению, проявлению). Ряд исследований (Т.В. Корнева и др.) показывает, что если у человека преобладает импрессия, то это проявляется в особой чувствительности, тревожности, впечатлительности. А если человек не владеет адекватными формами импрессии, то ему сложно проявить свои эмоции, и он может стать замкнутым, необщительным. Если же преобладает экспрессивный компонент, то это может проявляться в том, что человек общителен, проявляет лидерство, но не обладает достаточной глубиной, сочувствием к другим, развитой эмпатией.

Дети дошкольного возраста лучше всех других состояний "считывают" эмоцию радости. Дети всех возрастных групп достаточно хорошо понимают также выражение грусти. В 4-7 лет дети понимают гнев, выделяют рассерженного человека, распознают эмоции страха. Так, например, в 6-7 лет страх понимают все дети, а в 4-5 лет только часть детей могут распознать страх. Тяжелее

распознается эмоция удивления, детям 4-5 и 6-7 лет очень трудно понять, что человек изображает.

Благодаря эмоциям у человека формируется перцептивный образ, где ребенок может охарактеризовать состояние человека по эмоциям. Можно выделить различные типы восприятия эмоций [6]: *довербальный* – выражается мимикой лица, без слов; *диффузно-аморфный* проявляется в том, что дети могут назвать эмоцию, но затрудняются ее описать; *диффузно-локальный* – эмоция воспринимается поверхностно, чаще глаза воспринимаются как показатель эмоций. Гнев, грусть, радость воспринимается в этом типе. *Аналитический тип* чаще проявляется в 6-7 лет, дети могут определить эмоциональное состояние человека. *Синтетический тип* проявляется в старшем дошкольном возрасте, где дети проявляют адекватную эмоциональную реакцию. И наконец, *аналитико-синтетический* тип характеризуется тем, что дети могут описать каждую эмоцию и рассказать о состоянии человека.

Таким образом, в понимании эмоций детьми дошкольного возраста можно отметить следующие генетические закономерности:

- ✓ к старшему дошкольному возрасту повышается уровень понимания детьми эмоционального состояния;
- ✓ различия в понимании разных эмоций становятся все менее значимыми;
- ✓ восприятие экспрессии становится более дифференцированным, что сказывается на точности оценки эмоционального состояния человека;
- ✓ с возрастом увеличивается активный, а также и пассивный, словарь обозначений эмоционального состояния.

К шести годам эмоциональное состояние человека начинает "отделяться" от чувственного содержания его образа и становится своеобразным объектом познания [8].

Уровень понимания детьми того или иного эмоционального состояния зависит от ряда условий: от знака и модальности эмоции. Так, положительные

эмоции распознаются детьми легче и лучше, чем отрицательные. При этом удивление очень тяжело воспринимается ребенком. Также, от возраста и накопленного в процессе жизни и общения опыта распознавания эмоционального состояния в различных жизненных ситуациях, в различном эмоциональном микроклимате и пр.; от степени владения ребенком словесными обозначениями эмоций; от умения ребенка выделять экспрессию и дифференцировать ее элементы, это выражается в усвоенных эталонах состояний человека [5].

Влияние изобразительной деятельности на эмоциональное развитие детей дошкольного возраста

Развитие личности ребенка происходит эффективно под воздействием воспитательных моментов взрослых. В дошкольном возрасте считается, что творческая деятельность движет развитием ребенка. Особенно в этом плане выделяется изобразительная деятельность.

Изобразительность дошкольников рассматривается разными авторами с различных сторон: с точки зрения развития специфики рисунка, с точки зрения техники рисования (как ребенок рисует, подходит к этой процедуре), с точки зрения установления связи между рисунком и личностью ребенка и т. д.

Для того, чтобы изобразительная деятельность активно проявлялась в детском возрасте, необходимо с раннего детства развивать моторику, сенсорную координацию движения. От хаотичного рисования ребенок постепенно переходит в рисование по горизонтали и вертикали. Рисование способствует формированию зрительных образов, овладению формами, моторными действиями. Овладевая изобразительной деятельностью, дети приобщаются к творчеству и тем самым, развивается воображение, фантазия.

Изобразительная деятельность осуществляется благодаря работе многих психических функций. Координируется абстрактно-логическое мышление, развивается речь, восприятие, внимание.

Данный вид деятельности - одно из первых и наиболее доступных средств самовыражения ребенка, в котором проявляется своеобразие многих

сторон детской психики. Дошкольный возраст характеризуется сензитивностью к усвоению знаний об окружающей действительности, к отражению общественного влияния. Рисунок является мощным средством познания и отображения действительности, в рисунке раскрываются особенности мышления, воображения, эмоционально-волевой сферы. Также как игра, он позволяет более глубоко осмыслить интересующие ребенка сюжеты.

Дети рисуют то, о чем думают, что привлекает их внимание, вкладывают в изображаемое свое отношение к нему, живут в рисунке. Рисование - это не только забава, но и творческий труд [7].

Современные исследователи пытаются проанализировать эволюцию рисунка детей. В рисунке отражаются знания ребенка об окружающем мире, его чувства, переживания.

Таким образом, единство зрительной и моторной координации для осуществления процесса изображения и выработки технических умений и навыков необходимо. Занятия изобразительной деятельностью способствуют оптимальному и интенсивному развитию всех психических процессов и функций, приучают ребенка думать и анализировать, соизмерять и сравнивать, сочинять и воображать.

Нетрадиционные изотехники как фактор развития эмоциональности детей дошкольного возраста

Изобразительная деятельность развивает эмоционально-эстетическое отношение к действительности и выступает предпосылкой в успешности обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Она формирует и развивает личностные качества ребенка, ее психические и эстетические возможности.

По мнению К. Роуланда, изобразительная деятельность способствует активному формированию культуры ребенка. В ряде исследований (Э. Крамер, В. Лоунфельд и др.) подчеркивается значение этой деятельности для интеллектуального развития и формирования личности детей, а также развития эмоциональной сферы [10].

Изобразительная деятельность может вызывать у детей отрицательные эмоции, в связи с тем, что у детей не получаются рисунки, они не могут передать увиденный образ.

Возрастная несформированность графических навыков и умений выражается в следующих личностных особенностях детей: отсутствие самостоятельности начала работы; проявление пассивности в самостоятельном выборе изобразительных материалов и расположении изображения на листе; в страхе экспериментирования с изобразительными материалами; отсутствии фантазии и личного отношения в художественном творчестве.

Методические приемы, положенные в основу развития навыков рисования, к сожалению, не всегда способствуют формированию творческой личности. Очень часто ребенку навязываются определенные штампы и стереотипы (солнце – желтое, небо – синее) или отрабатываются алгоритмы изобразительной деятельности (чтобы нарисовать правильно, нужно повторить образец, например, круги в изображении снеговика). Также часто исключается возможность самовыражения ребенка в цвете, линии (использование «чистых» цветов без смешивания красок, четкая обводка контура), а занятия зачастую сводятся к стандартному набору изобразительных материалов и традиционному способу передачи полученной информации (рисование – только цветными карандашами или красками, лепка – только пластилином, аппликация – только из цветной бумаги).

Тонкие линии у детей вызывают трудности, им приходится прилагать массу возможностей и усилий для того, чтобы добиться идеала.

Таким образом, возникает проблема, которая заключается в том, что нужно подобрать такие методы изобразительной деятельности, которые помогут ребенку с радостью освоить основы рисования и включиться активно в этот процесс, эмоционально пережить его.

Воспитатели очень часто обращают внимание в своем педагогическом процессе на нетрадиционные техники в изобразительной деятельности.

На первых порах своей жизни, когда малыш не умеет еще читать и писать, единственным средством заявить о себе миру, выразить свои чувства и эмоции остаются линия и цвет. Но уже в детстве появляется способность или неспособность детей к тому или иному виду деятельности. Задача педагога – помочь ребенку найти себя в этом мире, помочь ему развить свои природные способности, а не навязывать свои представления о его будущем.

К таким нетрадиционным техникам относят рисование пальцем на листе, песке, тычок жесткой полусухой кистью, рисование ладошкой, скатывание бумаги, восковые мелки+акварель, свеча+акварель, монотипия предмета, набрызг, отпечатки листьев и многие другие [14].

Таким образом, можно отметить, что существуют различные нетрадиционные техники изобразительной деятельности, которые вызывают эмоции у детей, позволяют им нестандартно действовать и тем самым развивают интерес к изобразительной деятельности.

У ребенка в процессе социогенеза формируются и совершенствуются важнейшие и значимые для жизни в обществе социально-перцептивные способности, которые проявляются в его индивидуальных особенностях восприятия и понимания эмоциональных состояний других людей, умении адекватно на них реагировать и отзываться даже при недостаточном опыте своих переживаний. Это все служит основой развития и формирования благополучного и эффективного взаимодействия ребенка в социальном окружении.

Благодаря изобразительной деятельности дети развивают психические процессы, осваивают ценности общества, могут выражать свои эмоции, осознавать эмоциональное состояние другого человека.

Экспрессивная эмоциональность – это умение выражать чувства, адекватное выражение эмоционального содержания различными средствами, а импрессивная эмоциональность – эмоциональная отзывчивость на различные явления, в том числе и художественные. Должен быть определенный баланс в развитии экспрессивной и импрессивной эмоциональности.

Нетрадиционные техники в изобразительной деятельности позволяют детям эмоционально вовлекаться в этот процесс, не проявлять негативных эмоций в связи с неудачами, которые часто возникают в традиционных техниках и развивать свободу мысли, а это влияет на развитие эмоциональной сферы ребенка, а значит и его личности.

Таким образом, родителям и воспитателям надо побуждать ребенка к новым действиям и новым знаниям. Нетрадиционные техники в художественной деятельности являются полезным инструментом, который будет способствовать этому процессу.

Список литературы

1. Барышева Т.А. Психология развития, креативности: теория, диагностика, технологии. Монография/ Т.А. Барышева. - СПб.: Изд-во ВВМ, 2016. - 316с.
2. Барышева Т.А. Модель мира - экзистенциальные истоки креативного поведения // Культура поведения в педагогике ненасилия. Материалы XXVII Всероссийской научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 20 апреля 2006 г.) / Под ред. Козловой А.Г., Маралова В.Г., Гавриловой М.С., Буденной И.О. - СПб.: «67 гимназия. VerbaMagistri», 2006. - 558 с. - С. 129-132. - С. 130.
3. В мире детских эмоций: пособие для практ. работников ДОУ/ Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина. 4-е изд. - М.: Айрис-пресс, 2008. - 220 с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1991. - 320 с.
5. Вайнер М.Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников. Учебно-методическое пособие /М.Э. Вайнер. - М.: Педагогическое общество России, 2006. - 182 с.
6. Донин А. Введение в искусствознание /А. Донин. - Н. Новгород, 1998. - 92 с.

7. Изотова Е. И. Эмоциональная сфера ребёнка: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений /Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 216 с.
8. Казакова Т.И. Рисование с детьми дошкольного возраста: нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий /Т.Г. Казакова, Т.И. Сайганова, Е.М. Седова и др. – М.: Сфера, 2005. - 132 с.
9. Комарова Т.С. Изобразительная деятельность детей в детском саду. Старшая группа. Для занятий с детьми 5-6 лет. ФГОС /Т.С. Комарова. – М., Мозаика-синтез, 2016. - 140 с.
10. Комарова Т.С. Как можно больше разнообразия /Т.С. Комарова //Дошкольное воспитание, 2001, № 9. – С. 16-22.
11. Лыкова И.А. Изобразительная деятельность в детском саду: планирование, конспекты занятий, методические рекомендации /И.А. Лыкова. – М.: «КАРАПУЗ-ДИДАКТИКА», 2007. - 223 с.
12. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. Пособие для практических работников дошкольных учреждений /В.М. Минаева. – М.: АРКТИ, 2001 – 48 с. (Развитие и воспитание дошкольника)
13. Никитина, А.В. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. Пособие для воспитателей и заинтересованных родителей /А.В. Никитина. – СПб.: КАРО, 2008. – 96 с.
14. Нравственные беседы с детьми 4-6 лет. Занятия с элементами психогимнастики: практическое пособие для психологов, воспитателей, педагогов / Г.Н. Жучкова. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2008. – 182 с.
15. Особенности и средства развития эмоциональной сферы дошкольников: Учеб. пособие / М. В. Ермолаева, И. Г. Ерофеева. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2008. – 90 с.
16. Черепковская С.А. Волшебница Монотипия /С.А. Черепковская //Ребёнок в детском саду .2008. №5. - С. 43-45.
17. Юрчук Е.Н. Эмоциональное развитие дошкольников: Методические рекомендации /Е.Н. Юрчук. — М.: ТЦ Сфера, 2008. - 188 с.

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА

Селезнёва А.Е.

ГБДОУ детский сад №115 Адмиралтейского района г. Санкт-Петербурга

Основные направления обсуждения материала:

1. Сенсорное воспитание – это целенаправленные, последовательные и планомерные педагогические воздействия, обеспечивающие формирование у ребенка чувственного познания, развитие у него процессов ощущения, восприятия, наглядных представлений через ознакомление с сенсорной культурой человека. Проблема сенсорного развития признается приоритетной и имеет первостепенное значение в развитии ребенка.
2. Знакомство с геометрическими фигурами, через логические игры с блоками Дьенеша, на первом этапе в форме сказки. Дети с большей радостью и желанием воспринимают сложные понятия, названия и свойства геометрических фигур, учатся классифицировать группу предметов по одному, двум и трём признакам.
3. Дидактические игры как способ знакомства с формой, размером, цветом. Учить и развивать умение во время игры сравнивать, классифицировать, обобщать группу предметов по нескольким признакам.
4. Организация предметно развивающей среды в группе, сенсорный уголок.
5. Развитие сенсорных способностей через художественное творчество (рисование, лепка, аппликация).

Сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста является одним из главных направлений их психического развития в целом.

Сенсорное развитие ребенка – это развитие его восприятия и формирование представлений о свойствах предметов и различных явлениях окружающего мира. Важным вопросом сенсорного развития являются сенсорные эталоны.

Появившись на свет, ребёнок способен видеть, слышать, чувствовать тепло и холод, т.е. воспринимать бесконечное разнообразие окружающей среды. Одна из главных систем в организме человека, направленная на восприятие и представление о предметах, объектах и явлениях окружающего мира, называется сенсорной (чувствующей).

В каждом возрасте перед сенсорным воспитанием стоят свои задачи. В раннем детстве и младшем дошкольном возрасте накапливаются представления о цвете, форме, величине. Важно, чтобы эти представления были разнообразными. Это значит, что ребёнка надо знакомить со всеми разновидностями свойств – всеми цветами спектра, с геометрическими формами. Развивать познавательные и речевые умения. Определять цвет, размер, форму предметов путём зрительного, осязательного и двигательного обследования, сравнения. В своей многовековой практике человечество создало определенную эталонную систему величин, форм, цветовых тонов.

Опираясь на данные науки об этом возрасте, мы можем судить не с точки зрения его несовершенства, а с точки зрения его уникальности. Его слабость и несовершенство - это по сути его сила, поскольку несовершенство есть безграничность возможностей духовного и физического совершенствования.

Уже с младшего дошкольного возраста ребенка следует знакомить со всеми основными разновидностями свойств:

- цвет – красный, синий, желтый, зеленый, оранжевый, фиолетовый, черный и белый;
- форма – круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник;
- величина – большой, маленький, средний, одинаковый (такой же) по величине;
- звуки – звучание различных детских музыкальных инструментов, музыкальных произведений, человеческой речи различной громкости;
- - элементарное количество (без счета) – много, мало, один, ни одного, столько же; и т.д.

Таким образом, отечественные и зарубежные педагоги и психологи считают проблемы сенсорного развития и воспитания очень важными для развития ребенка младшего дошкольного возраста и для дальнейшего полноценного развития человека.

Логические блоки Дьенеша – как основной материал для игр на сенсорное развитие дошкольников.

Система Дьенеша наглядно демонстрирует, что даже малыши, при правильном подходе, быстро учатся анализировать и обобщать информацию и производить логические операции. Разумеется, обучение должно происходить в форме игры, которая совмещает и развлечение, и обучение.

Игры, в которых используются блоки Дьенеша, помогают задействовать весь практически неисчерпаемый творческий потенциал ребенка, развивают его речь, стимулируя к построению сложных предложений с использованием союзов и смысловых и формообразующих частиц.

Логические блоки Дьенеша учат самого маленького человечка обозначать различные свойства предмета, видеть разницу и классифицировать ряд объектов по внешним признакам, выделять главные свойства и т. д. По мере усложнения игры происходит переход к основам информатики, в простой форме идет обучение таким понятиям, как кодирование, алгоритмы, логические операции и умозаключения.

Блоки Дьенеша – кубики и фигурки помогают родителям в виде увлекательной игры совершенствовать творческие и интеллектуальные способности ребенка. Педагогическая диагностика подтвердила, что система Дьенеша дает возможность в игровой форме осваивать математические понятия от простых к более сложным и развить важные для малышей психологические процессы.

➤ На первой стадии познание математики происходит в виде свободной игры – она заключается в том, что ребенку предлагается задание, которое он решает, перебирая все варианты, т. е. методом проб и ошибок находится правильное решение. Игры на этом этапе немного хаотичны, нет никаких правил,

происходит ознакомительный период – малыш изучает фигурки и кубики, привыкает к тому, что они совершенно разные.

➤ Постепенно игры становятся сложнее, и на этом этапе начинается непосредственно обучение. Малышу предлагается проводить анализ – сравнить кубики и фигурки по форме, размеру, толщине или форме. Вводятся правила игры, и объясняется, что их нужно соблюдать. На этом этапе ребенок начинает понимать, что, не зная правил, невозможно выиграть.

➤ На третьем этапе игры малыш продолжает сравнивать объекты в соответствии с присущими им свойствами. Малыш начинает понимать, что с одними и теми же правилами игры могут использовать различные предметы, для этого одна задача обыгрывается на различных кубиках и фигурках, и ребенок учится абстрагироваться от предметов, т. е. видеть общую цель.

➤ Четвертый этап учит понимать смысл чисел. Игры должны опираться на визуальное восприятие – таблицы, карточки, диаграммы и т. д. Этот этап можно назвать символическим, ребенка в виде игры подводят к пониманию того, что к одному и тому же результату могут приводить разные серии шагов.

➤ Заключительная и самая длительная стадия, в ходе которой ребенок учится понимать язык символов. Правила и описания игры усложняются, вводятся понятия теоремы – требующей доказательства, и аксиомы – не требующей доказательства.

Самостоятельные наработки по теме на основе

«Логических игр с блоками Дьенеша»

На основе игр с блоками Дьенеша на первом этапе знакомства с фигурами (блоками) я использовала методику составления сказки, рассказывая сложные для понимания детей значения нескольких форм, величин и цветов фигуры. Например:

«Жили - были в королевстве королева и король. Королева была такая (описываем свойства фигуры) круглая, большая, красная, король такой – большой, квадратный, синий».

Таким образом, у детей сразу возникает ассоциация со свойствами фигуры и героем сказки, что способствует более лёгкому в игровой форме запоминанию. Далее сюжет сказки происходит на тех же признаках и принципах. Придумываем у королевы и короля детей, принца и принцессу, с заданными признаками. В дальнейшем, по сюжету сказки король или королева дают задания детям или просят их помощи, например - посадить клубу с цветами по заданным признакам (цветы круглые и красные), построить дорогу к озеру (синюю из квадратов). Далее сюжет может складываться по любой сказочной, фантазийной схеме: чтобы найти принцессу, которая заблудилась в лесу, надо выполнить определённые поручения, которые состоят из заданий связанных с обнаружением фигур по заданным признакам, затем в игре могут использоваться и знаки символы для выполнения заданий.

На основе игр с блоками Дьенеша, мною была составлена и придумана самостоятельно дидактическая игра «Сломанная картинка». Цель игры: составить картинку из частей, по заданным признакам.

Игра разработана с усложнением по количеству частей картинки и по составлению картинки с использованием знания знаков символов. По образцу следует составить картинку, читая знаки и символы, не видя при этом самой картинки. Например: найти большой прямоугольник, маленький прямоугольник и квадрат красного цвета, затем по образцу составить фигуры в том порядке, в каком они изображены на схеме, далее картинка закрывается схемой изображающей, как надо было расположить фигуры и картинка переворачивается на другую сторону и проверяется получился ли рисунок.

Игра развивает знания о геометрических фигурах, цвете, форме, размере фигур; развивает зрительное внимание, учит работать со знаками символами, таблицами, карточками; учит читать и понимать знаки символы, учит работать по схеме; учит выполнять логические задачи, выявлять определённые свойства предметов читая их по знакам символам; учит умению выявлять в объектах разнообразные свойства, называть их, адекватно обозначать словом их отсут-

вие, абстрагировать и удерживать в памяти одно, одновременно два или три свойства, обобщать объекты по одному, двум или трём свойствам.

Организация дидактической игры педагогом осуществляется в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, ее проведение и анализ.

В подготовку и проведению дидактической игры входят:

Отбор игры в соответствии с задачами воспитания и обучения; углубление и обогащение знаний; развитие сенсорных способностей; активизация психических процессов (память, внимание, мышление ребенка) и др.

- Установление соответствия отобранной игры программным требованиям воспитания и обучения детей определенной возрастной группы
- Определение наиболее удобного времени проведения дидактической игры
- Выбор места дидактической игры, где дети могут спокойно играть, не мешая друг другу
- Определение количества играющих детей (вся группа, небольшая подгруппа, индивидуально)
- Подготовка необходимого дидактического материала для выбранной игры (игрушки, разные предметы, картинки, природный материал)
- Подготовка к игре самого воспитателя: он должен изучить и осмыслить весь ход игры, свое место в игре, методы руководства игрой
- Подготовка к игре детей: обогащение их знаниями, представлениями о предметах и явлениях окружающей жизни, необходимыми для решения игровой задачи

Проведение дидактической игры включает:

- Ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, который будет использован в игре (показ предметов, картинок, краткая беседа, в ходе которой уточняются знания и представления детей о них)

- Объяснение хода и правил игры (что они запрещают, разрешают, предписывают)
- Показ игровых действий, в процессе которого воспитатель учит детей правильно выполнять действия, доказывая, что в противном случае игра не приведет к нужному результату
- Определение роли воспитателя в игре, его участие в качестве играющего, болельщика или арбитра. Участвуя в игре, педагог направляет действия играющих (советом, вопросом, напоминаниями)
- Подведение итога игры; воспитатель подчеркивает, что путь к победе возможен только через преодоление трудностей, внимание и дисциплинированность

В конце игры воспитатель спрашивает у детей, понравилась ли им игра, и обещает, что в следующий раз можно играть в новую игру, она будет также интересна. Анализ проведенной игры направлен на выявление приемов ее подготовки и проведения: какие приемы оказались эффективными в достижении поставленной цели, что не сработало и почему. Это поможет совершать как подготовку, так и сам процесс проведения игры, избежать впоследствии ошибок. Кроме того, анализ позволит выявить индивидуальные особенности в поведении и характере детей и, значит, правильно организовать индивидуальную работу с ними.

При организации дидактических игр для детей от 3 до 4 лет, воспитателю необходимо хорошо знать их возрастные особенности: ребенок становится активнее, действия его сложнее и многообразнее, возрастает стремление утвердиться: «Я сам!» Но внимание ребенка пока еще неустойчиво, он быстро отвлекается. Решение же задачи в дидактических играх требует от него большей, чем в других играх, устойчивости внимания, усиленной мыслительной деятельности. Отсюда для маленького ребенка возникают известные трудности. Преодолеть их можно через занимательность в обучении, т.е. использование дидактических игр, повышающих интерес малыша к знаниям.

Воспитателю следует опираться на сенсорный опыт, который приобрел ребенок в первые 3 года. В играх с детьми 4 года жизни используется более сложный, чем в предыдущей группе, дидактический материал, с большим количеством деталей, вкладышей - до 5-6 и 6-8, усложняются сенсорные задачи - дается подбор деталей по 2-3 признакам, предлагается чередовать разные цвета; разнообразятся геометрические фигуры и т.д.

Важно, чтобы дошкольники получили четкие представления об этих свойствах, научились их узнавать в разных ситуациях и вариантах, что предполагает обобщение цвета, формы, отношения величин. Особое внимание в этом возрасте уделяется усвоению и правильному употреблению названий свойств предметов. Часть заданий направлена на то, чтобы научить детей применять полученные представления при обследовании и обозначении свойств реальных вещей.

Организация предметно окружающей среды в группе для сенсорного развития детей

Правильно организованная развивающая среда - это система условий, обеспечивающая всю полноту развития личности ребенка. Она включает ряд базисных комплектов, необходимых для полноценного физического, познавательного, социального, эстетического развития младших дошкольников.

Познание свойств и качеств предметов, явлений, овладение обобщенными знаниями и умениями, связанными с ориентировкой в окружающем, происходит в процессе различных видов содержательной деятельности. На этой позиции базируется система сенсорного развития детей в отечественной науке В.Н. Аванесова, Л.А. Венгер, А.Н. Лебедев, Н.Н. Поддьяков, Н.Г. Сакулина.

Идея использования сенсорных эталонов принадлежит А. В. Запорожцу. Эталоны рассматриваются как инструменты для осуществления перцептивных и опознавательных действий. «Эталоны опосредуют эти действия подобно тому, как практическая деятельность опосредуется орудием, а мыслительная – словом».

Исследования восприятия дошкольников, проводившиеся А. В. Запорожцем и его последователями А.П. Усовой, Н.П. Сакулиной, Л.А. Венгером, Н.Н. Поддьяковым показали, что сенсорное воспитание предполагает, прежде всего, правильную организацию предметно - развивающей среды.

Исследование последних лет со всей очевидностью показали, особую значимость для детей младшего возраста социальных условий жизни, складывающихся из общения, обучающих игр, развивающего влияния окружающей среды – всего того, что принято считать культурой воспитания. При этом современный интерьер и дизайн внутренних помещений: оборудование, мебель, игрушки, пособия для малышей, – рассматриваются как необходимые составляющие предметно-развивающей среды.

Согласно приказу Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 июля 2011г. № 2151 об утверждении федеральных государственных требований программы дошкольного образования. «Федеральные государственные требования к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования» выделены требования к предметно-развивающей среде образовательного учреждения (группы), которые включают следующие принципы

- ✓ информативности, предусматривающего разнообразие тематики материалов и оборудования.
- ✓ полифункциональности, предусматривающего обеспечение всех составляющих воспитательно-образовательного процесса и возможность разнообразного использования различных составляющих предметно-развивающей среды.
- ✓ педагогической целесообразности, позволяющей предусмотреть необходимость и достаточность наполнения предметно-развивающей среды, а также обеспечить возможность самовыражения воспитанников.
- ✓ трансформируемости, обеспечивающего возможность изменений предметно-развивающей среды, позволяющих вынести на первый план ту или иную функцию пространства.

Современный детский сад - это место, где ребёнок получает опыт широкого эмоционально-практического взаимодействия со взрослыми и сверстниками в наиболее значимых для его развития сферах жизни. Предметная среда создаётся с учётом возрастных возможностей детей, зарождающихся половых склонностей и интересов и конструируется таким образом, чтобы ребёнок в течение дня мог найти для себя увлекательное дело, занятие. Подбор дидактических игр, материалов, пособий, детской литературы учитывает особенности разноуровневого развития детей и помогает осуществить необходимую коррекцию для позитивного продвижения каждого ребёнка.

Среда развития ребенка в детском саду не только набор изолированных тематических уголков и зон, где происходит процесс подготовки детей к дальнейшему обучению в школе, но самое главное - «среда обитания» младшего дошкольника, в которой он находится большую часть времени, где может реализовать свои интересы. Комфортность и безопасность обстановки, чаще всего, достигается через сходство интерьера групповой комнаты с домашней обстановкой. Это снимает стрессообразующее воздействие общественного учреждения, способствует формированию чувства уверенности и безопасности, создает предпосылки для возникновения и закрепления положительного эмоционального тонуса, что является основой успешного интеллектуального и личностного развития. В группе должны быть любимые мягкие игрушки, лежать удобные подушки-черепашки, которые несут в себе и обучающие функции: закрепление основных цветов, геометрических форм, величины.

Предметы обстановки группы подбираются таким образом, чтобы они отражали многообразие цвета, форм, величину, материалов, гармонию окружающего мира. Много места, как правило, отводится естественному природному и различному «бросовому» материалу. При создании предметно-развивающей среды, важно подобрать те игрушки и материалы, которые предназначены для детей младшего возраста. Для развития мелкой моторики рук имеются специальные дидактические игрушки: вкладыши, пирамидки, матрёшки, шнуровки. Игрушки должны иметь правильно подобранные чистые цвета,

быть чёткой, несложной формы и разных размеров. Величина дидактических пособий несет большой эмоциональный заряд. В тоже время все игрушки должны быть выполнены из безопасных для здоровья ребёнка материалов. Хорошо, если можно извлекать из предметов звуки, чувствовать их аромат, сравнивать характер поверхности.

Развитие сенсорных способностей через художественное творчество

Велика роль сенсорных процессов в художественном творчестве: музыкальная деятельность невозможна без развитого музыкального слуха; изобразительное творчество немыслимо без тонкого восприятия цветов, форм, пропорций и т.д. Оценивая роль сенсорных процессов в психическом развитии, следует учитывать их значение не только для усвоения определенных знаний и умений, но и для формирования индивидуальных способностей ребенка. Большинство из этих способностей имеет ярко выраженную сенсорную основу.

Например, тонкое мышечное чувство и точный глазомер составляет основу многих «практических» способностей: развитое зрительное восприятие форм и красок является необходимым компонентом изобразительных способностей. Поэтому совершенствование сенсорных процессов имеет очень большое значение для всего последующего развития ребенка.

В аппликации и лепке находит отражение зрительно и осязательно воспринимаемый облик предмета, такие его свойства, как форма, величина, строение, цвет, а также положение его в пространстве.

Каждый из видов изобразительной деятельности имеет свои особенности в отражении свойств действительности, присущие ему средства отражения. А аппликации форма, относительная величина и строение даются в плоскостном выражении путем проекции на плоскость.

Для создания понятного и выразительного изображения необходимо непосредственное, чувственное ознакомление с предметом, познание его чувственно воспринимаемых свойств и качеств. Процессы, характеризующие сенсорное развитие восприятие, представление, необходимая предпосылка изобра-

зительной деятельности. Поэтому, не осуществляя сенсорного воспитания детей, нельзя решить и задач их эстетического воспитания в процессе изобразительной деятельности.

Все названные умения и способности развиваются у детей неравномерно, вступают в различные связи, так как более развитая способность превалирует над другим. У одних детей заметно отстает развитие моторной сферы, у других процессы аналитического, оценочного восприятия. Нередко встречаются дети со слабым развитием воображения, но хорошо развивающейся памятью, что позволяет им оперировать представлением.

Все вышесказанное говорит о том, что педагогическое руководство формирования изобразительной деятельности детей требует организации и развития таких сенсорных процессов, как восприятие, ощущение, представление. Приобретение детьми сенсорной культуры содействует их творческому развитию, помогает созданию выразительных образов в аппликации.

В исследованиях Т.С. Комаровой по проблеме сенсорного воспитания дошкольников были изучены взаимосвязи сенсорного воспитания и обучения детей изобразительной деятельности, представлено содержание, доказана возможность развития ряда их сенсорных способностей.

По существу, разработана структура сенсорных способностей, проявляющихся и формирующихся в изотворчестве в условиях развивающего обучения детей:

- способность целенаправленного аналитико-синтетического восприятия изображаемого предмета;
- способность формирования обобщенного представления, отражающего признаки и свойства многих предметов, которые могут быть переданы в изображении;
- способность создания изображения предмета на основе имеющегося представления согласно материалу, технике и изобразительным возможностям данного вида деятельности;

- способность совершать комплекс движений под контролем зрения;
- способность восприятия, создаваемого и законченного изображения и сенсорной оценки его согласно имеющему представлению;
- способность создания изображения на основе оперирования представлениями, т.е. привлечение накопленного ранее сенсорного опыта и преобразование его при помощи воображения.

Хотя эти способности обозначены автором «сенсорными», анализ из содержания показывает, что доминирующая способность восприятия сочетается со способностью мышления, памяти, представлений, воображения. Следовательно, в реальной деятельности все способности находятся в сложном системном сочетании, которое определяется целями и задачами изобразительной деятельности.

Позднее Т.С. Комарова отметила ручную умелость как своеобразную сложную сенсомоторную способность, которую можно и нужно формировать в дошкольном возрасте.

В структуре этой способности выделяются три компонента:

- техника рисования (способы правильного держания карандаша, кисти и овладение рациональными приемами их использования, овладение техникой линии, штриха, пятна);
- формообразующие движения (движения, направленные на передачу формы предмета);
- регуляция рисовальных движений по ряду качеств (темп, ритм, амплитуда, сила нажима.): плавность движений, непрерывность, удержание направления движений по прямой, дуге, окружности, умение изменять направление движения под углом, переход от одного движения к другому, умение подчинять движения соразмерению отрезков по длине изображений или их частей по величине.

Разработав детальную методику формирования у детей этих сложных способностей, Т.С. Комарова рассматривает их как средства, овладев которыми ребенок сможет выразительно и без особых затруднений создать любое изображение, выразить любой замысел.

Список литературы:

1. Венгер Л.А, Пилюгина. Э.Г, Венгер.Н.Б. Воспитание сенсорной культуры ребёнка.- М.Просвещение,1988, С.144.
2. Киреева Л.Г. Организация предметно-развивающей среды// Из опыта работы. - Волгоград: Учитель, 2009, С.143.
3. Метиева Л.А, Удалова. Э.Я. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии// Сборник игровых упражнений.- Изд. Книголюб, 2007, с.120.
4. Пилюгина Э.Г. Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста// Пособие для воспитателя детского сада.- М.Просвещение, 1983, С.96.
5. Поддьяков Н.Н. Сенсорное воспитание ребёнка в процессе конструктивной деятельности//Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду, - М.Просвещение, 2001, С.456.
6. Приказ № 2151 от 20.07.2011г. « Об утверждении федеральных государственных требований программы дошкольного образования».
7. Урунтаева Г.А. Психология дошкольника,- М, 1997, С.381.
8. Усова. П.П. Педагогика и психология сенсорного развития и воспитания дошкольников// Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду.- М, 2005,С.95.
9. Е.А. Носова Р.Л. Непомнящая «Логика и математика для дошкольников» Санкт-Петербург «Детство-Пресс» 2005.
- 10.Комарова Т.С. Изобразительная деятельность детей в детском саду. – М., 2006.
- 11.Комарова Т.С. Детское художественное творчество: Методическое пособие для воспитателей и педагогов. — М., 2005.

АНАЛИЗ СРЕДСТВ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА В ВОЗРАСТЕ ДО 3-Х ЛЕТ

Столярова Э.И., Охарева Н.Г.

Институт физиологии им. И.П.Павлова РАН, Санкт-Петербург

Проведение работы было инициировано возросшим интересом к применению методов альтернативной и дополнительной коммуникации (ААК) в практике работы отечественных реабилитационных центров.

Более чем 30-летний опыт многочисленных зарубежных исследователей свидетельствует об эффективности использования этих методик в отношении развития когнитивных и коммуникативных навыков детей с трудностями освоения экспрессивной вокальной речью и их успешной социализации [1, 2]. Решение о необходимости использования ААК базируется на интегральной оценке психосоматического статуса ребенка, степени владения им средствами невербальной коммуникации, которые выступают предпосылкой овладения языком, и подтверждается данными педагогической диагностики

Цель работы - описание средств невербальной коммуникации, используемых детьми с синдромом Дауна в течение первых трех лет жизни.

Для ее реализации на различном материале (тестирование, видеозаписи, анкетирование родителей) проводили анализ изменений средств невербальной коммуникации ребенка (количество, качество) в процессе его развития и выделяли индивидуальные особенности коммуникативного поведения детей.

Представленные данные отражают результаты наблюдения за детьми с синдромом Дауна, которые проходили цикл реабилитационных занятий по развитию базовых движений (групповая и индивидуальная физическая терапия), навыков самообслуживания, коммуникативных и социальных навыков на базе Отделения раннего вмешательства Санкт-Петербургского государственного бюджетного учреждения социального обслуживания населения «Центр соци-

альной реабилитации инвалидов и детей инвалидов Калининского района г. Санкт-Петербурга».

Группа и методы обследования

В состав обследуемой группы вошло 18 детей в возрасте от 5.5 месяцев до 3 лет (9 мальчиков и 9 девочек). Кроме основного диагноза (синдром Дауна) у детей в группе отмечались:

- недоношенность (срок гестации ≤ 38 ; $n=13$),
- нарушения зрения ($n=4$),
- оперативное вмешательство на сердце ($n=1$),
- осложнения при родах ($n=1$),
- гиперактивность ($n=2$).

Практически у всех детей при поступлении отмечалась несформированность базовых движений и несоответствие уровня развития биологическому возрасту. Уровень развития в начале курса и далее тестировался с помощью шкал KID и RCDI, коммуникативные навыки – на основе «Матрицы Общения», заполняемых родителями обследуемых детей [4].

В процессе проведения групповых и индивидуальных занятий по физической терапии проводилось непосредственное наблюдение и видеозапись с последующим анализом фрагментов коммуникативного взаимодействия ребенка с взрослым для фиксации используемых ребенком элементов невербального поведения.

Результаты

В результате проведенного анализа полученных данных были выявлены специфические особенности реализации элементов невербального поведения у разных детей и на различных этапах развития коммуникативных способностей ребенка. Важно, что на их основе возможно построение индивидуальной стратегии проведения дальнейших обучающих занятий и развития коммуникативных способностей для каждого из детей.

В целом, в процессе реабилитационных занятий отмечена положительная динамика освоения коммуникативных навыков при существенных индивидуальных различиях, обусловленных наличием и типом соматических нарушений, временем начала курса реабилитации, активным/неактивным участием родителей. Так, среди 5 детей 3-х летнего возраста, только 1 девочка достигла достаточного уровня социальной адаптации (и овладения речью), который позволил ей посещать дошкольное образовательное учреждения общего типа (по программе инклюзивного образования).

Примеры положительной динамики невербальной коммуникации

Мимика:

малоподвижная → мимические гримасы положительной и отрицательной модальности как ответ на соответствующую ситуацию → использование мимических жестов (поднимание бровей, недовольные гримасы или улыбка), артикуляторные движения губ.

Взгляд:

переводит взгляд на говорящего или на указываемый предмет, но быстро отвлекается (2-5 с) → фиксация взгляда на лице говорящего с ребенком, перевод и фиксация взгляда на указываемый предмет (10-20 с) → взгляд в нужном направлении фиксируется длительное время, может сопровождаться указательным жестом, артикуляцией, названием предмета.

Комплекс жестов:

социальные, пространственные, предметные, имитирующие действия.

Реализация жеста:

управляемые взрослым движения → самостоятельные движения с прибавлением артикуляторных движений губ → самостоятельные движения с произнесением соответствующего слова.

Вокализации: употребление звука отсутствует → появляется в эмоционально насыщенной ситуации → сопровождает действия.

В игровой ситуации: одиночные сдавленные, не интонированные крики без эмоциональной окраски → интонированные возгласы отрицательной или положительной модальности → произнесение слов.

В ситуации имитации речи взрослого: произнесение отдельных звуков, отдельные артикуляторные движения → слитные артикуляторные движения без звука, произнесение слов.

По данным спектрально-временного анализа также выявлены специфические особенности вокализаций детей с разным уровнем овладения речевыми сигналами.

Таким образом, проведенное исследование показало положительное влияние комплексных реабилитационных мероприятий (физической, психологической и социальной направленности) на развитие невербальной коммуникации у детей с синдромом Дауна от 6 месяцев до 3 лет. Для формирования навыков вербальной коммуникации и языкового развития требуется включение в мероприятия направленной программы, предполагающей использование вспомогательных средств ААК [1-3].

Список литературы:

1. Стивен фон Течнер, Харальд Мартинсен. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию. Жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с расстройствами аутистического спектра. – Теревинф. – 2014.
2. Альтернативная и дополнительная коммуникация (сборник статей). Издательство: Скифия, 2016.- 288 с.
3. Соловьёва Л.М. Методические рекомендации по использованию дополнительной (альтернативной и аугментативной) коммуникации в обучении, воспитании и коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ и ТМНР. – Петродворец. – 2013.
4. Путеводитель «Интерактивная Матрица Общения» -
<https://www.communicationmatrix.org/uploads/pdfs/Communication-Matrix-Handbook-Russian.pdf>

ЯЗЫКОВОЕ ЛЮБОПЫТСТВО, КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА И ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ СИСТЕМЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Чернявская И.М., Торбичева А.К.

ГБДОУ детский сад №115 Адмиралтейского района г. Санкт-Петербурга

Языковое любопытство (метаязыковая деятельность) способствует развитию познавательного интереса и индивидуальной языковой системы детей. Наличие устойчивого познавательного интереса является одним из важнейших условий полноценного развития ребенка дошкольного возраста. Интерес к семантике слов обеспечивает творческое отношение к речи, к языковой способности и способствует формированию индивидуальной языковой системы. Языковое любопытство позволяет ребенку лучше понимать и осознавать явления окружающего мира.

Как известно, познавательный интерес характеризуется устойчивым стремлением к познанию всего нового, к более полным и глубоким знаниям, а это значит, что он является главным стимулом в развитии ребенка. Познавая окружающий мир, ребенок усваивает словесные обозначения предметов, явлений, свойств, связей и отношений, поэтому важно и необходимо поддерживать и развивать в нем интерес к слову, тем более, что у маленьких детей ориентировка на смысловое содержание слов очень развита. Чем лучше малыш будет разбираться в значениях слов, тем лучше он сможет передавать свои мысли и понимать обращенную к нему речь, что имеет огромное значение для формирования понятийных связей, языковых обобщений различных явлений окружающего мира. Таким образом, развитие у детей интереса к разным сторонам языковой действительности, формирование речевого самоконтроля (языковое любопытство или метаязыковая деятельность) решает разноаспектные проблемы в

дошкольном детстве и является необходимым фактором для развития всех высших психических функций ребенка.

В настоящее время, когда дети растут, испытывая воздействия таких вредных для развития факторов как: плохая экология, низкая профилактика заболеваемости матери и ребенка, социальное неблагополучие семей и др. - при « стихийном речевом развитии, лишь немногие дети достигают достаточно высокого уровня» языкового развития [2].

О важности речевого развития детей знают все, мы не будем на этом останавливаться, об этом много написано книг и это очевидно. Мы хотим обратить ваше внимание на аспект речи, который активно изучается психолингвистами и онтолингвистами в последнее время, но недостаточно еще освещен в методической литературе для дошкольных учреждений. Это метаязыковая деятельность детей (языковое любопытство), способность относиться к родному языку, а в частности к слову, как к объекту наблюдения. Есть замечательное определение метаязыка – «восприятие языковой действительности через призму когнитивного развития» [3]. Или «способность обращать внимание на факты языка и делать их предметом своих высказываний».

По нашим наблюдениям, дети, начиная уже с младшего дошкольного возраста, проявляют недюжинный интерес к семантике слова, что является одним из проявлений метаязыковой деятельности. Они без устали задают вопросы: - *Почему у Гули птичье имя?; - Полосья называются, потому что ползают?; Блин – это плохое слово?* Дети, не задумываясь, конструируют на ходу недостающие названия важных для них предметов или названий: - *Мама, купи мне урашик (флажок) – А, что это такое? – Это когда им машут и кричат: - Ура.*

Метаязыковые высказывания детей очень многообразны, они отражают те объекты и явления, которые попали в поле их зрения. В метаязыковой деятельности просматриваются процессы осмысления детьми вновь услышанных слов и собственной речи: *«Истопник – это медведь, у него ноги большие, он все тут истопал»; «Пристукник называется, потому что пристукнет человека».*

Дети легко образуют родовые корреляты: *«Клеветник – это петух, потому что он клеветается, а курица – клеветница»*. Нельзя не заметить стремление ребенка обосновать названия предметов и даже имена: *«Как этого мальчика зовут? – «Гладик! Его воспитательница все время по голове гладит»;* *«Его зовут Аличка – потому, что он еще маленький»*. Дети могут самостоятельно именовать предметы: *«Посмотри, какой я куманечек сделала»*. И легко наделяют слова смысловыми приращениями: *«Сейчас иду – это значит, я еще пока не могу»*. Собранные нами метаязыковые высказывания свидетельствуют о явном языковом любопытстве детей, это процессы именования предметов, уточнения причины того или иного названия, осмысления самого разнообразного характера, которые отражают представления ребенка об окружающем мире.

Метаязыковая деятельность рассматривается сейчас учеными как компонент языковой компетенции, наряду с фонетическим (отражающим сформированность процессов восприятия и порождения звучащей речи и представлений о фонетическом строе родного языка), лексическим (лексикон -система языковых номинативных единиц), грамматическим (знание способов выражения грамматических значений -рода, числа, падежа, лица, времени и т.п, знание правил развертывания основных синтаксических конструкций и структурных схем предложения), семантическим (внутренний лексикон -система языковых значений) и прагматическим компонентами (знание правил речевого поведения в конкретной коммуникативной ситуации), развитию которых в методической литературе уделяется большое внимание. Тогда как метаязыковая деятельность практически совсем не освещается в методиках развития речи дошкольников.

Педагогическая работа по развитию метаязыковой деятельности детей должна включать в себя вводные беседы, игры, стихи, сказки, направленные на развитие внимания ребенка к слову, важно подвести ребенка к пониманию «отдельности» слова от предмета, обозначенного этим словом, дать понять ребенку, что все на свете имеет свое название и каждое слово имеет свое значение, которое иногда можно понять просто внимательно его послушав и подумав. Для развития индивидуальной языковой системы ребенка необходимы ре-

гулярные упражнения по толкованию производных слов «*Внимательно послушай, подумай и скажи, какое значение имеет слово ...*», по мере надобности использовать реплики: «*Подумай*», «*Объясни*», «*Приведи пример*», задавать вопросы: «*Почему ты так думаешь?*», «*Что это значит?*». Дети очень быстро начинают осознанно обращать внимание на внутреннюю форму слова, что значительно расширяет и углубляет их возможности, помогает правильно воспринимать и передавать информацию.

Цепочки производных слов очень наглядны для осмысления ребенком процессов словообразования и связей слов в предложении. Обогащение словаря, через уточнение значений слов, обогащение связей слова с другими словами необходимо для развития связной речи, где значение отдельного слова вступает во взаимодействие с значением всего высказывания, углубляя и формируя новые понятийные связи ребенка.

На каждом возрастном этапе восприятие ребенком смысловой стороны слова различно и проходит долгий путь развития. Поэтому словесные игры для детей должны учитывать возрастную специфику речевых возможностей ребенка. Материал должен соответствовать возрасту, быть интересным, занимательным и доступным для восприятия и понимания. В работе необходимо учитывать: тематический принцип отбора лексического материала, семантический аспект ознакомления ребенка с производным словом, словообразовательный аспект производного слова, принцип наглядности и доступности речевого материала.

Корней Иванович Чуковский утверждал, что «начиная с двухлетнего возраста, всякий ребенок становится на время гениальным лингвистом, а потом, к пяти-шести годам, эту гениальность утрачивает. В восьмилетних детях ее уже нет и в помине, т.к. надобность в ней миновала, потому что к этому возрасту, ребенок уже полностью овладел основными принципами родного языка. Если бы тонкое чутьё к словесным формам не покидало бы ребенка по мере их усвоения, он уже к десяти годам затмил бы любого из нас гибкостью и яркостью речи» [1]. Но нельзя забывать и о том, что гениальные лингвистические спо-

способности каждого ребенка без исключения – это результат совместной работы ребенка и тех, кто его окружает.

Список литературы:

1. Чуковский К.И. От двух до пяти. – Изд. испр. и доп. – Мн.: Нар. асвета, 1984. – 319с.
2. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста : Учеб.- метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. - М.: Владос, 2003. – 288с.
3. Кубрякова Е.С., Харитончик З.А. Принципы и методы семантических исследований/О словообразовательном значении и описании смысловой структуры производных суффиксального типа. – М., 1976. – 231с.
4. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2000 – 240 с.
5. Иванова В. Ф. Принципы русской орфографии. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1977. – 229 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ермолаева Е.О.

ГБДОУ детский сад №115 Адмиралтейского района г. Санкт-Петербурга

Доклад посвящен обсуждению вопросов применения дифференцированного подхода к обучению дошкольников. Основные разделы:

- Дифференцированный подход представляет собой организацию учебного процесса, при которой **максимально учитываются индивидуальные особенности дошкольников.**
- Дифференцированный подход предполагает **разделение группы детей на подгруппы**, отличающиеся по методам обучения, организационным формам и содержанию образования.
- Начинать работу с дошкольниками по дифференцированному подходу лучше с **выявления уровня знаний.**
- Дифференциация может быть разных видов:
 - по возрастному составу,
 - по полу,
 - по областям интересов,
 - по уровню умственного развития,
 - по личностно-психологическим характеристикам,
 - по состоянию здоровья.
- **Психологический комфорт** ребенка в подгруппе при использовании дифференцированного подхода.

Кроме того, будут приведены реальные примеры результатов, достигнутых в практике применения дифференцированного подхода к обучению в дошкольном образовательном учреждении.

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СРЕДНЕЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА

Мерненко Р.А.

ГБДОУ детский сад №115 Адмиралтейского района г. Санкт-Петербурга

Доклад раскрывает общие представления и конкретный практический опыт организации театрализованной деятельности в средней группе детского сада. Основные положения доклада:

1. О роли театрального искусства в эстетическом воспитании детей.
2. Виды детской театрализованной деятельности.
3. Центры театрализации оборудованные в группе:
 - настольный кукольный театр
 - театр игрушки
 - театр на руке
 - пальчиковый театр
4. Организация спектакля:
 - чтение сказки-сценария, обсуждение, выбор по ролям
 - рисование по сказке, декорации, оформление группы-зала
 - выбор музыки для разных сцен спектакля
 - создание необходимых костюмов или элементы костюмов
5. Заключение. Организация театра в развивающей зоне.
6. Примеры из практики нашего детского сада.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Шабанова Г.Д.

ГБДОУ детский сад №115 Адмиралтейского района г. Санкт-Петербурга

Тема доклада: «Использование нетрадиционных техник рисования в дошкольном учреждении». В материалах доклада рассматривается методическая сторона конкретных видов нетрадиционных техник рисования, а также их влияние на процесс овладения детьми общими навыками рисования и на развитие творческих и когнитивных способностей, личности ребенка и его «видение» окружающего мира.

Основные тезисы доклада:

- ✓ Характерная особенность нетрадиционного рисования состоит в том, что оно позволяет облегчить навыки рисования, что позволяет повысить интерес дошкольников к этому виду деятельности.
- ✓ Нетрадиционные техники рисования позволяют детям обрести уверенность в себе, самостоятельность, развивать воображение, что благоприятно влияет на психику ребенка.
- ✓ Виды техник нетрадиционного рисования: кляксография, рисование тычком, пальчиковое рисование, рисование ладошкой, оттиск смятой бумагой, отпечатки листьев, поролоновые рисунки, рисование по-сырому, монотипия.
- ✓ В творчестве нет неправильного пути, нет правильного, есть только собственный путь. Примеры из практики.

Подписано в печать 01.12.2016 г.
Формат 64x80 1/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 3,7. Тираж 100 экз.
Заказ № 4407.

Отпечатано в ООО «Издательство “ЛЕМА”»
199004, Россия, Санкт-Петербург, 1-я линия В.О., д.28
тел.: 323-30-50, тел./факс: 323-67-74
e-mail: izd_leva@mail.ru
<http://www.levaprint.ru>