

# **СБОРНИК ТРУДОВ**

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ  
РАЗВИВАЮЩИХ МЕТОДИК И ТЕХНОЛОГИЙ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**



НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЦЕНТР  
«БИОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ИНКЛЮЗИИ»  
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ НАУКИ  
«ИНСТИТУТ ФИЗИОЛОГИИ им. И.П. ПАВЛОВА РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК»

МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
«ДЕТСКИЙ САД № 1 ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕГО ВИДА С ПРИОРИТЕТНЫМ ОСУЩЕСТВЛЕНИЕМ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ» г. ГАТЧИНА

## **СБОРНИК ТРУДОВ**

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ РАЗВИВАЮЩИХ МЕТОДИК И ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Санкт-Петербург  
2017

УДК 37  
ББК 74.00  
И833

***Редакционная коллегия:***

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

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

Шляхова Марина Валерьевна  
заведующий МБДОУ «Детский сад № 1 общеразвивающего вида  
с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому  
развитию детей» г. Гатчина

**«Использование современных развивающих методик и технологий в образовательном процессе».** Сборник трудов. Санкт-Петербург: ЛЕМА, 2017. 74 с.

ISBN 978-5-00105-149-7

В сборнике представлены статьи, посвященные различным аспектам практического применения современных развивающих методик и технологий в образовательном процессе.

Основная часть представленных материалов отражает содержание докладов, включенных в программу городской научно-практической конференции «Использование современных технологий в образовательном процессе ДОУ» (15 марта 2017 г., г. Гатчина), направленной на обсуждение вопросов совершенствования профессиональной компетентности педагогов и повышения качества педагогического процесса в дошкольном образовании.

ISBN 978-5-00105-149-7

© ООО «Издательство «ЛЕМА», 2017

## СОДЕРЖАНИЕ:

Андреева Т.Е.	Особенности организации детской опытно-экспериментальной деятельности .....	5
Бабиченко Е.Б., Паксянова Е.К.	Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья .....	8
Балякова А.А., Белова Н.Ю., Жилинскене Е.М.	Информационные технологии для развития слухоречевой функции у детей дошкольного и школьного возраста с нарушениями слуха и речи .....	13
Герасимова Н.С.	Воспитание духовности у воспитанников детского сада через приобщение к русской национальной культуре .....	18
Гусева А.Ю.	Раскрытие творческой личности ребенка через танец .....	21
Демидова В.А.	Фонематическая система и ее развитие в онтогенезе .....	26
Ершова Е.Г., Фортанова О.Н.	Новые методические возможности в обучении детей с кохлеарными имплантами .....	29
Зонова Н.В.	Родители и воспитатели - два берега одной реки .....	35
Киселева Е.Д.	Головной мозг человека - основа речевой деятельности .....	38
Куропаткина И.А.	Нетрадиционные художественные техники как средство развития творческих способностей детей .....	42
Кучик Е.С., Дайнеко О.М.	Как правильно выполнять артикуляционную гимнастику (записки логопеда - советы родителям) .....	46
Левицкая Г.Ю.	Организация работы с детьми раннего возраста .....	50
Огородникова ЕА Столярова Э.И. Галкина Е.В., Балякова А.А., Пак С.П.	Методики исследования особенностей восприятия речевых сигналов у детей с нарушениями слухоречевой функции .....	54

Петш Е.В.	Пути помощи семьям детей, поступающих в дошкольное учреждение .....	60
Толокнова И.А.	Самообразование как один из путей повышения профессионального мастерства педагогов .....	64
Трифорова Н.И.	Тестоластика как средство развития моторики рук у детей дошкольного возраста .....	67
Шляхова М.В.	Мотивация сотрудников как основа эффективного раскрытия потенциала человеческих ресурсов учреждения .....	70

## ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕТСКОЙ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Андреева Т.Е.

*ГБДОУ детский сад №43 комбинированного вида*

*Кировского района г. Санкт-Петербурга*

*«Усваивается все крепко и надолго,  
когда ребенок слышит, видит и делает сам...»*

*Р. Эмерсон*

Познавательная активность – естественное состояние ребенка. Ребенок настроен изучать и открывать для себя все многообразие окружающего мира. Это его нормальные мотивы и естественные действия:

- рвать бумагу и смотреть, что получилось;
- наблюдать за рыбками в аквариуме;
- разбирать игрушки, изучая их устройство.

Ребенок стремится к знаниям, а само усвоение знаний происходит через многочисленные вопросы: «зачем?», «как?», «почему?».

Именно в ходе опытно-экспериментальной деятельности удовлетворяется потребность ребенка в познании. Детское экспериментирование - это деятельность, в результате которой ребенок самостоятельно или под незаметным для него руководством взрослого делает для себя открытие.

Проводя опыты и эксперименты, можно задействовать все органы чувств, дать детям возможность рассмотреть, как выглядит предмет или объект, послушать как он звучит, попробовать на вкус (если это не опасно), понюхать, как пахнет, потрогать на ощупь.

Опытно-экспериментальная деятельность позволяет объединить все виды деятельности ребенка и все стороны его воспитания. Она развивает наблюдательность и пытливость ума, стремление к познанию мира, умение изобретать, использовать нестандартные решения в трудных ситуациях, положительно воздействует на эмоциональную сферу ребенка, на развитие его творческих способностей. В процессе этой деятельности идет обогащение памяти ребенка, активизируются мыслительные процессы. Необходимость оценивать результаты, давать отчет и формулировать выводы стимулируют

развитие речи. Следствием является не только ознакомление с новыми объектами и фактами из реальной жизни, но и накопление умственных приемов и операций, которые рассматриваются как «умственные умения».

Так как игра в дошкольном возрасте является ведущим видом деятельности ребенка, то и опытно-экспериментальная деятельность должна содержать в себе множественные элементы игры. Так детям легче усваивать даже сложные понятия. Если сразу начинать с длительных и ненужных объяснений, пусть даже с наглядными материалами, ребенок может отвергнуть занятие и данный вид деятельности. Следует заинтересовать детей, и тогда они еще и еще раз будут возвращаться к предлагаемой деятельности. С появлением интереса, ребенок получает знания непринужденно, усваивает большое количество информации.

Первая ступенька к началу экспериментальной деятельности - это наблюдение. Дети рассматривают различные объекты и у них идет интенсивный мыслительный процесс, в результате которого развивается логика, внимание, появляются различные идеи к проведению эксперимента, экспериментальных действий. Размышление о том, что они видят, помогает детям выдвинуть некую исследовательскую гипотезу, оценить ее, решить интересно ли это. Проверка гипотезы вызывает необходимость выдвигать предположения о результате и способах его достижения. Здесь им помогает детская фантазия и воображение, что в итоге завершается определенным выводом и/или действием.

Опытно-экспериментальную деятельность необходимо организовывать: во-первых, взрослым специально для детей; во-вторых, взрослым совместно с детьми, когда он оказывает любое содействие детям (помогает планировать различные опыты, проводит познавательные беседы, рассказывает о различных явлениях природы); в-третьих, в режиме наблюдения за свободной самостоятельной экспериментальной деятельностью детей. Для самостоятельной деятельности необходимо оборудовать зону. Где детям будут доступны дидактические игры, познавательная литература, различные материалы для опытов и экспериментов, различные блокноты и альбомы для фиксации результатов. В этой зоне должно быть комфортно и следует менять материалы. Для проведения опытов и экспериментов в качестве материалов



могут использоваться и простые приборы, с которыми детей необходимо познакомить, научить ими пользоваться, показать, как они действуют.

Работу следует организовывать с небольшими подгруппами, так как это способствует максимальной заинтересованности каждого ребенка в экспериментальной деятельности, развитию самостоятельности, умения предлагать и формулировать варианты решения задачи, убедительно доказывать свою точку зрения и выслушивать мнения других, управлять своим эмоциональным состоянием.

В результате опытно-экспериментальной деятельности дети учатся: выделять и ставить проблему, которую необходимо разрешить; предлагать возможные решения; проверять эти возможные решения, исходя из текущих условий и обстоятельств; делать выводы в соответствии с результатами проверки и строить доступные им обобщения. Развитие всей совокупности этих исследовательских способностей является одной из важнейших задач современного образования. Знания, полученные в результате собственного опыта и реального эксперимента, основанного на исследовательском интересе и поиске адекватных оиска значительно прочнее и надёжнее для ребёнка тех сведений о мире, что получены репродуктивным путем.

#### Список литературы:

1. Дыбина О.В. Рахманова Н.П., Щетина В.В. Неизведанное рядом: занимательные опыты и эксперименты для дошкольников - М, ТЦ Сфера, 2004.
2. Новиковская О.А. Сборник развивающихся игр с водой и песком для дошкольников. – СПб, «Детство – Пресс», 2006.
3. Паршукова И.Л. Проведение исследовательских занятий в детском саду, пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации /сост. Н.В. Нищева. — СПб, «Детство-Пресс», 2006.
4. Силина Е. Н. Организация исследовательской деятельности детей в дошкольных учреждениях // Молодой ученый. — 2016.

# **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Бабиченко Е.Б., Паксянова Е.К.

*ГБОУ СО «Школа АОП № 1 г.Саратова»*

Одним из приоритетных стратегических направлений модернизации образования в Российской Федерации является обеспечение детей, имеющих проблемы в психофизическом развитии, медико-психологическим сопровождением и специальными условиями обучения. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) стали перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ).

В настоящее время вопрос о повышении эффективности социализации и последующей интеграции в современном обществе детей с ограниченными возможностями здоровья достаточно актуален.

Современное содержание образования предполагает активное внедрение компьютерных технологий в образовательные учреждения. Новые технологии не заменят учителей, учебников или класс, они помогают поставить в центр внимания обучение учащихся, создают новые возможности для развития всей системы образования.

Современные информационные технологии открывают учащимся доступ к источникам информации, повышают эффективность самостоятельной работы, знакомят с предметным миром и способствуют развитию информационной компетентности. Информационные технологии дают возможность учителю применять как отдельные виды учебной работы, так и любой их набор, т.е. спроектировать обучающую среду, позволяющую реализовать принципиально новые формы и методы обучения.

Учитель получает дополнительные возможности для поддержания и направления развития учащегося с ОВЗ, поиска и организации их совместной работы, разработки и выбора наилучшего варианта учебной программы.

Необходимость использования ИКТ на уроках неоспорима. Для детей с ограниченными возможностями здоровья ИКТ - помощник в освоении и познании нового, развитии мотивации, один из способов социализации. Наиболее важными причинами необходимости применения компьютера в обучении детей с ОВЗ является:

- организация процесса обучения в соответствии психоэмоциональными и физиологическими особенностями детей;
- реальная возможность технологизировать процесс индивидуализации и дифференциации обучения;
- расширение возможности соблюдения основных принципов коррекционного образования: от сохранного к нарушенному, многократность повторений, выполнение действий по образцу, коррекция психологических функций.

Коррекционный смысл применения компьютерных технологий состоит, прежде всего, в перспективе реализации основополагающего преимущества этих технологий по сравнению с другими средствами – возможности индивидуализации коррекционного обучения в условиях класса, обеспечения каждому ребенку адекватных лично для него темпа и способа усвоения знаний, предоставления возможности самостоятельной продуктивной деятельности, обеспеченной градуированной помощи. Задача освоения детьми элементарных пользовательских навыков работы с компьютером решается не изолированно, а в рамках организации содержательной учебной деятельности, актуальной для детей данного возраста. Освоение пользовательских навыков может происходить на разных этапах урока и индивидуальных занятиях.

Пользовательский навык формируется первоначально в процессе решения учебных задач в той или иной содержательной области. Решение учебных и коррекционных задач с помощью компьютерных технологий встраивается в систему обучения. Отбор коррекционных задач учитель осуществляет, исходя из следующих принципов:

- отбор учебно-коррекционных задач, решение которых без компьютера сложно или практически неосуществимо в условиях традиционного обучения;

- достижение обучающего эффекта в более короткие, по сравнению с традиционным обучением сроки;
- индивидуализация процесса выполнения задания за счет использования компьютерных технологий.

Главная задача коррекционной школы - социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в современном мире. В связи с этим следует учитывать, что трудовое обучение является одним из важнейших методов коррекции, так как позволяет:

- привить учащимся потребность в труде, как основной жизненной норме;
- сформировать у учащихся общетрудовые умения и навыки, устойчивые познавательные интересы, положительную учебную мотивацию;
- научить осознанно, использовать в речи профессиональную терминологию.

При этом необходимо отметить, что на уроках трудового обучения, где большая часть времени отведена на практическую работу, сложность формирования предметных понятий возрастает в виду того, что учителю необходимо учитывать индивидуальность каждого ученика, при выполнении конкретного задания.

Обучение с помощью компьютера приводит к повышению эффективности усвоения, активизации мыслительной деятельности учащихся. Использование уроков – презентаций на уроках трудового обучения позволяет стимулировать интерес учащихся к предмету, способствует лучшему запоминанию учебного материала, формированию и коррекции образного представления об изучаемых изделиях. Презентация дает возможность учителю иллюстрировать каждую свою мысль во время объяснения нового материала. При составлении презентации учитель использует разнообразный иллюстративный материал из учебных пособий, художественной литературы, мультимедийных энциклопедий и Internet, фотографии.

Во время презентации можно быстро и грамотно использовать видеофрагменты. Презентация дает возможность при объяснении учителя

включать и корректировать 3 вида памяти учащихся (зрительную, слуховую, моторную). Обучаемого легче заинтересовать и ускорить процесс обучения, когда он воспринимает согласованный поток звуковых и зрительных образов, причём на него оказывается не только информационное, но и эмоциональное воздействие. Привлечение всех органов чувств ведёт к исключительному росту степени усвоения материала по сравнению с традиционными методами. Индивидуальная диалоговая коммуникация с помощью видео - графических, текстовых и музыкально-речевых вставок настолько интенсивна, что максимально облегчает обучения. И это не случайно, поскольку по данным ЮНЕСКО при аудиовосприятии усваивается только 12% информации, при визуальном около 25%, а при аудиовизуальном до 65% воспринимаемой информации.

Презентация помогает разбирать сложный материал поэтапно. Даже сложный для восприятия материал урока можно разнообразить и, как следствие, привлечь внимание учащихся.

При закреплении материала в случае неверного ответа учащихся презентация дает возможность, через гиперссылки, вернуть учеников к нужному моменту урока, где представлен материал для ответа. Презентация дает возможность вернуться не только к текущему материалу, но и к предыдущей теме.

Анимация, в меру применяемая в презентации, помогает запоминанию. Выделение объектов, передвижение их по слайду акцентирует внимание учащихся на основном в представленном материале.

Развитие общества сегодня диктует необходимость использовать ИКТ во всех сферах жизни. Современная коррекционная школа не должна отставать от требований времени, а значит, современный учитель должен активно использовать компьютер в своей деятельности, т.к. главная задача коррекционной школы: обеспечить получение основного общего специального (коррекционного) образования каждому обучающемуся на максимально возможном и качественном уровне в соответствии с индивидуальными возможностями личности. Содействовать адаптации обучающихся к условиям

жизни, к реалиям общественного развития, удовлетворить образовательные потребности обучающихся и родителей.

Используя информационные компьютерные технологии при проведении урока трудового обучения, я убедилась в том, что учебный процесс становится увлекательным, интересным как для детей, так и для педагога. На таких уроках у детей с ОВЗ повышается мотивация к учению, развивается речь, внимание, мышление, углубляются знания об окружающем мире.

Несомненно, что в современной коррекционной школе компьютер не решает всех проблем, он остается всего лишь многофункциональным вспомогательным техническим средством обучения. Не менее важны и современные педагогические технологии, и инновации в процессе обучения, которые позволяют не просто дать каждому учащемуся некий запас знаний, но, в первую очередь, создать условия для проявления собственной активности учащихся. Информационные технологии, в совокупности с правильно подобранными технологиями обучения, создают необходимый уровень качества знаний учащихся, вариативности, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания.

#### Список литературы:

1. Гончарова Е.Н., Кукушкина О.И. Ребенок с особыми образовательными потребностями // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2002. Вып. № 5.
2. Королевская Т.К. Компьютерные интерактивные технологии и устная речь как средство коммуникации: достижения и поиск // Дефектология. 1998. № 1. С. 47–55.
3. Кукушкина О.И. Применение информационных технологий в специальном образовании // Специальное образование: состояние, перспективы развития. Тематическое приложение к журналу «Вестник образования». 2003. № 3. С. 67–76.

# **ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ФУНКЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА И РЕЧИ**

Балякова А.А., Белова Н.Ю., Жилинскене Е.М.

*Институт физиологии им. И.П. Павлова РАН, Санкт-Петербург;  
ГБОУ школа №10 Калининского района г. Санкт-Петербурга;  
ГБОУ школа-интернат №1 Выборгского района г. Санкт-Петербурга*

Актуальной проблемой современного дошкольного и школьного образования является повышение эффективности учебно-развивающего процесса для детей с ограниченными возможностями и создание условий для их инклюзивного обучения в среде учащихся, не имеющих ограничений по здоровью. Важную роль в решении этой проблемы отводится вспомогательным средствам на основе современных информационных технологий. Для детей с нарушениями слуха и речи это могут быть специализированные программные разработки, опирающиеся на взаимодействие акустического и зрительного каналов восприятия информации, а также моторных процессов (артикуляция, письмо, чтение и др.).

В качестве одного из примеров таких вспомогательных средств может выступать аудиовизуальная программа «Мир полный звуков» («Hear the World»), которая направлена на развитие перцептивного анализа звуков окружающей среды (Вартанян, Левыкин, 2009). Однако при создании подобных программ важно также учитывать тесную связь слухового восприятия с процессами распознавания речи, опирающимися на систему выделения значимых признаков родного языка. На основе этого положения и опыта исследования закономерностей анализа речевых сигналов в слуховой системе человека, в лаборатории психофизиологии речи (Институт физиологии им. И.П. Павлова РАН) совместно со специалистами по кохлеарной имплантации и сурдопедагогике (СПб НИИ уха, горла, носа и речи МЗ РФ, РГПУ им. А.И. Герцена) был разработан оригинальный комплекс развивающих занятий и тестов «Учись слушать» (Люблинская и др., 2009; Огородникова и др., 2005; 2008). Комплекс обеспечивает ряд традиционных возможностей, способствующих развитию слухоречевого восприятия. Это относится к процедурам выбора и прослушивания раз-

личных звуков, условиям формирования и расширения ментальной библиотеки звуковых образов, опирающихся на зрительный опыт слушателя. Но в то же время имеет и ряд особенностей:

- обеспечение выбора из широкого диапазона характеристик звуковых сигналов разных категорий (речь, музыка, пространственная ориентация), включенных в базу акустических стимулов программы;
- разветвленная структура обучающих заданий различной степени сложности, которая позволяет работать с русскоязычными пациентами разного возраста и степени развития речевой функции;
- возможность тестирования с фиксацией количественных оценок выполнения заданий на основе показателей правильности распознавания и времени реакции;
- открытый доступ пользователя к процессу формирования новых заданий и их тематических блоков.

Апробация комплекса была успешно проведена как в клинической практике (Огородникова и др., 2008; Королева и др., 2013), так и в условиях образовательного процесса и коррекционной работы по развитию слухоречевого восприятия у школьников с нарушениями слуха и речи (Белова и др., 2013). Кроме того, результаты, полученные в практике и структурные особенности программной организации комплекса, позволили адаптировать его к решению дополнительных задач, связанных с освоением перцептивной основы русского языка детьми-инофонами дошкольного возраста, речевое развитие которых проходило в иноязычной среде. Это направление применения было поддержано педагогами-практиками, имеющими опыт занятий с инофонами разного возраста (Кузьмина и др., 2012).

Для развития более сложных лексических навыков и освоения предметных знаний может быть использована другая программная разработка, построенная в форме аудиовизуального глоссария. Она позволяет работать с расширенными предметными описаниями в текстовом, звуковом и/или визуальном форматах, близких к словарным статьям в учебных и справочных пособиях, обучающих web-ресурсах. При обучении детей с нарушениями слуха и речи это способствует освоению и закреплению предметной терминологии, смысловых



связей в структуре ментального лексикона, аналогично процессам, характерным для развития речи у детей с нормой слуха (Цейтлин, 2000). Программа включает также элементы обучения произношению слов с трудными артикуляторными жестами и позволяет адаптироваться к особенностям артикуляции на примерах видеозаписей. В создании этой программы приняли участие сотрудники Санкт-Петербургского государственного политехнического университета, связанные с обучением слабослышащих студентов (Богомолова и др., 2010; 2011; Огородникова и др., 2012).

Сходные условия могут быть сформированы и при подготовке развивающих занятий в формате презентаций на основе использования интерактивных технологий «МИМИО» (Белова, Ермакова, 2012).

В ряде современных информационных систем к сенсорным каналам воздействия все в большей степени подключаются и моторные реакции. Относительно систем, ориентированных на развитие речевой функции и языковых способностей, это, в частности, могут быть навыки печати, чтения, анализа текста и письма. В этой группе вспомогательных средств можно упомянуть линейку обучающих программ, целевой аудиторией которых являются дети с нормой развития. В настоящее время они адаптируются к задачам коррекционной работы с детьми дошкольного и школьного возраста, имеющих слуховые и речевые расстройства разной степени (Мультимедиа-студия «Март», Санкт-Петербург, [www.edumart.ru](http://www.edumart.ru), [www.mart.spb.ru](http://www.mart.spb.ru)).

В целом, результаты практического применения различных вспомогательных программных средств подтверждают эффективность их использования в образовательном процессе разного уровня. Они вносят важный вклад в положительную динамику освоения всего диапазона навыков слухоречевого восприятия, способствуют формированию и/или коррекции речевого и языкового развития при нарушениях развития, в первую очередь, при нарушениях слуха и речи, а также у детей, для которых русский язык не является родным.

#### Список литературы:

1. Белова Н.Ю., Ермакова А.Г. Применение интерактивных технологий МИМИО на уроках по развитию слухового восприятия и коррекции произ-

- ношения // Мат. международной конференции «Проблемы онтолингвистики – 2012». СПб.: Златоуст, 2012. С. 580-584.
2. Белова Н.Ю., Ермакова А.Г., Огородникова Е.А., Люблинская В.В., Пак С.П., Королева И.В. Использование компьютерного тренажера «Учись слушать» для развития слухоречевого восприятия детей с нарушениями слуха и речи в условиях образовательного учреждения // Российская оториноларингология. 2013. №3. С.15-23.
  3. Богомолова Г.М., Октябрьский В.П., Огородникова Е.А., Самойлов В.О., Рыбаков М.В., Пак С.П., Столярова Э.И. Информационная система для самостоятельной работы студентов с ограниченными возможностями по слуху // Мат. XVII Международной научно-методической конф. «Высокие интеллектуальные технологии и инновации в образовании и науке». СПб: СПбГПУ, 2010. Т.2. С.5-7.
  4. Богомолова Г.М., Октябрьский В.П., Самойлов В.О., Белова Н.Ю., Ермакова А.Г., Огородникова Е.А., Столярова Э.И., Пак С.П. Оценка, развитие и коррекция слухоречевой функции с использованием инструментальных методик // Мат. XV Всероссийской научно-методической конф. «Фундаментальные исследования и инновации в национальных исследовательских университетах». СПб: СПбГПУ. 2011. Т.3. С.10-12.
  5. Вартамян И.А., Левыкин Р.С. Развитие способности идентифицировать звуковые объекты при помощи аудиовизуальной компьютерной программы. Сенсорные системы. 2009. Т.23. №3. С. 267-270.
  6. Королева И.В., Огородникова Е.А., Пак С.П., Левин С.В., Балякова А.А., Шапорова А.В. Методические подходы к оценке динамики развития процессов слухоречевого восприятия у детей с кохлеарными имплантами // Российская оториноларингология. 2013. №3. С.75-85.
  7. Кузьмина Т.В., Огородникова Е.А., Столярова Э.И., Пак С.П., Охарева Н.Г. К вопросу об использовании комплекса специализированных программ при обучении инофонов русскому языку // Мат. международной конференции «Проблемы онтолингвистики-2012». СПб: Златоуст, 2012. С.605-610.

8. Люблинская В.В., Огородникова Е.А., Королева И.В., Пак С.П., Рыбаков М.В. Опыт использования компьютера при исследовании и тренировке слухоречевого восприятия у пациентов после кохлеарной имплантации // Речевые технологии. 2009. №1. С. 43–53.
9. Огородникова Е.А., Королева И.В., Пак С.П. Способ реабилитации функции акустической ориентации и ее оценки у пациентов с КИ. Патент РФ №2265426 от 10.12.2005 г.
10. Огородникова Е.А., Королева И.В., Люблинская В.В., Пак С.П. Компьютерная тренажерная система для реабилитации слухоречевого восприятия у пациентов после операции кохлеарной имплантации // Российская оториноларингология. 2008. №1. С. 342-347.
11. Огородникова Е.А., Столярова Э.И., Балякова А.А., Пак С.П., Кузьмина Т.В. Адаптация методик тренинга слухоречевой функции к задачам освоения русского языка инофонами. Сб. трудов «Анализ разговорной русской речи (АР-2012)». СПб: СПИИРАН-СПбГУ, 2012. С.69-74.
12. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи / М.: Владос, 2000. 239 с.

## **ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО САДА ЧЕРЕЗ ПРИОБЩЕНИЕ К РУССКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ**

Герасимова Надежда Сергеевна

*ГБДОУ детский сад № 43 комбинированного вида*

*Кировского района г. Санкт-Петербурга*

Россия является многонациональной страной, где развиваются и обогащают друг друга культурные традиции многих народов и народностей. В то же время, во всём мире Россия ассоциируется, в первую очередь, с русским народом, русскими просторами, а эмоционально – с «широкой русской душой». Это не только не ущемляет достоинства представителей других этносов Российской Федерации, но и помогает им в решении многих проблем, благодаря историческому авторитету и госудаствообразующей роли русского народа. «Русский» - слово, которое применяется ко всему, что имеет отношение к понятию «Русь». Применительно к людям – это те, кто выросли и формировались на земле Святой Руси, питались её дарами, пили воду из её родников, воспитывались традициями, культурой и литературой, через русский язык приобщились к мировым достижениям.

Воспитание духовности у детей дошкольного возраста строится через приобщение их к национальной культуре, любви к своей Родине. Согласно русской традиции воспитания, важно заложить в души детей, в их память представления не только о мире, но и о том, что они живут на русской земле, способствовать пониманию и любви к русской культуре и национальной самобытности, чтобы на протяжении всей жизни они хранили историю и знания о наших предках, гордились ими и были способны на новые достижения ради развития своей родной страны. Об этом балансе В.Г. Белинский писал: «Давайте детям больше и больше созерцания общего человеческого, мирового, но преимущественно старайтесь знакомить их с этим через родные и национальные явления».

К русской национальной культуре детей можно приобщать на занятиях, на прогулках и в повседневной жизни, с широким привлечением родителей. Работая по данной теме с детьми, можно успешно опираться на изобразительную деятельность. Начиная с младшей группы, мы в нашем образовательном учреждении изучаем и изображаем с детьми различные виды русской народной росписи, акцентируя внимание детей на историю их возникновения - в какой местности зародилась «дымковская игрушка», «гжель, хохлома, жостовские узоры» и т.д. Вместе с родителями дети принимают участие в изготовлении русской народной куклы. В частности, в рамках мастер-класса, проведенного под моим руководством, дети получили знания об истории возникновения старинных русских игрушек, кто и как их изготавливал, из какого материала, как с этими игрушками играли дети на Руси в давние времена. Кроме того, был организован праздник Масленицы, в котором также участвовали как дети, так и их родители. Все вместе делали и наряжали чучело Зимы, весело водили хороводы и ели блины. Дети познакомились с традиционными играми, в которые играли люди предшествующих поколений, песнями, которые они раньше пели.

На занятиях и в повседневной жизни дети с большим интересом рассматривают иллюстрации русских народных костюмов. Это особенно выражено в отношении старинной фарфоровой куклы в настоящем русском народном костюме, которую принесла в детский сад одна из семей, а также альбомов с изображением рисунков по мотивам русских народных сказок. Кроме изобразительного искусства, мы знакомим детей и с народными промыслами, в частности, с гончарным производством.

Одним из существенных результатов проводимой работы по воспитанию духовности через приобщение детей к русской национальной культуре стало создание, так называемого, «Выездного музея». В его оформлении приняли участие более половины родителей и детей нашей группы. Для экспозиции в музее они принесли: старинные вазы, шкатулки, вышитые полотенца, салфетки, доски, матрешки, статуэтки и другие предметы, выполненные из различных материалов (глина, фарфор, дерево, металл, солома, ткань и т.д.) и с разными ви-

дами росписи. Важно отметить большой энтузиазм, который проявили и родители и дети в подготовке данной выставки.

Рассматривая вопросы воспитания духовности, нельзя не затронуть тему «семьи». Поэтому, рассматривая иллюстрации с изображением людей, которые раньше жили на Руси, мы обсуждаем старинный уклад в семье, как в давние времена почитались родители, какое значение в семье имел отец, что в старину отца слушались даже взрослые дети и в семьях было много детей. Вместе с родителями и детьми мы изготовили поделку «Семья» и также разместили её на видном месте. Важным моментом приобщения к семейной культуре выступает и знакомство детей с русскими народными пословицами, выражающими многолетнюю народную мудрость: «Согласие в семье всего дороже», «На что и клад, когда в семье лад», «Муж да жена – одна душа», «Дружная семья не знает печали». Проводя эти мероприятия, мы заметили, что в процессе формирования знаний о семье, дети стали лучше слушаться и уважать своих родителей. Таким образом, наш опыт подтверждает положение, что для успешного формирования и развития духовности ребенка, необходимо приобщать его к национальной, для нас - к русской национальной культуре, начиная с дошкольного возраста.

#### Список литературы:

1. Вакуленко Ю.А. «Комплексные занимательные занятия в средней и старших группах», Волгоград, 2009.
2. Лукина Т. Детский проект «Развитие речи», ОАО «Радуга», Киров, 2011.
3. Ткачева В.И. «Играем каждый день» (методические рекомендации), «МНС НИО», 2011.
4. Эйдемиллер Г., Юстицкис В.В. «Психология и психотерапия семьи», СПб, 2008.
5. Язерян Г.Г. «Россия нация: еще одна подмена?» журнал «Русский дом» №2, 2017.

## РАСКРЫТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ЧЕРЕЗ ТАНЕЦ

Гусева А. Ю.

*ГБДОУ детский сад № 17 Кировского района г. Санкт–Петербурга*

Проблема развития творческих способностей детей состоит в создании условий, позволяющих максимально раскрыться их природному потенциалу. Это справедливо и в отношении музыкально-ритмического и танцевального творчества. Успешное развитие музыкально-ритмических способностей детей дошкольного возраста, подразумевает целенаправленное руководство со стороны педагогов и специалистов, которые за счет правильной организации процесса обучения и игровой деятельности помогут ребенку развить свою творческую личность.

Дошкольный возраст - один из наиболее ответственных периодов в жизни каждого человека. Именно в эти годы закладываются основы здоровья, гармоничного умственного, нравственного и физического развития ребенка, формируется личность человека. В период от двух лет ребенок интенсивно растет и развивается, движения становятся его потребностью, поэтому физическое воспитание особенно важно в этот возрастной период. В то же время, в возрасте от 2 до 6 лет закладываются основы нравственного и эстетического мироощущения человека.

На музыкальных занятиях детей учат слушать, воспринимать, любить и оценивать музыку. Итогом же ритмических упражнений зачастую становятся хореографические композиции. Основная направленность предлагаемой вашему вниманию методической разработки, которая, на мой взгляд, является универсальной – психологическое раскрепощение ребенка через освоение своего тела как выразительного («музыкального») инструмента.

Музыкально-ритмическое воспитание дошкольников следует начинать как можно раньше, побуждая их к выполнению творческих заданий. Один из видов музыкальной деятельности, который в большей степени способствует развитию творчества – музыкальное движение (танец). Это наиболее продук-

тивный вид музыкальной деятельности с точки зрения формирования у дошкольников интереса к музыкальному творчеству и развития творческих качеств личности.

Танец является средством нравственного, физического, умственного и эстетического воспитания детей, так как он приучает их к нормам культурного общения, учит коллективизму и творческому взаимодействию, формирует осанку, развивает выразительность и пластичность движений. А так же, расширяет кругозор, способствует развитию внимания и памяти, воображения, наблюдательности, творческой активности; эмоциональной восприимчивости, прививает эстетический вкус и чувство прекрасного.

Танцевальное творчество подразумевает развитие чувства ритма, умения слышать и понимать музыку, согласовывать с ней свои движения. Одновременно с этим, занятия танцем тренируют мышечную силу корпуса и ног, развивают пластику рук, грацию и выразительность позиций и движений всего тела. В целом, занятия танцем дают организму физическую нагрузку, равную сочетанию нескольких видов спорта. Помимо творческих начал, правильной осанки и физического развития занятия танцем приводят к усвоению основ этикета и адекватной манеры поведения в обществе, дают представление об актерском мастерстве.

Наиболее продуктивно работать над танцем в следующей последовательности:

Первый этап - прослушивание музыкального произведения и последующие попытки импровизаций на его тему.

Второй этап - освоение азов ритмики, азбуки классического танца, несложных элементов танцев (положение рук, ног, отработка элементов будущей композиции).

Третий этап - совершенствование полученных знаний, продолжение работы по развитию актерского мастерства и воспитанию способности к танцевально-музыкальной импровизации. Совершенствование двигательных умений, активное создание своих «шедевров» при участии педагога.



В процессе занятий детей надо знакомить с музыкой, передающей разнохарактерные образы - от веселых, беззаботных или лирически нежных до энергичных, волевых, серьезных и деятельных. Сопоставление конкретных музыкальных образов обогащает и организует эмоциональный мир ребенка, а способность уложить свои движения во времени, в соответствии с различным метроритмическим строем, положительно влияет на развитие слуха, субъективную оценку времени, способность к формированию и реализации программы действий, самоконтроль ее выполнения. При этом успех работы решается не количеством проделанных упражнений, а умением детей сопереживать их содержанию и стремлению к созданию определенного образа. Важно обращать внимание на мимику двигающихся детей, так как по выражению лица хорошо видно, что дает ребенку музыка и танцевальное искусство.

Танец и его музыкальное сопровождение объединяются в единое целое, где музыкальное сопровождение представляет собой элемент первостепенной важности, благодаря которому в процессе занятий ребенок приучается к своеобразному мелодическому мышлению. Для его успешного развития в начале занятий необходимо подбирать предельно ясные по содержанию и восприятию мелодии. Общими критериями, применительно к музыкальному оформлению хореографических занятий на первых стадиях обучения, выступают - ясность, доходчивость и законченность мелодии. В отношении ребенка, важно также выделять следующие оценки.

Музыкальность - способность воспринимать и передавать в движении образы, используя основные средства выразительности, способность изменять движения в соответствии с музыкальными фразами, темпом и ритмом музыки.

Эмоциональность – степень выразительности мимики и пантомимики, умение передавать в позе, жестах разнообразную гамму чувств, исходя из музыки и содержания композиции (страх, радость, удивление, настороженность, восторг, тревогу и т.д.), умение выразить свои чувства не только в движении, но и в сопровождающих его словах. Эмоциональные дети часто подпевают во время движения, что-то проговаривают, после выполнения упражнения они

ждут от педагога оценки. У неэмоциональных детей мимика бедная, движения невыразительные, настроение к оценке более безразличное.

Дополнительную информацию о характере ребенка можно получить из наблюдений за тем, какое место ребенок занимает в зале (если предлагается встать на любое место) и насколько этот выбор постоянен. На ее основе можно оценить проявление экстраверсии и интроверсии, а при сопоставлении этих наблюдений с другими проявлениями в поведении детей педагог может сделать важные выводы как о внутреннем мире ребенка (благополучие, наличие тревожности в эмоциональном фоне), так и о его состоянии в данный момент (типичность - нетипичность поведения и т.д.).

Творческие проявления – можно оценить через умение импровизировать под знакомую и незнакомую музыку на основе освоенных на занятиях движений, а также способность придумывать собственные, оригинальные «па». Творческая одаренность проявляется в особой выразительности движений, нестандартности пластических средств и увлеченности ребенка самим процессом движения под музыку.

Внимание – способность не отвлекаться от музыки и процесса движения.

Память – способность запоминать музыку и движения. В данном виде деятельности сочетаются разнообразные виды памяти: музыкальная, двигательная, зрительная, ассоциативная. Как правило, для запоминания последовательности упражнений детям необходимо 6-8 повторений композиции вместе с педагогом.

Подвижность (лабильность) нервных процессов, которая проявляется в скорости двигательной реакции на изменение музыки. Запаздывание, задержка и медлительность в движении отмечаются как элементы заторможенности. Ускорение движений, переход от одного движения к последующему без четкой законченности предыдущего (перескакивание, торопливость) выступают как проявления повышенной возбудимости.

Координация, ловкость движений – отображается в точности, ловкости движений, координации движений рук и ног при выполнении отдельных уп-

ражнений, при ходьбе, беге и других общеразвивающих и тацевальных двигательных композициях.

Гибкость, пластичность – мягкость, плавность и музыкальность движений рук, подвижность суставов, гибкость позвоночника.

Совокупность этих оценок и критериев свидетельствует, что искусство танца – это синтез эстетического и физического развития человека. Физическое развитие (упражнения, гимнастика, двигательные «па») происходит под музыкальное сопровождение. Это улучшает образность восприятия, а понимание характера музыки в сочетании с многообразием её жанров, расширяет воображение, повышает эмоциональность детей. Они с увлечением, в процессе игры и танца, выполняют различные движения и упражнения, укрепляя опорно-двигательный аппарат, координацию движений, ориентацию в пространстве.

Приобретая опыт пластической интерпретации музыки, ребенок овладевает не только разнообразными двигательными навыками и умениями, но также и опытом творческого осмысления музыки, ее эмоционально-телесного наполнения, ритмического рисунка, порождающего выразительные двигательные композиции. Именно этот опыт и комплекс умений помогут ребенку в дальнейшем успешно осваивать и другие художественно творческие и спортивные виды деятельности, среди которых могут быть обучение хореографии, гимнастике, занятия в музыкальных школах, танцевальных секциях, театральных студиях и т.д.

#### Список литературы:

1. Гаврючина Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ. Методическое пособие. М.: «ТЦ Сфера», 2007.
2. Орел В.И., Агаджанова С.Н. Оздоровительная работа в дошкольных образовательных учреждениях. Учебное пособие. СПб: «Детство-Пресс», 2006.
3. Сайкина Е.Г., Фирилева Ж.Е. Физкульт–привет минуткам и паузам! Методическое пособие. СПб: «Детство-Пресс», 2006.

## ФОНЕМАТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА И ЕЕ РАЗВИТИЕ В ОНТОГЕНЕЗЕ

Демидова В.А.

*ГБДОУ детский сад № 43 комбинированного вида*

*Кировского района г. Санкт-Петербурга*

Звуки речи, не обладая собственным значением, являются структурным элементом и средством для различения слов. Изучение различительной способности звуков речи является особым аспектом фонетического исследования и носит название фонологии. Фонологический, или функциональный, подход к звукам речи занимает ведущее положение в изучении языка.

Фонетическая и фонематическая системы являются основным образованием инструментального уровня речевой функции. Это - система восприятия, анализа и воспроизведения звуков речи. Фонетическая система речи включает многообразие звуков, обладающих характерными фонематическими признаками, имеющими значение для определенной языковой системы. Кроме того, в фонетическую систему входят ритмико-интонационные (просодические) компоненты – слог, ударение, интонация.

Фонематическая система - это сложное психологическое образование, обеспечивающее синхронный анализ потока звуков речи, направленный на распознавание его смыслоразличительных элементов. Фонематическая система является основным инструментом понимания слышимой речи.

Фонология возникла в России в 70-х годах XIX века. Её основоположником является И.А. Бодуэн де Куртенэ (1963), который ввёл понятие фонемы, противопоставив его понятию звука. Продолжателем идей Бодуэна позднего периода был его ученик Л.В. Щерба, который в 1912 году выявил звуковые факторы, обуславливающие членение речи на фонемы, и указал на смыслоразличительную функцию фонемы. Л.В. Щерба признал, что «все фонемы каждого языка образуют единую систему противоположностей, где каждый член определяется серией различных противоположений как отдельных фонем, так и их групп» (1948, с.20).

В.К. Орфинская (1946) указывала на то, что фонематическая система выполняет ряд функций, необходимых как для восприятия, так и для воспроизведения не только устной, но и письменной речи. К функциям фонематической системы, по данным автора, относятся: слухопроизносительная дифференциация фонем; фонематический анализ и синтез; смысловоразличение.

Р.Е. Левина (1968) выделила этапы развития фонематического восприятия в процесс онтогенеза.

На первом этапе полностью отсутствует дифференциация звуков; отсутствует как понимание речи, так и активная речь самого ребенка. Это дофонематическая стадия развития речи.

На втором этапе возникает различие наиболее далеких фонем, но отсутствует дифференциация близких. На этой стадии ребенок слышит звуки иначе, чем взрослые. Произношение ребенка неправильное, искаженное. Ребенок не различает правильного и неправильного произношения других людей, не замечает ошибок и своего произношения. Он одинаково реагирует как на правильно произносимые слова, так и на слова, произносимые по своему образцу - так, как он произносит их сам.

На третьем этапе происходят решающие сдвиги. Ребенок уже начинает слышать звуки языка в соответствии с их фонематическими признаками. Он узнает неправильно произносимые слова и способен проводить различие между правильным и неправильным произношением. На этом этапе сосуществуют прежний косноязычный и новый формирующийся языковой фон. Речь ещё остается неправильной, но в ней начинается приспособление к новому восприятию, выражающееся в появлении промежуточных звуков между звуками, произносимыми ребенком и взрослыми.

На четвертом этапе получают преобладание новые образы восприятия звуков. Однако языковое сознание ещё не вытеснило предшествующую форму. Фонематическая дифференциация еще сформировалась не окончательно, что проявляется при восприятии незнакомых слов. Активная речь ребенка достигает почти полной правильности.

На пятом этапе завершается процесс фонематического развития. Ребенок слышит и говорит правильно. Основным моментом этой стадии является различение ребенком правильного и неправильного произношения. У него формируются тонкие и дифференцированные звуковые образы слов и отдельных звуков.

Первые три этапа ребёнок проходит в раннем детстве (до 3 лет), в дошкольном возрасте он проходит две последние стадии.

А.Р. Лурия (1956) подчеркивал, что высшей категорией фонематического слуха является формируемая под влиянием обучения способность выделять звуки в слове, устанавливать их последовательность.

Нарушение формирования фонематической системы детской речи оказывает отрицательное влияние на формирование и развитие лексического, морфологического, семантического компонентов языковой способности. Кроме того, чем прочнее будут сформированы навыки фонематических функций, тем успешнее будет и дальнейшее обучение ребёнка.

#### Список литературы:

1. Орфинская В.К. О воспитании фонологических представлений в младшем школьном возрасте // Тр. ЛГПИ им. А.И. Герцена. - 1946.
2. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е.Левинной. - М.: Просвещение, 1968
3. Аванесов Р.И. Фонетика современного русского языка. - М.: Изд-во Моск.ун-та, 1956
4. Бельтюков В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи. - М.: Педагогика, 1977.
5. Левина Р.Е., Никашина Н.А. Характеристика общего недоразвития речи у детей//Основы теории и практики логопедии. - М.: Просвещение, 1968

## **НОВЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С КОХЛЕАРНЫМИ ИМПЛАНТАМИ**

Ершова Е.Г., Фортанова О.Н.

*ГБДОУ детский сад №27 комбинированного вида  
Кировского района г. Санкт-Петербурга*

В новых условиях образования, когда принятый ФГОС ДО диктует использование новых подходов, методов, открывает новые возможности, но вместе с этим и заметно повышает требования, возникает вопрос - что делать педагогам–практикам, которые должны соответствовать этим требованиям, но при этом не терять мотивацию к работе, сохранить уникальный собственный опыт?

В этой связи, хотелось бы немного рассказать об опыте формирования и развития речевой компетентности детей с кохлеарными имплантами, испытывающих трудности накопления вербального словаря, с помощью картинок и знаков, используемых в альтернативной и поддерживающей коммуникации, а также сказать несколько слов об использовании «Дневничков выходного дня».

Наш детский сад посещают дети с нарушениями слуха, большинство из которых используют кохлеарные импланты. Это дети разного возраста, имеющих различные индивидуальные особенности. За каждым ребенком всегда стоит его личная история - иногда позднего выявления глухоты, не очень компетентного выявления нарушений и диагностического наблюдения сопутствующих первичных неврологических проблем, способствующих дополнительным трудностям развития, позднего и не очень удачного начала реабилитации. Все дети получают направления в группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи. Обычно в таких группах помимо детей с комплексными логопедическими проблемами находится по 2-4 ребенка с нарушениями слуха. Возможности и особенности развития каждого из детей диагностируются, для них создается индивидуальный маршрут в дополнение к основной программе группы, а также все его нюансы учитываются в рабочей программе специалистов. Иногда в группе встречаются дети одного возраста с

хорошей речевой динамикой, фразовой речью и дети с несоотнесенным лепетом (иногда без хороших перспектив формирования вербальной речи).

Главная задача всех педагогов, когда новый ребенок появляется в группе - вовлечь его в коллектив, подобрать доступный вид коммуникации, который поможет воспитаннику не только использовать свои возможности в общении, но и развивать их в направлении формирования собственной речи. Но что делать, если ребенок находится на начальном этапе запуска вербальной речи (несоотнесенные вокализации) и у него есть другие сопутствующие особенности развития (РАС, СДВГ, нарушения обучения и т.д.). Перед педагогами встает нелегкая задача соблюдать основные принципы ФГОС ДО, согласно которым:

- Ребенок должен полноценно проживать все этапы детства - младенческий, ранний и дошкольный возраст. На каждом этапе важным является его динамическое развитие.
- Процесс обучения и вся образовательная деятельность. в целом, должна строиться с учетом индивидуальных особенностей конкретного ребенка. Особенностью данного подхода также является то, что ребенок сам принимает активное участие в содержании образовательного процесса.
- Ребенок - полноценный участник образовательных отношений. Исходя из этого, между детьми и взрослыми (педагогами) должно быть полное содействие и сотрудничество.
- Во всех видах деятельности должна поощряться инициатива детей.
- Организации, осуществляющие образовательную деятельность, должны сотрудничать с семьей ребенка.
- Детей дошкольного возраста необходимо активно приобщать к социальным и культурным нормам, а также к семейным и общественным традициям.
- Процесс обучения следует организовывать таким образом, чтобы у ребенка формировался познавательный интерес к различным видам деятельности.
- Условия, требования и методы дошкольного образования должны соответствовать возрасту детей и особенностям их развития.



Как, соблюдая все эти принципы, организовать, а также дополнить развивающую образовательную среду, не ущемляя других детей, находящихся в группе? Как в этой ситуации сделать работу воспитателей максимально эффективной и обеспечить развитие ребенка с кохлеарными имплантами, испытывающим трудности в коммуникации?

Мы используем картинки и пиктограммы в группах, как одно из средств поддержания и формирования речевой инициативы детей-носителей кохлеарных имплантов, которые или только начинают пользоваться речью, представленной отдельными вокализациями, или испытывают затруднения в её самостоятельном использовании в силу различных причин. Важно, что такие «подручные средства» помогают не только детям с нарушениями слуха, но и другим детям из группы, а также взрослым (воспитателям, няне, приходящим специалистам) инициировать диалог и общение с детьми - носителями кохлеарных имплантов. В нашем ДОО совместно с другими специалистами на психолого-медико-педагогических совещаниях для них подбирается материал, который отражает основные потребности и интересы каждого ребенка индивидуально. Также материал учитывает самые важные режимные моменты, основные темы занятий, и это является существенной подсказкой воспитателям. Например, приблизительный стартовый набор для ребенка младшего возраста, не владеющего даже отдельными словами, но использующего элементы звукоподражания, будет выглядеть так: игрушки, одежда по сезону, еда (для режимных расписаний), некоторые занятия вне группы (музыкальные досуги, физкультура, театр), а также набор основных глаголов и фото наиболее значимых для ребенка людей (членов семьи). Режимные расписания формируются и дополняются. Они доступны всем детям группы. Это могут быть и правила безопасного поведения вне группы (статичное расписание), и ход будущего театрального представления (мобильное расписание). Их особенность состоит в том, что для безречевого ребенка педагогу требуется соотнести изображения с реальными объектами и действиями, связать их, постепенно закрепляя представления ребенка в режимных расписаниях. Ещё одна отдельная картинка помещается в альбом - индивидуальный дневник этого ребенка. Именно указывая на картин-

ку (иногда фото) педагог помогает ему вспомнить, соединить слово и образ, стимулируя вокализацию и развитие языковых способностей.

Ребенок может использовать альбом сам, если вспоминает, хочет что-то напомнить или инициировать общение. В коридоре, раздевалке и других помещениях эти картинки закрепляются в виде полос на магнитной ленте, закрепляются на липучке (мобильные визуальные расписания), приклеиваются на стену (статичные визуальные расписания). Конечно, педагог готовит дополнительный материал в виде картинок на каждое занятие ребенка, но часть картинок уже находится в индивидуальном альбоме или блокноте ребенка, а также у воспитателя. Мы стараемся использовать символические пиктографические изображения, которые характеризуются определенной степенью обобщения, но при необходимости дополняем их более «полными» цветными картинками и, иногда, даже фотографиями реальных объектов. Когда формирование речи (стадия называния отдельных слов или даже первых коротких предложений) начинает прогрессировать, картинки в альбомах постепенно изымаются из употребления, или же альбомы переводятся в статус словарей для логопедических занятий, автоматизации навыка чтения (почти всегда картинки имеют подпись печатными буквами). Иногда ребенок долго использует поддерживающую картиночную методику, так как его прогресс в речи минимален, а общение ему необходимо. Кроме того, у детей с проблемами слуховой памяти могут возникать затруднения с соединением образа произнесенного слова с реальным конкретным предметом, отсутствующим в данный момент. Тогда ему также удобнее использовать такие картинки и пиктограммы. В случае замедленного формирования самостоятельного вербального словаря словарь число вспомогательных изображений увеличивается сообразно с развивающимися потребностями ребенка в общении и с расширением материалов для занятий. Необходимо отметить, что если картинка есть у ребенка в альбоме, блокноте, то она должна быть и у педагога. Это относится к предметам, действиям, которые имеют место в группе или в детском саду. В то же время у детей с такими проблемами в альбомах могут быть и «домашние» картинки. Хотя обычно ребенок оформляет свой «Дневничок выходного дня», где в картинках представлен его краткий «рассказ» о событиях, произошедших в выходные дня, а также собра-

ны все «домашние» картинки и пиктограммы для разговора. Это стимулирует общение с ребенком, испытывающим трудности с формированием вербального словаря на начальном этапе запуска речи, а, следовательно, и трудности социализации и адаптации в группе сверстников (которые могут усугубляться из-за дополнительных сопутствующих проблем).

Следует подчеркнуть, что используя подобные приемы, мы реализуем принципы ФГОС ДО, помогаем повысить статус таких детей в группе, сделать общение доступным для них. Такое развитие учитывает их индивидуальные особенности при поступлении в группу, стимулирует использование речи на материале, согласованном с семьей ребенка, которая участвует в изготовлении «дневничков», консультируется относительно содержания размещаемого в нем материала и получает при необходимости полную информацию от любого специалиста в течение всего пребывания ребенка в ДОУ. Дети ежедневно приносят «дневничок» в ДОУ и он лежит в шкафчике воспитанника, т.к. члены семьи ребенка, любимые домашние игрушки, главные и значимые события - это всегда хороший повод «поговорить» или отвлечь ребенка от грустных мыслей, понять причину его тревожного состояния, стимулировать начало совместной деятельности.

Содержание «дневничка» может быть весьма различно как по стилю, так и по объему. Если речь ребенка развивается, то он уступает место типовым тетрадям с заданиями. Если формирование речи недостаточно динамично и осложнено индивидуальными особенностями, «дневничок» сохраняется и продолжает «работать», представляя собой хороший стимульный материал, который всегда под рукой. Его использование не является нашей оригинальной идеей. Применение «коммуникативных тетрадей или книг» широко описано в литературе по альтернативной и дополнительной коммуникации. Предложение об использовании похожих «дневничков» содержалось и в журнале «Дефектология», где специалист в области сурдопедагогики рекомендовал использовать его как удобный стимульный материал для летних занятий и заданий ребенку и его семье на лето. Мы несколько изменили предназначение «дневничков» - ребенок может обращаться к нему самостоятельно и инициировать с его помощью общение как со сверстниками, так и с взрослыми. Поэтому наши дневники

наполняются не только значимыми событиями, но и известными ребенку пиктограммами и картинками, которые необходимы детям с КИ, испытывающим трудности в развитии речи, для организации процесса общения, приобретая скорее коммуникативную, нежели обучающую направленность.

В настоящее время проводится много прикладных семинаров по альтернативной и поддерживающей коммуникации, на которых обсуждаются различные западные и отечественные методики, а также опыт их применения в контексте помощи и обучения детей с нарушениями развития. Этот опыт и многие из предлагаемых методик можно и нужно использовать, адаптируя для конкретных задач и каждого из нуждающегося в поддержке ребенка с учетом его особенностей и потребностей. При этом одной из главных задач выступает необходимость инициировать у ребенка стремление к общению, вывести его из густой тени «незаметности» в зону «коммуникации», на один уровень взаимодействия с другими детьми в группе. К сожалению, в массовых детских садах, где нет адекватной подготовки сотрудников и детей из общих групп, в которые спонтанно помещаются дети с ограниченными возможностями здоровья, ребенок с ОВЗ может оказаться брошенным в «свободное плавание», не имея поддержки специалистов и вспомогательных средств обучения. Наш детский сад занимается адаптацией детей с нарушениями слуха уже почти 12 лет и накопленный нами опыт показывает, что любая методика хороша, если она работает на пользу нашим детям и находится в руках неравнодушного специалиста.

#### Список литература:

1. Шматко Н.Д., Пельмская Т.В. Если малыш не слышит ... - М., 1995
2. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых. СПб: КАРО. 2009.
3. Стивен фон Течнер, Харальд Мартинсен. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию. М.: Теревинф, 2014.

## РОДИТЕЛИ И ВОСПИТАТЕЛИ - ДВА БЕРЕГА ОДНОЙ РЕКИ

Зонова Н.В.

*МБДОУ «Детский сад №1 общеразвивающего вида» г. Гатчина*

*«Воспитывает всё: люди, вещи, явления,  
но прежде всего и больше всего - люди.*

*Из них на первом месте родители и педагоги»*

*Макаренко А.С.*

Успешность развития и степень благополучия ребенка зависят от взрослых, которые его окружают. Это, в первую очередь, родители и педагоги детского сада. Детский сад – первое общественное учреждение, с которым родители вступают в контакт и его деятельность которого направлена на оказание помощи семье в воспитании детей. В современном обществе семья и семейное воспитание испытывают трудности: усиливается расслоение семей по уровню доходов, растет число разводов, разрушается традиционная структура семьи. Далеко не все родители имеют достаточный уровень культуры и педагогические знания, которые так необходимы для воспитания собственного ребенка.

Работа с новой группой детей начинается для воспитателя со всестороннего знакомства с ребенком и его семьей. Только при тесном содружестве и полной согласованности педагогических воздействий возможен хороший результат и успешное воспитание. Часто этот этап знакомства занимает более месяца. Кроме того, в каждом конкретном случае могут встречаться свои трудности. Несмотря на ранний возраст в каждом ребенке есть своя индивидуальность. Не зря еще несколько десятков лет назад, первое знакомство воспитателя с семьей происходило еще до его поступления в детский сад. К сожалению, в 21 веке оно происходит по-другому. Многие родители расспрашивают о детских садах и воспитателях у друзей и знакомых. Другая часть родителей штурмует интернет в поисках подходящих «кандидатур». Конечно, детские сады сейчас открыты, о них можно узнать из разных источников, просмотреть отзывы и комментарии в отношении его сотрудников.

В нашем детском саду существует преемственность между ясельками и младшей группой. Соответственно, педагоги имеют возможность познакомиться с детишками, а встреча с родителями происходит в рамках проекта «Давайте познакомимся». Это важно для воспитателей, которые должны иметь поддержку и доверие родителей, и для родителей, которые стремятся убедиться, что отдадут ребенка в добрые руки, что ребенку в детском саду ему будет комфортно и удобно как дома. С первых дней надо показать им, что детский сад старается создать по-настоящему домашние условия для ребят, а педагоги являются специалистами, мнение которых заслуживает внимания. Педагог заинтересован в том, чтобы беседа с родителями приняла дружеский, доверительный характер, так как тон первой встречи – это залог будущих отношений между детским садом и семьей.

Воспитатель детского сада является ключевой фигурой, которая оказывает существенное влияние на формирование личности ребенка, участвует на правах партнерства с родителями в его воспитании. От него требуется объяснить родителям, что развитие ребенка является двусторонним процессом, подразумевающим взаимодействие: семья - детский сад, детский сад - семья. Очень часто родители хотят познакомиться с деятельностью ребенка в детском саду. Для этого воспитатель должен выработать способ доверительного общения с родителями, продемонстрировать хороший контакт с их ребенком и всей группой, в целом. Кроме того, он должен отвечать современным квалификационным требованиям, владеть новыми методиками и технологиями, быть активным, гибким, заботливым, доброжелательным и ответственным, поддерживать свою профессиональную компетентность, постоянно повышая уровень квалификации. Важным аспектом деятельности воспитателя является и внимательное отношение к физическому здоровью детей, к их психологическому состоянию, коммуникативной активности и т. д.

Тридцать воспитанников, тридцать семей, множество вопросов, пожеланий, высказанных мамами, папами, бабушками и дедушками. Разве может воспитатель все это сохранить в своей памяти? Оказывается, может! Инициатива

родителей, творчество педагога открывают новые возможности и дают хорошие плоды в воспитании.

Список литературы:

1. Вместе с семьей. Пособие по взаимодействию дошкольного образовательного учреждения и родителей. Т.Н. Доронова и др. - М.: Просвещение, 2005.
2. Система работы детского сада по предупреждению и преодолению трудностей семейного воспитания. В.В. Горшенина и др. - Волгоград. Панорама, 2006.
3. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей. Пособие для работников ДОУ. О.В. Солодянкина. - М.: Аркти, 2004.
4. Работа с семьей. Методические рекомендации. А.В. Козлова, Р.П. Дешеулина. - М.: ТЦ Сфера, 2007.

# ГОЛОВНОЙ МОЗГ ЧЕЛОВЕКА – ОСНОВА РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Киселева Елена Дмитриевна

*ГБДОУ детский сад № 17 комбинированного вида Кировского района СПб  
Санкт-Петербург, Россия, logoped-spb@mail.ru*

За прошедший век усилия многих исследователей были направлены на выяснение происхождения и природы речи. У первобытных людей речь состояла из аффективных – произвольных выкриков и звукоподражания. Но, когда человек начал применять орудия труда и вести коллективную инструментальную деятельность, у него возникала необходимость общения и взаимодействия друг с другом. Это привело к появлению слов – наименований, а затем слов – понятий. Первым шагом в развитии речи было разделение первобытных слов на «указательные» и «назывные». Далее в процессе трудовой деятельности у человека совершенствовались движения пальцев рук, люди выполняли все более тонкую и сложную работу. Все это в совокупности приводило к усложнению строения его головного мозга. Параллельно происходило увеличение площади двигательной проекции кисти руки в мозге человека.

И.П. Павлов называл мозг «органом приспособления к окружающей среде». При этом наблюдается, практически, прямая зависимость: чем проще строение мозга, тем грубее, примитивнее механизмы приспособления и, наоборот, чем сложнее мозг, тем сложнее и совершеннее возможная форма приспособления организма к окружающей среде.

Усложнение в строении головного мозга выражается в увеличении его массы относительно массы тела и в большем развитии полушарий и лобных отделов с увеличением их поверхности за счет образования новых борозд и извилин, а также в появлении проекций новых функций. У человека это, в частности, области, ответственные за функцию речи. Для сравнения: вес мозга у человека составляет примерно 1/50 относительно массы тела, у человекообразных обезьян - 1/200; у людей лобные доли занимают 25% площади больших полушарий, у обезьян – 10%. У новорожденного ребенка вес мозга составляет 400



граммов, через год удваивается, а к пяти годам – утраивается. Считается, что развитие и рост головного мозга продолжается до 22 – 25 лет.

Появление и развитие речи у человека, а также словесного (абстрактного) мышления, взаимосвязаны с высоким уровнем развития и сложным строением головного мозга. Постепенное формирование речевой функции в онтогенезе ребенка связано с постепенным созреванием его мозга и, в определенной степени, повторяет последовательные стадии филогенетического развития этой функции.

Важным этапом выступает период, когда у ребенка начинается противопоставление большого и остальных пальцев. Ребенку становятся доступны их тонкие движения («мелкая моторика»). Изучение влияния движений пальцев рук на развитие речевых зон головного мозга проводилось в лаборатории Л.А. Панащенко нейрофизиологом Кольцовой М.М. В ее экспериментах у детей в возрасте шести недель записывали биотоки мозга, а затем у одних детей тренировали правую руку, у других – левую. Тренировка заключалась в массаже кисти, сгибании и разгибании пальцев. Через месяц после начала тренировок высокочастотные ритмы отмечались в области двигательных проекций, а через два месяца – в речевой области полушария, противоположного тренируемой руке. Обработка и анализ произведенных записей подтвердили эту тенденцию показателями степени созревания коры мозга. Аналогичное исследование было проведено на группе детей, с которыми тренировки не проводились. Результаты показали, что тренировка пальцев рук на два с половиной месяца ускоряет процесс созревания речевых областей у правшей – в левом полушарии, а у левшей – в правом. Эти данные позволили говорить о связи мелкой моторики и развитии речи, а также о том, что движения пальцев рук способствуют более быстрому формированию корковых проекций речевой функции.

Понимание обращенной речи начинается с узнавания и различения воспринимаемых слов. При слуховом анализе речи в коре головного мозга образуются сложные системы связей, в результате которых отдельные звуки и звуко-сочетания могут соединяться в слова, которые, в свою очередь, накладываются на ощущения, получаемые от предмета, который обозначается этим словом, и создают его целостный образ. В результате опыта и повторений всей совокуп-

ности осязательных, зрительных и других ощущений, которые многократно совпадают со звуковой формой слова, устанавливается устойчивая сенсорно-когнитивная связь между словом-обозначением (сигнал сигнала) и реальным предметом. Таким образом, понимание речи предполагает, что у ребенка достаточно развит слух и в головном мозге образованы необходимые межсенсорные связи и сформирована система образов, ответственная за соответствие между слышимыми звуко сочетаниями и другими ощущениями.

Речь - это результат согласованной деятельности многих областей головного мозга, ответственных за процессы понимания услышанного и произнесения речи, которые тесно связаны между собой. В то же время показано, что управление сенсорной и моторной составляющими речи осуществляется разными отделами мозга. В 1861 году французским ученым П. Брокка было установлено, что при поражении мозга в области второй и третьей лобных извилин человек теряет способность говорить при сохранной способности к пониманию речи. Эта область получила название зоны Брокка, которая у правшей находится в левом полушарии, а у левшей чаще – в правом. Здесь происходит основная работа по формированию двигательных речевых программ: отбор движений для определенных артикуляций, координация и согласование.

В 1874 году нейрофизиолог Э. Вернике обнаружил, что в случае поражения верхней височной извилины человек слышит слова, может их повторять, но перестает понимать и звуковые образы распадаются. Эта зона или зона Вернике представляет центр, где формируются связи между звуками речи, хранятся звуковые образы слов. Если у ребенка есть поражение в области зоны Вернике, то у него наблюдается нарушение фонематического (речевого) слуха, хотя слух и пороги слышимости у него не нарушены.

В дальнейшем, в результате своих наблюдений канадский нейрохирург У. Пенфилд обнаружил дополнительную – «верхнюю» речевую область, которая не имеет определенных функций, но играет вспомогательную роль. Он показал тесную взаимосвязь вышеназванных речевых областей, которые действуют как единый механизм. Если у больного удаляли одну из речевых зон коры, оставшиеся зоны частично компенсировали функции удаленной зоны. Это подтверждают случаи, когда возникающие нарушения речи после удаления речевых

зон больных, страдающих эпилепсией, через какое-то время частично восстанавливались. Легче и полнее речь восстанавливается при удалении верхней речевой области. При удалении зоны Брокка нарушения более стойкие, но речь, с определенными ограничениями, может быть восстановлена. При удалении зоны Вернике наступают наиболее тяжелые речевые расстройства.

Для правильного речевого акта необходимо точное согласование работы всех мозговых центров речи. Из зоны Вернике, где хранятся звуковые образы слов, программа передается в зону Брокка. Здесь формируется двигательная программа, которая поступает в область двигательных проекций артикуляторных органов. Каждая мышца тела связана с «чувствительной проекцией» в коре головного мозга. Благодаря этому мы чувствуем состояние и положение частей тела, в том числе и органов артикуляции. По нервным путям к мышцам поступают импульсы, которые передают им определенные команды: сокращение, напряжение, расслабление. В итоге, комплексная регуляция артикуляторных мышц приводит к тому, что произносятся звуки и слова. Это сложная цепочка, где одно звено речевого акта автоматически запускает следующее.

Речевые области мозга находятся в левом полушарии. В правом полушарии речевые зоны могут формироваться у левшей или при поражении левого полушария при родовых травмах или в раннем детстве. Вся структура и сложная организация системы речевосприятия и речеобразования свидетельствует, что «центральным органом» речи является прежде всего мозг – он отвечает за понимание слышимых слов и анализ звуков, формирует программы движений для артикуляции звуков и управляет работой мышц и артикуляторных органов.

#### Список литературы:

1. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия. М: Владос, 1999.
2. Гвоздев А.Н. Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка //Возрастная психоллингвистика. – М., 2004.
3. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. М: 1982
4. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М: 1958
5. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. М: Советская Россия 1973

## **НЕТРАДИЦИОННЫЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ТЕХНИКИ, КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ**

Куропаткина И.А.

*МБДОУ «Детский сад №1 общеразвивающего вида» г. Гатчина*

Понятие «творчество» очень многозначно. В широком смысле творчество понимается, как деятельность, результат которой – создание новых материальных и духовных ценностей, отличающихся неповторимостью, оригинальностью и культурно-исторической уникальностью. Творческая деятельность, творчество - постоянный спутник детского развития. Согласно мнению известных педагогов и психологов Л.С. Выготского, В.Т. Кудрявцева, Н.Н. Поддьякова и др. - «Творческая деятельность ребёнка – первый основополагающий этап присвоения социокультурного опыта». Таким образом, в дошкольном возрасте закладываются основы творческой деятельности ребёнка, которые воплощаются в развитии способности к замыслу и его реализации, в умении комбинировать свои знания и представления, в искренней передаче своих чувств.

Творческая деятельность дошкольников – далеко не новый предмет исследования. О необходимости предоставления детям возможности творить, писали еще философы Древней Греции. Разумеется, в повседневной деятельности педагоги должны учитывать весь положительный опыт, наработанный мировой педагогикой. В понимании детского творчества и подходе к развитию способностей можно выделить два противоположных направления. Сторонники первого считают источниками творчества внутренние импульсы, стремление человека выразить свои мысли и настроение. Отсюда вытекает требование не вмешиваться в этот процесс, не учить способам изображения, так как ребенок сможет найти их сам. Другое направление исходит из понимания потребности человека в изобразительной деятельности как способе отражения впечатлений, полученных от окружающей жизни, и выражения своего отношения к ним. Для этого отражения используются приобретенные навыки и умения, которые предоставляют возможность в рамках изобразительной деятельности максимально свободно передавать свое видение жизненных событий, природных явлений, накопившиеся эмоции.

Процесс развития творческих способностей детей дошкольного возраста может быть более эффективным, если развивать у детей воображение, эмоционально-эстетическое восприятие, стимулировать исследовательские действия, используя нетрадиционные техники изобразительного искусства. В своей деятельности мы использовали различные формы работы с детьми: занятия по изобразительной деятельности, выставки, конкурсы, наблюдения, беседы с родителями, а так же совместную с родителями и детьми творческую деятельность. Важно учитывать, что в процессе рисования ребенок испытывает разнообразные чувства: радуется созданному им красивому изображению, огорчается, если что-то не получается, стремиться преодолеть трудности или пасует перед ними. Он также приобретает дополнительные знания о предметах и явлениях, о средствах и способах их отображения и передачи, о различных художественных возможностях изобразительного искусства.

Философы и психологи подчеркивают, что творчество в любой области человеческой деятельности – это рождение объективно нового, ранее не создаваемого произведения. Специфика детского творчества состоит, прежде всего, в том, что создать *объективно* новое ребенок, по целому ряду причин (отсутствие опыта, ограниченность знаний, навыков, умений и другое), не способен. Рисуя, придумывая, ребенок создает нечто новое, в первую очередь, для себя. Продукт его творчества не имеет общечеловеческой новизны. Но субъективная ценность этого результата как средство творческого роста и личностного развития значима не только для конкретного индивида, но и для всего социума. В этом смысле можно полностью поддержать мнение исследователя детского творчества Н.П. Сакулиной, которая писала: «Дети, конечно, не делаются художниками оттого, что в течение дошкольного детства им удалось создать несколько действительно художественных образов. Но в развитии их личности это оставляет глубокий след, так как они приобретают опыт настоящего творчества, который в дальнейшем приложат к любой области труда».

В нашей работе мы поставили перед собой задачу - сформировать у детей способность к альтернативным решениям, развить у них видение новой функции предмета. Как показывает практика, для этого необходимо планировать занятия по изобразительной деятельности так, чтобы изображения предметов и явлений, способы и используемые материалы были вариативны и давали воз-

возможность обогатить и усложнить создаваемые детьми образы. Например, объектом изображения детьми окружающего мира часто является природа. Дети по своему выбору или по предложению воспитателя рисуют деревья, цветы, животных, приобретая и закрепляя навыки и умения. Усложнение изображений происходит за счет передачи все большего количества частей, усложнения структуры объекта, передачи деталей, а также присутствием разнообразных материалов. Это позволяет сформировать у детей представление о том, что один и тот же предмет можно изображать по-разному, закрепить навыки и умения вариативного изображения, использования различных материалов и способов. Все это создает основу для развития их творчества.

Мы считаем, что творческая деятельность детей с самого начала должна быть тесно связана с реальной жизнью. В связи с этим возникает большая педагогическая задача - найти такие стимулы к творчеству, которые рождали бы у ребенка подлинное желание «сочинять». Прежде всего, ребенку необходимо отчетливо представлять, что он будет изображать, а для этого у него должны сложиться свои разнообразные впечатления о мире. Представления о предметах и явлениях формируются на основе непосредственных ощущений и конкретных знаний, поэтому важнейшим условием развития, творчества ребенка выступает развитие его восприятия (зрительного, слухового, осязательного, кинестетического, тактильного), формирование разнообразного сенсорного опыта, который приобретается посредством экспериментирования с различными предметами и нетрадиционными материалами. Для маленького художника весьма важно, чтобы зрители узнали то, что он нарисовал. Поэтому ребенок должен уметь представить все основные свойства предмета (или явления), который он хочет изобразить.

Далеко не все дети, приходя в детский сад, имеют богатый опыт восприятия окружающего мира. У большинства детей он имеет фрагментарный, неполный, односторонний характер, а зачастую просто является чрезвычайно бедным. Это определяет задачу педагога, направленную на развитие у ребенка сенсорного опыта и представлений о мире. При этом, для того, чтобы научить детей понимать красоту и уникальные свойства того или иного предмета (явления), педагог должен сам уметь тонко чувствовать и видеть красоту в жизни и ее проявлениях. Это качество надо развивать и в себе и в детях постоянно. Как

этого достичь? День за днем наблюдайте с детьми за явлениями природы, их изменениями, например, за состоянием неба, за процессом набухания почек на деревьях, слушайте вместе с ними, как поют птицы и т.д. В то же время, большое внимание должно уделяться и развитию самостоятельности детей. Для этого надо создать условия для возможности выражения их собственных замыслов и отражения своего личного опыта. Предоставляя ребятам такие возможности, мы используем не только знакомые, но и нетрадиционные техники и материалы для творчества. Например, изобразить пушистую фактуру можно не только кусочком поролона, но и вилкой или с помощью нитей ... Важное условие для такого развития творческих навыков - усвоение знаний о разнообразных материалах, используемых на занятиях и в быту. В нашей практике, такие новые предметы, как ватные палочки, столовые приборы, зубные щётки, обрезки овощей и др., помогают добавить новизну обстановки, обеспечить необычное начало работы, вызвать интерес к занятиям по изобразительной деятельности, придумывать для детей интересные неповторяющиеся задания.

В заключении хочется сказать, что такой подход очень помогает не допустить в изобразительной деятельности однообразия и скуки, обеспечивает живость и непосредственность детского восприятия и творчества. Создание новых, необычных ситуаций подталкивает детей к поиску новых решений и творческих подходов, что вызывает у них положительные эмоции, радостное удивление достижениям и желание созидательно трудиться.

#### Список литературы:

1. Выготский Л.С. Из записок – конспекты к лекциям по психологии детей дошкольного возраста – М.: педагогика, 1978
2. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. – М.,1996
3. Кириенко В.И. Психология способностей к изобразительной деятельности. – М.,1990
4. Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду: обучение и творчество. - М.,1990
5. Лилов А. Природа художественного творчества. – М., 1981
6. Сакулина Н.П. Рисование в дошкольном детстве. – М.,1995
7. Флерица Е.А. Эстетическое воспитание дошкольника. – М.,1978

## **КАК ПРАВИЛЬНО ВЫПОЛНЯТЬ АРТИКУЛЯЦИОННУЮ ГИМНАСТИКУ (ЗАПИСКИ ЛОГОПЕДА - СОВЕТЫ РОДИТЕЛЯМ)**

Кучик Е.С., Дайнеко О.М

*ГБДОУ детский сад № 17 Кировского района г. Санкт-Петербург*

Речь не является врождённой способностью человека, она формируется постепенно с развитием ребёнка. Формирование речи опирается на подражание, поэтому важна четкая, неторопливая, грамматически и фонетически правильная речь окружающих ребенка взрослых. Важно не искажать слова, не использовать «язык нянь», не имитировать речь ребёнка, а произносить правильно и чётко все звуки в словах.

Произношение звуков речи - определённый навык, который выполняется легко и естественно. Однако, если определённый звук не появился в «вокальном арсенале» ребенка, его нужно сформировать, как любой другой навык - длительно и постепенно. Успешное овладение ребёнком фонематической системы языка требует большой работы по развитию речедвигательной и слухоречевой функций.

Мы правильно произносим различные звуки благодаря хорошей подвижности целого ряда органов артикуляции. К ним относятся - губы, язык (главная мышца органов речи), нижняя челюсть, мягкое нёбо. Точность и сила их движений развиваются постепенно в процессе речевой деятельности детей. Выработать чёткие и согласованные движения органов артикуляционного аппарата помогает артикуляционная гимнастика.

Цель артикуляционной гимнастики - формирование полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произношения речевых звуков. Проводить артикуляционную гимнастику нужно ежедневно, чтобы вырабатываемые у ребёнка двигательные навыки становились более закрепленными и автоматизированными. Лучше выполнять 3-4 упражнения в день.

Важно соблюдать определённую последовательность выполнения заданий - от простых упражнений к более сложным. Если ребёнок выполняет упражнение недостаточно четко, то не следует вводить новые задания, лучше по-



вторно отработать старый материал. Однако для его закрепления можно придумать новые игровые приёмы.

В начале курса артикуляционную гимнастику выполняют сидя перед зеркалом. Ребёнок должен хорошо видеть лицо взрослого, а также своё лицо, чтобы самостоятельно контролировать правильность выполнения упражнений. Можно воспользоваться небольшим ручным зеркалом, но и тогда ребёнок должен видеть лицо взрослого, сидящего напротив.

#### Описание общей процедуры выполнения гимнастики:

- используя игровые приемы взрослый рассказывает о предстоящем упражнении,
- показывает его правильное выполнение,
- упражнение выполняет ребёнок под контролем взрослого.

Взрослый, проводящий артикуляционную гимнастику, должен следить за правильностью выполняемых движений, их точностью, темпом и плавностью при переходе от одного артикуляторного движения к другому. Важно следить за симметричностью выполнения, чтобы движения каждого органа артикуляции выполнялись симметрично по отношению к правой и левой стороне лица.

На начальном этапе, при выполнении детьми упражнений в процессе движения органов артикуляционного аппарата может наблюдаться напряжённость. По мере занятий, напряжение постепенно исчезает, движения становятся плавными и координированными.

При выполнении артикуляционной гимнастики важно поддерживать положительный эмоциональный настрой ребёнка. Следует хвалить и подбадривать ребёнка, нельзя говорить ему, что он делает упражнение неверно. В этом случае лучше использовать выражения типа: «посмотри, ещё раз, попробуй сделать также», «мы научим наш язычок, он станет сильным», «ничего, твой язычок обязательно научится подниматься кверху». Помните, что выполнение артикуляционной гимнастики - это трудная работа для ребёнка. Наберитесь терпения и выдержки.

#### Записка №1

1. *Подготовительный этап.* Важно научить ребёнка слышать и выделять формируемый звук, не называя его.

2. *Артикуляционная гимнастика.* Выполнение гимнастики подготавливает мышцы речевого аппарата для «постановки» звука, его правильного произношения. Выполнять артикуляционную гимнастику желательно ежедневно, продолжительность занятий около 10 минут. Каждое упражнение выполняется в медленном темпе и чётко. Логопед уточняет и показывает родителям как правильно делать каждое из упражнений.

3. *Постановка звука.*

4. *Автоматизация звуков* в слогах, словах, предложениях, текстах, в спонтанной речи.

5. *Дифференциация звука* (различение) данного звука и сходных с ним.

Работа над каждым звуком занимает обычно несколько месяцев, однако она становится эффективной только тогда, когда необходимые упражнения выполняются не только в кабинете логопеда или на занятиях воспитателя, но и дома. Нельзя требовать от ребёнка на первом, втором, третьем или даже в начале четвертого этапа полностью правильного произношения звука.

### Записка №2

1. После того как, ребёнок усвоил правильную артикуляцию звука, научился произносить его в слогах и словах, можно переходить к отработке звука в, так называемых, чистоговорках.

Важно чтобы ребёнок медленно и чётко повторял за взрослым чистоговорки, а также заучивал стихи. Пока звук не автоматизирован в речи, рекомендуется его утрированная артикуляция, более длительное произношение звука. «Ссса-ссса-сса-вот осса». (кроме звуков Ч и Ц, которые следует произносить резко, отрывисто).

2. Помимо тренировочных упражнений с непосредственным произношением звука, необходимо учить ребёнка опознавать обрабатываемый звук среди других звуков, слогов, слов. Например, вы отработали чистоговорки со звуком «С».

а) Дайте ребёнку задание - хлопнуть в ладоши, если услышишь звук «С», а затем произносите ряд звуков (например: к, т, с, м, с, ф). Важно произносить звуки чисто, без призвука гласного «э» (типа: кэ, тэ, сэ, мэ, сэ, фэ).

б) Произносим слоговой ряд, (например: ма, ка, са, та, са, са, ва), просим ребёнка хлопнуть в ладоши, если услышишь слог «СА».

в) После того, как ребёнок сможет безошибочно справляться с такого рода заданиями, научите его узнавать отрабатываемый звук в словах. Здесь просим ребёнка хлопнуть, если он услышит слово со звуком «С». При этом сначала используем слова, где искомый звук в начале слова (сок, санки, собака), а затем усложняем задание, включая слова, содержащие заданный звук в конце и середине слова (нос, носок, куст).

### Записка №3

На последнем этапе работы над звуком важную роль играет *неусыпный контроль за его правильным произношением*. В идеале ребёнок сам различает правильный и неправильный вариант и может выбрать для себя тот, который является верным. Однако не у всех детей самоконтроль настолько развит. Наблюдая за речью детей в процессе обучения, можно увидеть, что они стараются говорить правильно только в присутствии логопеда. За пределами кабинета ребёнок вновь переходит на привычное произношение. Причиной этого является определенная инертность нервных процессов, которая проявляется у детей в упорном шаблонном воспроизведении, в реализации наиболее закрепленных старых связей, в трудностях переключения на новые схемы произнесения.

Низкий уровень сформированности навыков самоконтроля за речью приводит к недостаточной автоматизации произносительных навыков, к распаду нестойких произносительных стереотипов, к нарушениям письменной речи (замены букв по сходству их звуковых форм: с-ш, ч-ть, щ-с, р-л). В случае ослабления или отсутствия контроля, произношение ребенка становится небрежным. Поэтому очень важно удерживать и закреплять полученный навык в самостоятельной речи ребёнка.

### Список литературы:

1. Логопедия // под ред. Л.С. Волковой. -М.,2002.
2. Белова – Давид Р.А. Нарушения речи у дошкольников.– М., 1972.
3. Алтухова Н.Г. Научитесь слышать звуки.- М., 1986.
4. Лопатина Л.В. Логопедическая работа по преодолению нарушений звукопроизношения у дошкольников со стертой формой дизартрии. 1988.

## ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Левицкая Г.Ю.

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

В воспитании здорового ребенка ранний возраст – начальное, а значит и очень ответственное, звено. Хорошо понятно, что с приходом ребенка в дошкольное учреждение его жизнь существенным образом меняется: строгий режим, новые требования к поведению, отсутствие родителей (в основном мамы), новое помещение, контакт со сверстниками. Все это обрушивается на малыша одновременно, создавая для него стрессовую ситуацию, которая может привести к невротическим реакциям, частым заболеваниям. Такая повышенная нагрузка делает проблему привыкания к условиям детского сада особенно актуальной. Поэтому очень важно осознавать, что от правильного поведения педагогов и родителей, особенно в адаптационный период, зависит самочувствие малыша. В этой связи от педагогов требуется тщательное продумывание и планирование своей работы с детьми и родителями с целью, чтобы дети как можно скорее почувствовали себя свободно и комфортно в группе, а родители доверяли сотрудникам детского сада.

В работе с детьми одной из основных задач мы считаем создание условий для развития познавательных способностей и речи детей. Этому способствует организация в группе развивающей среды, позволяющей ребенку реализовать свою потребность в играх и в непосредственно образовательной деятельности. Для выполнения этой задачи в группе оборудованы игровые зоны. Дети любят играть, поэтому в поле их зрения должны находиться разнообразные и доступные предметы, игры, игрушки. Все оборудование размещено в соответствии с возрастными особенностями и интересами детей. Непосредственно образовательная деятельность проводится в игровой форме и строится с учетом детских интересов, чтобы нести им радость и удовольствие.

Задачи по развитию речи мы стараемся решать в любые удобные отрезки времени: на прогулке, во время приема пищи, во время умывания, одевания, в процессе самостоятельной деятельности детей, посредством знакомства детей с произведениями художественной литературы, использования хороводных и подвижных игр с текстами, разучивание песенок-потешек. Активно используются театрализованные игры, фланелеграф, куклы би-ба-бо.

К развитию познавательных способностей успешно привлекается изобразительная деятельность. Изобразительная деятельность детей раннего возраста тесно связана с познанием ими окружающей жизни. Ребенок продолжает приобретать знания об окружающих предметах, о материалах и оборудовании, однако его интерес к материалу во многом обусловлен его стремлением передать в изобразительной форме свои мысли и впечатления от окружающего мира. Рисование побуждает детей к творчеству, учит видеть мир в живых красках. В процессе обучения детей рисованию также активно используется игра. Обыгрывается сюжет рисунка с помощью игрушек и предметов, используются стихи, потешки и т.д. Один из способов художественных занятий - аппликация. Аппликация - это общение с бумагой. Мы используем простые приемы этой работы: сминание, наклеивание готовых фигурок (вырезанных взрослым) и др.

Другой составляющей нашей работы выступает формирование двигательных функций, которое представляет собой одно из наиболее важных направлений детского развития и воспитания. Хорошо известно, что движение - это:

- врождённая, жизненно-необходимая потребность человека;
- эффективное лечебное средство;
- средство познания и воздействия на окружающий мир;
- важное средство воспитания и обучения.

Сензитивный период развития движений и действий длится в среднем от 1 года до 4 лет и его важность для общего развития ребенка трудно переоценить. Благодаря движению и сопровождающей его усиленной вентиляции легких происходит насыщение крови кислородом, достаточное для снабжения им

тех клеток головного мозга, которые участвуют в развитии всех психических функций ребенка. Для обеспечения достаточной двигательной активности мы ежедневно проводим утреннюю гимнастику, бодрящую гимнастику после сна, подвижные игры, физминутки, 2 раза в неделю физкультуру и музыкальные занятия. Развитие основных движений в условиях целенаправленного руководства связано с развитием высших психических процессов (внимание, восприятие, воображение, мышление), способствует повышению общего жизненного тонуса ребенка, воспитанию его чувств, интереса и определённого отношения к своей деятельности. Если ребенок много двигается, он быстрее и легче привыкает к новой обстановке. Малыши охотнее идут в группу, мгновенно перестают плакать, если мы переключаем их внимание на активную двигательную деятельность, особенно если еще и с интересной игрушкой. Поэтому, работая с детьми раннего возраста, следует, по нашему мнению, уделять большое внимание формированию двигательных функций и физическим упражнениям.

В нашей группе созданы все условия для организации единого пространства развития и воспитания ребенка. С этой целью мы используем активные формы и методы работы с родителями:

- общие и групповые родительские собрания;
- консультации;
- выставки детских работ, изготовленных вместе с родителями;
- участие родителей в подготовке и проведении праздников, досугов;
- оформление фотомонтажей;
- совместное создание предметно - развивающей среды;
- работа с родительским комитетом группы;
- телефон Доверия;
- почта Доверия;

В результате всего комплекса этих мероприятий повысился уровень включенности родителей в воспитательно-образовательную деятельность, что способствовало развитию и их творческой инициативы. Воспитание и развитие ребенка невозможно без участия родителей, поэтому для того, чтобы они стали

помощниками педагога, творчески развивались вместе с детьми, необходимо убедить их в том, что:

- они способны на это,
- нет увлекательнее и благороднее дела, чем учиться понимать
- своего ребенка,
- научившись понимать ребенка - помогать ему во всем,
- проявлять терпение и деликатность.

*И тогда у нас все получится!*

#### Список литературы:

1. - Лютова Е.К., Моница Т.Б. Проблемы маленького ребенка. СПб.: Речь. 2002.
2. - Роньжина А.С. Занятия психолога с детьми двух - четырех лет в период адаптации к дошкольному учреждению. М.: Книголюб. 2003.
3. - Лютова Е.К., Моница Т.Б. Тренинг общения с ребенком (период раннего детства). СПб.: Речь 2001.

## МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОСПРИЯТИЯ РЕЧЕВЫХ СИГНАЛОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХОРЕЧЕВОЙ ФУНКЦИИ

Огородникова Е.А., Столярова Э.И., Галкина Е.В., Балякова А.А., Пак С.П.

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

Становление функции речи представляет собой сложный многокомпонентный процесс, который зависит от целого ряда внешних и внутренних факторов. Одним из них является состояние и характеристики слуха ребенка. В то же время дети с близкими показателями слуховой чувствительности могут демонстрировать существенные расхождения в восприятии речевых сигналов и в звукопроизношении, связанном с обратным слуховым контролем качества артикуляции. Эти различия в наибольшей степени проявляются при усложнении условий восприятия – наличие фонового шума, звуковых помех, ситуация «речевого коктейля» (разговор с участием нескольких дикторов) и т.д. Важную роль при этом играют как периферические (сенсорные), так и центральные механизмы слуха, тесно связанные с когнитивными способностями ребенка (слуховое внимание, слухоречевая память, активный лексикон). Их адекватная оценка в дошкольный период способствует выявлению потенциальных проблем с дальнейшим обучением, в первую очередь, связанных с освоением навыков чтения и письма, которые подразумевают формирование устойчивых представлений о звуковом (сегментном) составе речевых сигналов. С этих позиций актуальными задачами выступают: изучение особенностей слухового анализа сложных звуковых сигналов у детей с различными нарушениями слухоречевой функции (сенсоневральная тугоухость, слуховая нейропатия, речевые расстройства); выбор и применение методик, обеспечивающих их выявление.

В первой серии измерений, проведенных в рамках настоящего исследования, проводилась комплексная оценка слухоречевого и когнитивного развития детей дошкольного возраста (5-6 лет) с нормальным (n=10) и нарушенным (2-ая и 3-я степень сенсоневральной тугоухости, n=7) слухом. При обследовании использовали методы оценки невербального интеллекта (тест Равена), психофизического тестирования (шепотный тест, повторение «квазислов»), идентифика-



ции речевых сигналов с близкими по звучанию согласными (пары: «з-с», «п-т», «г-к»), акустического анализа образцов речепродукции. При этом тест на воспроизведение со слуха «квазислов» (от дву- до пятислоговых комбинаций) был оформлен в формате презентации и сопровождался аудиозаписью для последующего анализа спектрально-временных параметров звукопроизношения детей с помощью специальных программ («звуковых редакторов»). Тест по идентификации слов с близкими согласными проводился на основе задания и программного обеспечения тренажерного комплекса «Учись слушать» (Огородникова и др., 2010; Королева и др., 2013; Огородникова и др., 2014).

Вторая серия измерений была представлена оценками слухоречевого развития детей дошкольного возраста (5-6 лет) со слуховой нейропатией. В экспериментальную группу вошли 10 детей. В анамнезе большинства из них были отмечены: недоношенность, низкая масса тела при рождении, низкие оценки по шкале Апгар, неонатальная гипербилирубинемия. Оценку базовых слуховых навыков в этом случае проводили с использованием блока методик, входящих в программу «Учись слушать». Тестировали восприятие речевых сигналов разной сложности (от изолированных звуков до разносложных слов, произнесенных 4 дикторами с различными голосовыми характеристиками), распознавание слов с близкими по звучанию согласными, способность к обнаружению паузы в звуковых сигналах (гласный звук, тональная и шумовая посылки). Дополнительно проводили анализ речепродукции детей в диалогах со взрослыми, оценивали характеристики ответных реплик, слоговую структуру слов, ошибки произнесения.

В третьей серии экспериментов исследовались особенности слухового анализа у детей школьного возраста в 3 группах сравнения: норма слуха и речи (возраст 10 лет, n=10); долингвальные нарушения слуха (начальная стадия реабилитации после операции кохлеарной имплантации, возраст 7-14 лет, n=18); нарушения речи (общее недоразвитие речи 3-го уровня, дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, возраст 10 лет, n=10). Сравнивали их способность к обнаружению паузы в различных звуковых сигналах (гласный, тон, шум), восприятию ритмического рисунка звуковых последовательностей. Дополнительно проводили анализ образцов письменной речи (диктанты со слу-

ха) у детей из 1-й и 3-й группы. Для измерений (порядок стимуляции, число ошибок, время реакции) использовали те же методики, что и во 2-й части работы. Инструментальный анализ звуковой формы диктантов проводили с помощью программы PRAAT v.5.042. Из образцов письма выделяли ошибки, связанные с процессом сегментации - пропуск букв, паузы (слитное написание слов), неполное отображения окончания слова. Ошибки при письме сопоставляли с данными анализа звучащего текста, спектрограммами неразделенных словосочетаний и результатами предыдущих исследований (Кожевников, Столярова, 1980; Малинникова и др., 1980; Kozhevnikov et al., 1987).

Результаты проведенных экспериментов показали, что у детей с нарушенным слухом наблюдается большой разброс индивидуальных данных. У них также проявилось ухудшение способности к распознаванию при расширении спектра воспринимаемых сигналов (шумовые стимулы). Для детей этой группы было характерно выраженное отставание и в освоении экспрессивной речи. Однако в оценках невербального интеллекта значимых различий между ними и детьми с нормой слуха обнаружено не было. В то же время у детей с нарушениями слуха наблюдалась более быстрая утомляемость, меньшая уверенность в ответах, пониженная мотивация в правильном выполнении задания и в речевом сопровождении действий. Дети с нормой слуха чаще использовали проговаривание. Дети с нарушенным слухом, в основном, опирались на зрение и указательные жесты. В тесте на повторение прослушанных «квазислов», исключающих смысловую «подсказку», правильное воспроизведение наблюдалось в 52% (норма слуха) и только в 24% (нарушения слуха) случаев. При этом у детей с нарушением слуха были отмечены ошибки как в звуковом составе слов, так и в их слоگو-ритмической структуре. Здесь также проявилась тенденция к большей утомляемости детей с нарушенным слухом. Трудности в слуховом анализе речевых сигналов в экспериментальной группе подтвердили и результаты психофизического тестирования. При восприятии слов, имеющих сходные по звучанию согласные, число правильных ответов у детей с нормой слуха значительно отличалось от аналогичного показателя детей с тугоухостью. Сходная ситуация была зафиксирована и при анализе звукового состава речевого сигнала в ситуации выбора визуального отображения слова по «целевым» звукам («а», «к»),

«р») и их позиции (первый, последний, отсутствует в слове). В целом, данные этой части работы свидетельствовали о серьезных нарушениях в способности к звуковому анализу и различению сегментной структуры слов родного языка у детей с тугоухостью, а также о необходимости направленного тренинга их навыков слухового аналитического восприятия.

Результаты второй серии показали, что у подавляющего большинства детей из группы «слуховая нейропатия» (СН), наблюдается повышение порогов слышимости. У 4-х детей отмечены также проявления тоноречевой диссоциации. Однако качество распознавания речевых сигналов у детей с СН не соответствовало степени их слуховых потерь и, как и в группе с тугоухостью, сопровождалось большим индивидуальным разбросом данных. Например, диапазон ошибок при восприятии изолированных гласных звуков мог составлять от 30 до 93%. Односложные и разносложные слова опознавались детьми с СН несколько лучше. Однако при усложнении условий восприятия (увеличение числа дикторов, шумовой сигнал) у них резко увеличивалось время реакции и снижалось число правильных ответов (в ряде случаев менее 30%). У детей с СН был повышен и порог обнаружения паузы, особенно в шумовом сигнале. У них также наблюдалось отставание в речевом развитии, что выражалось в ошибках звукопроизношения, повышенной утомляемости артикуляционного аппарата, нарушениях построения и реализации слоговой программы высказывания, трудностях при формировании синтаксических конструкций, упрощении используемых грамматических структур. При этом сравнение данных слуховых тестов и оценок речи для 2-х детей с СН, которые прошли курс по слухоречевому развитию в возрасте до 1 года и после 3-х лет, продемонстрировало эффективность раннего выявления этой патологии и раннего начала слухоречевой абилитации. Была отмечена также необходимость расширения комплекса диагностических и развивающих методик для практической работы с этим спектром слуховых и речевых нарушений.

Важным результатом третьей серии экспериментов стало выявление особенностей слухоречевой сегментации у разных групп обследования. Данные психофизического тестирования и анализа образцов письма со слуха позволили говорить о сформированности навыков сегментного анализа у детей с нормой

слуха и речи, их недостаточной сформированности у пациентов с кохлеарными имплантами на начальной стадии реабилитации и о возможном нарушении функции слуховой сегментации в группе детей с нарушениями речи и письма. При этом в последней группе проявилась тенденция к зависимости от спектрального состава сигналов, близкая к той, которая наблюдалась у детей со слуховой нейропатией (результаты 2-й серии, Столярова и др., 2010). Ошибки аналитического восприятия были выявлены и в диктантах испытуемых этой группы. Их связь с нарушением процессов сегментации подтвердили результаты сопоставления с оценками экспертов, данными обработки на модели, а также слухового восприятия паузы в сложном сигнале (гласный звук, шум), пропусками паузы при письме. Факт проявления этой тенденции хорошо согласуется с представлениями о роли звукового анализа речевого сигнала как первого и необходимого этапа подготовки к письму, особенно при становлении этого навыка (Лурия, 2002). В этой части исследования также были получены данные о положительном влиянии тренинга на развитие процессов слухового анализа при восприятии детьми речевых и неречевых последовательностей.

Таким образом, результаты исследования, полученные с участием детей с нарушением слуха, свидетельствует о том, что наиболее несформированными у детей этой группы являются базовые навыки аналитического восприятия (сегментный анализ, фонемный состав слова, фонематические представления и т.д.). В сочетании с недостаточной эффективностью слухового контроля это приводит к ухудшению показателей не только распознавания, но и артикуляции, что затрудняет разборчивость их речи. Сходные нарушения, в первую очередь, в условиях сложной акустической среды, проявляются и у детей со слуховой нейропатией и у пациентов после операции кохлеарной имплантации, а также у школьников с нарушениями речи и письма. Несмотря на различные причины и степень этих нарушений, для всех групп детей актуальной является задача организация функционального тренинга для развития аналитического восприятия, особенно в отношении процедур сегментации, различения звукового и слога-ритмического состава слова; формирования устойчивых фонематических представлений, их артикуляторных образов и моторных программ. Направленный и структурированный тренинг этих навыков будет способствовать

улучшению ориентации ребенка в звуковой и речевой среде, развитию его устной и письменной речи, формированию внутренней речи и ее использованию при решении сложных задач на образное и логическое мышление.

Список литературы:

1. Огородникова Е.А. и др. Развитие и оценка восприятия звуковых сигналов у пациентов с кохлеарной имплантацией с использованием инструментальных методик. Российская оториноларингология. 2010. №2. С. 91-97.
2. Королева И.В. и др. Методические подходы к оценке динамики развития процессов слухоречевого восприятия у детей с кохлеарными имплантами. Российская оториноларингология. 2013. №3. С.75-85.
3. Огородникова Е.А. и др. Использование программных средств для обучения слабослышащих и инофонов. Сенсорные системы. 2014. 28. N4. С.22-30.
4. Кожевников В.А., Столярова Э.И. Особенности реакций на речевые сигналы модели слухового выделения амплитудных неравномерностей. Физиологический журнал СССР им. И.М. Сеченова. 1980. LXVI. N1. С.132-138.
5. Малинникова Т.Г., Огородникова Е.А., Столярова Э.И. Применение аналоговой модели слухового обнаружения амплитудных неравномерностей для сегментации слитной речи. Физиологический журнал СССР им. И.М. Сеченова. 1980. LXVI. N1. С.139-145.
6. Kozhevnikov V.A., Drozdova N.E., Stoljarova E.I. The application of analog models of some auditory mechanisms for speech signal processing. Netherlands Phonetic Archives. Holland-USA. 1987. P. 151-159.
7. Столярова Э.И., Калмыкова И.В., Охарева Н.Г. Оценка слухоречевого развития детей 5-6 лет с диагнозом слуховая нейропатия. Сенсорные системы. 2010. 24. №4. С.322-332.
8. Лурия А.Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования. М.: Академия, 2002. 352 с.

## **ПУТИ ПОМОЩИ СЕМЬЯМ ДЕТЕЙ, ПОСТУПАЮЩИХ В ДОШКОЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ**

Петш Е.В.

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

Демографический и экономический кризис, сопровождаемый разрушением духовно-нравственных и социо-культурных традиций и устоев в современном обществе, привлек внимание специалистов в сфере образования к семьям маленьких детей, так как именно эта категория семей является наиболее подверженной тяжелым испытаниям времени.

В наше непростое время в психологическом сопровождении и поддержке нуждается, практически, каждая семья, имеющая маленького ребенка. На данный момент, сопровождение семей ведется от этапа планирования беременности до поступления ребенка в ВУЗ. Однако в этой цепочке в силу дефицита государственных учреждений, занимающихся семьями детей раннего возраста, совсем небольшое внимание уделяется очень важному возрастному этапу, являющемуся основополагающим для развития эмоциональных отношений между родителями и детьми. Это - этап раннего возраста, до поступления ребенка в дошкольное учреждение, как правило, с одного года до полутора-двух лет.

В это время, когда семья переживает кризис взрослеющего тодлера (ребенка, умеющего ходить), у родителей возникает масса вопросов по поводу воспитания и развития малыша, а перед большинством семей встает проблема выбора дошкольного учреждения. В связи с этим возникают вопросы эффективной подготовки малыша к новым условиям жизни. Часто семья остается один на один со своими вопросами, сомнениями и тревогами и, несмотря на всеобщую психологизацию общества (регулярные консультации и советы психологов в журнальных статьях, на телевидении, популярную психологическую литературу), очень сложно определить, какие моменты наиболее важны для

эффективной подготовки конкретного малыша к дошкольному учреждению. И самое важное, как правильно применить полученные знания, не навредив ребенку и не ухудшив психологический климат в семье.

В рамках реализации Концепции модернизации образования в Российской Федерации по повышению психолого-педагогической компетенции родителей и эффективной адаптации семьи к условиям дошкольного учреждения, нами была разработана система помощи семьям, поступающим в дошкольное учреждение. Ее главная цель - разработать и применить психолого-педагогические технологии по работе с семьями вновь поступающих детей в дошкольное учреждение, чтобы оказать помощь родителям и детям в адаптации семьи к новому этапу ее развития.

Основные этапы работы с семьей, определенные как приоритетные, приведены в таблице, раскрывающей также примерные сроки проведения требуемых мероприятий:

<b>№ п/п</b>	<b>Направление деятельности</b>	<b>Сроки реализации</b>
1.	Индивидуальное консультирование родителей по актуальным вопросам перед поступлением ребёнка в ДООУ	с октября по май
2.	Проведение интерактивного семинара «Психологическая готовность к детскому саду»	сентябрь
3.	Организация и проведение работы в ясельных группах по программе «Растем вместе»	октябрь - май
4.	Сопровождение семей на этапе адаптации детей к условиям ГДОУ	сентябрь - октябрь

#### Краткое содержание направлений работы с родителями и детьми

На первом этапе, когда родители приходят знакомиться с дошкольным учреждением и записывать ребенка в детский сад, им предоставляется возмож-

ность получить консультацию психолога и ознакомиться с условиями и услугами, предлагаемыми дошкольным учреждением.

Если краткой консультации недостаточно (например, у родителей имеются специфические вопросы, связанные с особенностями развития их ребенка), им предлагают записаться на консультацию к штатному психологу и получить ответы в индивидуальном порядке.

В начале учебного года всем желающим родителям предлагается принять участие в интерактивном трехчасовом семинаре: «Психологическая готовность к детскому саду». Программа семинара разработана и апробирована в течение десяти лет педагогом-психологом ГБДОУ Е.В. Петш (Ларечиной). В рамках данного семинара родители могут получить не только практические знания об успешной подготовке ребенка к детскому саду, но и определить и понять собственные тревоги и страхи, связанные с новым этапом взросления ребенка и жизни семьи, что не менее важно на этапе адаптации.

С октября в рамках помощи в адаптации детей к условиям дошкольного учреждения, воспитатели ясельных групп проводят занятия по вариативной программе «Растем вместе». Содержание работы группы описано в книге Е.В. Ларечиной «Развивающие занятия для родителей и детей» (СПб: «Речь», 2010).

Без сомнения, каждый ребенок проходит период адаптации очень индивидуально. Но родители убеждены, что специалисты и психолог детского сада внимательно следят за адаптацией малышей и помогают родителям максимально бережно ввести их сына или дочь в новый мир – мир новых впечатлений, друзей и радостных открытий.

В заключение хочется сказать, что психолого-педагогическая работа с семьями вновь поступающих детей в рамках дошкольного учреждения, является максимально эффективной для профилактики явлений дезадаптации у малышей, а психолог становится значимым специалистом, который сопровождает семью на важном этапе ее развития - этапе первичной социализации ребенка в обществе.



Список литературы:

1. Балабанова В.П., Пасторова А.Ю. Групповая работа с детьми раннего возраста. СПб: Институт раннего вмешательства, 2003.
2. Ларечина Е.В. «Развивающие занятия для родителей и детей » СПб: «Речь» 2010.
3. Ларечина Е. В. Особенности эмоциональных отношений к детям раннего и старшего дошкольного возраста. Дипломная работа. СПб, 2002.
4. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг общения с ребенком период раннего детства СПб: «Речь», 2003.
5. Мухамедрахимов Р.Ж. Мать и младенец: психологическое взаимодействие. СПб: «Речь», 2003.

## САМООБРАЗОВАНИЕ КАК ОДИН ИЗ ПУТЕЙ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГОВ

Толокнова И.А.

*МБДОУ « Детский сад №1 общеразвивающего вида» г. Гатчина*

*«Воспитание, полученное человеком, закончено, достигло своей цели, когда человек настолько созрел, что обладает силой и волей самого себя образовывать в течение дальнейшей жизни и знает способ и средства, как он это может осуществить в качестве индивидуума, воздействующего на мир»*

*А. Дистервег*

Одним из условий повышения качества работы дошкольного учреждения является квалификация и профессионализм педагогов. Важным условием профессионализма является правильно организованная и проводимая работа по самообразованию. Для повышения своего профессионального мастерства педагог посещает курсы повышения квалификации, семинары, конференции, участвует в работе методических объединений, педагогических мероприятиях. Самообразование есть потребность творческого и ответственного человека любой профессии, тем более профессий с повышенной моральной и социальной ответственностью, каковой является профессия педагога.

**Педагогическое самообразование** (профессиональное самообразование педагога) - это процесс самостоятельного освоения педагогом новых педагогических ценностей, способов и приёмов, технологий деятельности, умений и навыков их использования и творческой интерпретации в своей профессиональной деятельности.

Педагог обязан своевременно знакомиться с новациями, пополнять профессиональный потенциал, совершенствовать педагогическое мастерство, применяя на практике новые образовательные технологии и методики. Педагог должен в течение учебного года или другого периода времени углублённо заниматься проблемой, решение которой вызывает определённые затруднения или которая является предметом его особого интереса.

**План работы воспитателя по самообразованию** - это обязательная часть организации деятельности по профессиональному развитию. План помогает организовать будущую деятельность правильно, систематизировать её, наметить новые перспективы. На основании выбранной темы педагог разрабатывает план своей работы по следующим разделам:

- название темы;
- цель;
- задачи;
- предполагаемый результат;
- этапы работы;
- сроки выполнения каждого этапа;
- действия и мероприятия, проводимые в процессе работы над темой;
- способ демонстрации результата проделанной работы;
- форма отчета.

Самообразование непрерывно, но планировать его нужно поэтапно. Правильно организованная работа по самообразованию должна стать стимулом, как для повышения профессионального мастерства педагога, так и для развития его личности.

Основными направлениями в системе самообразования педагогов дошкольного учреждения могут быть:

- Знакомство с новыми нормативными документами по вопросам дошкольного образования и воспитания;
- Изучение новых программ и педагогических технологий;
- Изучение учебной и научно-методической литературы;
- Знакомство с достижениями педагогики, детской психологии.
- Изучение передового и инновационного опыта дошкольных учреждений.
- Повышение общекультурного уровня.

Результаты работы по самообразованию - это также источник пополнения портфолио педагога различными материалами и методическими разработками. Ими могут быть конспекты занятий, планы коллективных видов деятельности, дидактические игры, рекомендации по проведению тех или иных режимных моментов, составление картотеки по определенной тематике и многое другое.

*«Совет: чтобы начать работу по самообразованию, нужно выявить проблему, по которой вы хотели бы углубить свои знания и навыки, а затем усиленно заняться её решением».*

#### Список литературы:

1. Лукина Л.И. Организационные аспекты работы с педагогическими кадрами ДОУ. – М.: ТЦ Сфера, 2010.
2. Методическая деятельность в дошкольной организации -МТЦ Сфера, 2014. 128с (Библиотека журнала «Управление ДОУ» (8).
3. Электронный педагогический словарь <http://didacts.ru/termin/>

## ТЕСТОПЛАСТИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОТОРИКИ РУК У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Трифорова Н.И.

*МБДОУ «Детский сад № 1 общеразвивающего вида» г. Гатчина*

*«Источники способностей и дарований детей - на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли»*

*В.А. Сухомлинский*

В России с давних времен существовал обычай лепить хлебные фигурки на забаву себе и детям. Хотя поделки из соленого теста - древняя традиция, но им находится место и в современном мире, потому что сейчас ценится все экологически чистое и сделанное своими руками.

Соленое тесто, в последние годы, стало очень популярным материалом для детского творчества. В работу с тестом можно вовлечь и всю семью, а дети будут особенно рады этому занятию. Затраты на тестопластику небольшие, а вот удовольствия и смеха, в процессе изготовления поделок, вы получите огромное количество! Такой положительный настрой благотворно влияет и на общее эмоциональное развитие ребенка.

В чем же преимущества тестопластики? Соленое тесто легко приготовить даже в домашних условиях, в любой свободный момент времени. Оно безопасно для маленьких детей, которые все тянут в рот, не пачкается, как пластилин, и быстро смывается. Вместе с тем, оно пластично и приятно на ощупь, из него получаются чудесные изделия, которые можно сушить на воздухе.

Тесто является доступным, экологически чистым и неаллергичным материалом. В его состав входит только мука, соль и вода. Оно теплое, пластичное, податливое. Это очень важно для детских неумелых ручек. Ведь рука ребенка в дошкольном возрасте физиологически несовершенна, она находится в стадии интенсивного развития, как и весь его организм. Работа с тестом очень захватывает внимание ребенка, будит его воображение и фантазию, а вместе с этим развивает умелость рук.

Тестопластика является одним из полезных занятий для ребенка. Это одно из средств эстетического воспитания, которое помогает формировать художественный вкус ребенка, учит видеть и понимать прекрасное в окружающей нас жизни и в искусстве. Воспроизводя тот или иной предмет с натуры, по памяти или по рисунку, дети знакомятся с его формой, развивают моторику рук, что способствует развитию речи, наблюдательности, фантазии.

Такой пластичный материал как тесто - кладовая для развития детского творчества. Дети любят фантазировать, а материал, которому легко придать любую форму, уже сам по себе побуждает творить что-то необыкновенное. Во время работы с тестом ребенок испытывает эстетическое наслаждение и одновременно узнает различные свойства теста. У него развивается точность движения рук, глазомер, формируются конструктивные способности. Стараясь как можно точнее передать форму, ребенок активно работает пальцами, это способствует развитию координации и мелкой моторики рук, уровень развития которой, как известно, является одним из показателей интеллектуальной готовности к школьному обучению. Обычно ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно хорошо развита память, внимание, связная устная речь.

Мелкая моторика - это координированные движения мелких мышц пальцев и кистей рук. Они важны не только для выполнения различных повседневных действий, но и для стимуляции развития детского мозга. По данным исследований многих ученых доказано, что развитие рук находится в тесной связи с развитием речи и мышления ребенка. Ведь известно насколько велика роль рук в развитии умственной деятельности человека. Наши руки, своего рода воспринимающие устройства, с помощью которых дети ощущают и изучают мир вокруг себя, а также строение своего тела. Ведь сведения о мире мы во многом получаем именно через руки, с помощью которых мы исследуем и творим. Поэтому, на занятиях тестопластикой, широко используются пальчиковые игры и массаж пальцев.

Целенаправленная и систематическая работа по развитию мелкой моторики посредством тестопластики способствует формированию и совершенствованию

ванию мелкой моторики кисти и пальцев рук, развитию нервной системы, развитию высших психических процессов (воображения, памяти, внимания, мышления), успешной социализации ребенка, развитию культуры его общения, формирования основ мотивационной готовности к школе. И, конечно, всю дальнейшую жизнь человеку будут нужны навыки тонких, координированных движений кистей и пальцев, которые востребованы при письме и рисовании, а также при выполнении множество других бытовых, учебных и производственных действий.

Список литературы:

1. Лыкова И.А. Художественный труд в детском саду. Экопластика. Москва: «Карапуз». 2009.
2. Лыкова И.А. Лепим, фантазируем, играем. Москва: «Карапуз». 2004.
3. Данкевич Е.В. Лепим из соленого теста. С-Пб.: «Кристалл». 2001.
4. Белая А.М., Мирясова В.И. Пальчиковые игры для развития речи Дошкольников. Москва. 2002.

# МОТИВАЦИЯ СОТРУДНИКОВ КАК ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОГО РАСКРЫТИЯ ПОТЕНЦИАЛА ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ РЕСУРСОВ УЧРЕЖДЕНИЯ

Шляхова М.В.

*МБДОУ «Детский сад № 1 общеразвивающего вида» г. Гатчина*

*«Не имеет значения сколько у тебя  
ресурсов, если ты не умеешь ими  
пользоваться, их всегда будет мало»*

*Народная мудрость*

Любая организация, в том числе и детский сад, представляет собой группу людей, которые сознательно объединяются для достижения общей цели. Несмотря на различия сфер деятельности и специфики производственных процессов, все организации обладают схожими характеристиками, а именно: наличие целей, ресурсов, зависимость от внешней среды, разделение труда, иерархия, управление, нормы и правила взаимоотношений.

Человеческие ресурсы многогранны и уникальны, потому что уникален каждый человек в отдельности. Этим данный ресурс, прежде всего, отличаются от других видов ресурсов – информационных, финансовых, технологических.

К основным характеристикам человеческих ресурсов можно отнести:

1. Способность ставить собственные цели. А финансовые, технологические и информационные ресурсы предназначены исключительно для того, чтобы обеспечивать достижение целей, поставленных людьми.
2. Способность проявлять инициативу и активность. Но активность и инициативность человеческих ресурсов не всегда могут действовать в желательном для организации направлении. Ими необходимо грамотно управлять.



3. Способность к изменению своих свойств и своего поведения. Работники могут повышать и терять свою квалификацию, приобретать определённые навыки. С возрастом и опытом приходит мудрость, терпимость к окружающим. Эмоциональный настрой может меняться не только с годами, но и в течении рабочего дня, отражая настроение работника, а значит, его поведение и эффективность работы.

4. Способность сопротивляться внешним воздействиям. Сотрудник может отказаться от направления на курсы повышения квалификации, мотивируя отказ уважительными причинами или ссылкой на статью трудового кодекса.

5. Способность к обучению, самоконтролю, саморазвитию, сотрудничеству. Человек обладает разумом и интеллектом, поэтому он может без давления со стороны познавать новое, контролировать своё поведение, строить деловые отношения с коллегами.

6. Способность выступать не только объектом, но и субъектом управленческих действий. Очевидно, человеческими ресурсами нужно управлять. В то же время, человек и сам может управлять любыми ресурсами.

7. Способность дорожать в процессе эксплуатации. Ценность человеческих ресурсов возрастает по мере приобретения новых знаний, опыта, повышения квалификации.

Каждый человеческий ресурс уникален, сложен, он динамично развивается и принципиально отличается от всех остальных ресурсов организации.

Необходимость изучения мотивации деятельности педагогов обусловлена тем, что мотивация является одним из методов управления личностью. И задача руководителя дошкольного образовательного учреждения – использовать мотивацию как процесс побуждения педагогического коллектива к деятельности для достижения и личностных целей, и целей организации.

Можно классифицировать методы стимулирования в соответствии с основными направлениями усиления мотивации работников (педагогический, учебно-вспомогательный персонал): удовлетворение материальных потребностей, удовлетворение социальных потребностей и удовлетворение потребностей в личностном росте.

<p><b>Направление усиления мотивации</b></p>	<p><b>Методы стимулирования</b></p>
<p>Удовлетворение материальных потребностей и потребностей в безопасности, уверенности в будущем</p>	<p><i>Экономические методы управления:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- заработная плата,</li> <li>- премии,</li> <li>- материальная помощь,</li> <li>- возможность приобретать методическую литературу</li> <li>- другое</li> </ul>
<p>Удовлетворение социальных потребностей</p>	<p><i>Социально-психологические методы управления:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>информированность</u> (презентация своих достижений с целью повышения престижности и привлекательности выполняемой работы)</li> <li>- <u>общение с коллегами</u> (творческие встречи, мастер-классы, тренинги, семинары, совместные поездки в театры, музеи, на экскурсии и т.д.)</li> </ul>
<p>Удовлетворение потребностей в личностном росте</p>	<p><i>Разработка и принятие программ</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- личностного роста,</li> <li>- самообразования,</li> <li>- повышения квалификации и прочее</li> </ul>

Таким образом, использование разнообразных методов управления для стимулирования мотивации работников, помогает раскрывать весь потенциал человеческих ресурсов, а также позволяет сконцентрировать усилия работника на достижение результатов организации.

Список литературы:

1. Старков Е.Ю. Механизм формирования мотивационного потенциала как фактор эффективного управления человеческими ресурсами // Креативная экономика. - 2011. - № 11.
2. Мельников О.Н., Чибисова В.Г. (2016) Анализ единства и отличий целевых функций управления «кадрами», «персоналом» и «человеческими ресурсами» современных предприятий, <http://bgscience.ru/lib/35078/>
4. Вознесенский И. Мотивация педагогов: выбираем пути решения / И. Вознесенский.- М.: ИД «Деловой мир», 2014.