

Одним из самых доступных и интересных средств является фольклор. Легкость для запоминания, красочность, ритмичность и выразительность — это то, что выгодно характеризует его. Поэтому детям он очень нравится. По нашему мнению, развивающие возможности устного народного творчества неисчерпаемы, поэтому требуют дальнейшего исследования, разработки форм и методов использования устного народного творчества.

Список цитируемых источников

1. Базовий компонент дошкільної освіти / А. М. Богущ [та ін.] — Київ : Видавництво, 2012. — 26 с.
2. *Богущ, А. М.* Мовленнєвий розвиток дітей : сутність та шляхи реалізації / А. М. Богущ // Дошкіль. виховання. — 1999. — № 6. — С. 3—5.
3. *Арушанова, А. Г.* Исследование развития коммуникативной компетенции дошкольника / А. Г. Арушанова // Наука о детстве и современное образование. — М. : Школ. кн., 2005. — 184 с.
4. *Богущ, А. М.* Українське народознавство в дошкільному закладі : навч. посіб / А. М. Богущ, Н. В. Лисенко. — 2-е вид., переробл. і доповн. — Київ : Вища школа, 2002. — 407 с.
5. *Русова, С. Ф.* Вибрані педагогічні твори / С. Ф. Русова. — Київ : Освіта, 1996. — 304 с.

УДК: 376.352

Н. В. Кабельникова

Херсонський державний університет, Херсон, Україна

РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ В ОНТОГЕНЕЗЕ

Введение. Вопрос взаимозависимости между речевым и психическим развитием ребёнка приобрел наибольшую актуальность в теории и практике специальной педагогики, логопедии, нейрофизиологии и нейропсихологии. Поэтому исследования многих авторов (Т. В. Ахутина, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, Н. Н. Манько, М. М. Семаго, Н. Я. Семаго, М. К. Шеремет) доказывают, что уровень недоразвития речевой деятельности младших школьников пропорционально влияет и на процесс усвоения ими знаний, умений и навыков в обучении. Речевое нарушение у ребёнка существует не само по себе, а является частью симптомокомплекса отставания развития других высших психических функций. Возможность более глубокого понимания механизмов и структуры нарушений познавательной деятельности при отклонении в психическом развитии, в том числе и при относительно негрубых формах, создается при осуществлении комплексного клинико-психологического исследования, которое включает системный нейропсихологический анализ высших корковых функций. Такое исследование позволяет оценить состояние речи, зрительной и слуховой внимания, памяти, праксиса — тех функций, которые обеспечивают возможность овладения элементарными школьными навыками: чтением, письмом, счётом, решением арифметических задач. Согласно экспериментальным исследованиям А. Р. Лурия и его последователей, нейропсихологический анализ высших корковых функций, с одной стороны, даёт возможность топической диагностики поражения мозга, что является наиболее актуальным в работе с больными, имеющими локальные церебральные поражения, а с другой — возможность установления функционального диагноза, т. е. определение дефицитарных и сохранившихся корковых функций [1, с. 121]. Такой подход имеет наибольшую ценность при решении вопросов реабилитации поврежденных функций и формировании незрелых функциональных систем у детей с различными нарушениями психического развития.

Основная часть. Речевая деятельность формируется и функционирует в тесной связи с когнитивным развитием ребёнка (Л. С. Выготский) [2]. Из сказанного следует, что при анализе речевой патологии следует изучать не только структуру речевого дефекта, но и психические особенности ребёнка. Логопедическая работа в данном случае должна быть направлена не только на преодоление нарушений в усвоении и применении речевых и языковых средств, но и на те психические процессы, которые непосредственно участвуют в образовании речевого дефекта. Исследования ученых (М. Э. Бернадская, Л. С. Выготский, Л. П. Григорьева, Н. В. Дубровинская, А. Р. Лурия) показали, что на первых этапах развития ребёнка сложные психические процессы формируются на базе более элементарных функций. Таких процессов, подготавливающих развитие речи, четыре: внимание, восприятие различной модальности (зрительное, пространственное, тактильное, кинестетическое), память и мышление. Всё это создаёт первичную базу для формирования речи. Позже речь, в свою очередь, начинает оказывать существенное влияние на развитие процессов восприятия, уточняя и обобщая их. Сам процесс восприятия играет чрезвычайно важную роль для развития памяти и мышления [3, с. 39]. Итак, механизмы зрительного восприятия в онтогенетическом плане развиваются не изолированно. Манипуляции предметами позволяют уточнять то, что воспринято визуально. Жест и слово взрослого очень рано начинают организовывать зрительное внимание ребёнка. О роли слова

в зрительном восприятии на основании многочисленных исследований неоднократно указывал А. Р. Лурия. Учёный отмечал, что «слово меняет непосредственное восприятие предмета, оно выделяет его существенные признаки, делает восприятие предмета более устойчивым, вносит в восприятие те формы анализа и синтеза, которые ребёнок не мог бы сформировать в своём индивидуальном опыте» [1, с. 231].

В психолого-педагогической литературе, посвященной проблеме дифференциальной диагностики психического развития ребёнка, отмечается, что для детей с речевыми нарушениями характерен низкий уровень развития познавательной деятельности. У дошкольников с общим недоразвитием речи отмечается нарушение буквенного гнозиса. Эти дети плохо дифференцируют нормальное и зеркальное написание букв, не узнают буквы, наложенные друг на друга, испытывают трудности по сравнению букв, подобных графически, поэтому такие дети не готовы к овладению письмом. У детей младшего школьного возраста с задержкой речевого развития выявлены нарушения оптико-пространственного гнозиса. Исследованиями В. А. Калягина, Т. С. Овчинниковой доказано, что у младших школьников с выраженной речевой патологией наблюдаются нарушения зрительного восприятия, бедность и недифференцированность зрительных образов, слабость зрительных следов, отсутствие адекватных и прочных связей слов со зрительными образами предметов [4, с. 84].

Под понятием «зрительное восприятие» понимают совокупность процессов зрительного образа мира на основе сенсорной информации, полученной с помощью зрительной системы [5, с. 19]. Оно представляет собой сложную функциональную систему, состоящую из многих компонентов [5, с. 21]:

1) предметный зрительный гнозис имеет наиболее важное значение для ориентации в окружающей действительности, благодаря ему человек различает предметы;

2) цветовой гнозис развивается постепенно. Сначала осваиваются яркие цвета спектра (красный, синий, зелёный), затем менее яркие — белый, черный, коричневый, оранжевый;

3) лицевой гнозис (гнозис лица) — особый вид зрительного гнозиса. Он формируется относительно изолированно от других видов зрительно-гностической деятельности. Первым, что усваивает ребёнок зрительно, является лицо матери или близкого ему человека. Затем развивается способность различать и запоминать другие лица;

4) симультанный гнозис — это способность видеть сложные изображения целиком, заключать детали в единое целое, выделяя существенные и второстепенные признаки. Он наиболее тесно связан с развитием мышления и поэтому является одним из важных показателей его развития.

Данные функции развиваются и формируются в онтогенезе длительное время, обеспечиваются они работой третичных зон второго функционального блока головного мозга.

По данным нейрофизиологических исследований (Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева), у новорожденных ответ на вспышку света регистрируется строго локально в зрительной проекционной области. Незрелый зрительный аппарат может обеспечить восприятие движущихся объектов и биологически значимого объекта — лица матери. До трёх месяцев жизни созревание мозгового субстрата происходит под влиянием зрительного опыта, и это приводит как к объединению структур зрительной коры в систему, так и к привлечению в зрительную функции непроекционных областей коры. Включение моторных отделов связано, прежде всего, с глазодвигательными процессами. Теменная кора становится структурной основой «скрытого внимания», которая возникает на фоне фиксации взгляда, и ориентирована она не на выявление объекта, а на его анализ. С развитием задней ассоциативной зоны связывают возможность запоминания зрительной информации, выработки стандартов, идентификации изображений [6, с. 10].

У детей 3—4 лет зрительные ответы стабильно регистрируются также во всех областях коры. При этом изменения основного комплекса в задних отделах идентичны — задние ассоциативные структуры дублируют сенсорные операции проекционной коры. У детей 6—7 лет, в отличие от детей 3—4 лет, вызванные потенциалы проекционной и задней ассоциативной областей уже различаются и зависят от характеристик стимула. Проекционная кора включается преимущественно в первичный анализ физических характеристик, таких как яркость, цвет, наличие контраста, контур; тогда как задняя ассоциативная — в анализ сложных признаков, формирующихся под влиянием зрительного опыта. В отдельные операции зрительного восприятия у детей 7 лет и особенно 9—10 лет специализированно привлекаются лобные доли, принимающие участие в оценке значимости стимула и его классификации. У подростков 13—14 лет на начальных стадиях полового созревания наблюдается снижение произвольной регуляции зрительного восприятия. Механизмы зрительного опознания с чётким привлечением и задних, и передних отделов присущи взрослым, у детей формируются в 16—17 лет [6, с. 31]. Что касается латеральной организации зрительных процессов, то и нейропсихологические и нейрофизиологические исследования одинаково указывают на большую роль правого полушария в раннем детском возрасте и усиление роли левого полушария в ходе формирования зрительных функций, что имеет подтверждение при проявлении симптомов оптической дисгнозии и агнозии в разном возрасте [3; 7; 8].

У детей-дошкольников 5—7 лет, по данным М. М. Семаго и Н. Я. Семаго, нарушения предметного гнозиса носят более выраженный характер и чаще встречаются при поражении правого полушария. Эти нарушения проявляются в трудностях узнавания реалистичных изображений и сюжетных картин по типу фрагментарности восприятия и элементов игнорирования левой части зрительного поля. Особенно выражены данные нарушения при поражении задних отделов правого полушария, хотя и поражения лобно-височных областей приводят к грубым нарушениям зрительного восприятия. У детей 5—7 лет с левосторонним поражением мозга обычно не наблюдается выраженных гностических расстройств. Имеющиеся

трудности проявляются главным образом при предъявлении наложенных и перечеркнутых схематических изображений. Для этих детей типичны оптико-мнестические нарушения в виде забывания имен предлагаемых предметов и изображений. Следует отметить, что не выявляются существенные различия в симптоматике при локализации очага в передних или задних отделах мозга. У детей 8—10 и 11—13 лет возрастает значение левого полушария в зрительном восприятии, происходит чёткое увеличение частоты и степени выраженности оптических нарушений при поражении теменной, затылочных отделов левого полушария. При поражениях правого полушария усиливается также роль задних отделов [8, с. 44—45].

У подростков 14—15 лет частота и выраженность зрительных дефектов при поражении правого и левого полушарий становятся примерно равными [8, с. 48].

Заключение. Рассмотренные нами данные литературы чётко подтверждают представление о системной и динамической организации зрительно-предметного восприятия и латеральных различий в механизмах переработки зрительной информации. Выявленные характеристики зрительного гнозиса у большинства детей с речевой патологией могут ограничивать их зрительный опыт, негативно сказаться на развитии познавательной деятельности, а также на протекании психических функций в целом.

Список цитируемых источников

1. Лурия, А. Р. Основные проблемы нейролингвистики / А. Р. Лурия. — М. : Изд-во МГУ, 1975. — 445 с.
2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. — М. : ВЛАДОС, 2009. — 335 с.
3. Дубровинская, Н. В. Психофизиология ребёнка. Психологические основы детской валеологии / Н. В. Дубровинская. — М. : Владос, 2000. — 144 с.
4. Калягин, В. А. Психолого-педагогическая диагностика детей и подростков с речевыми нарушениями : учеб. пособие / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. — СПб. : КАРО, 2005. — 288 с.
5. Развитие восприятия ребёнка / Л. П. Григорьева [и др.]. — 2-е изд. — М. : Школ. Пресса, 2007. — 72 с.
6. Ахутина, Т. В. Диагностика развития зрительно-вербальных функций / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. — М. : Академия, 2003. — 64 с.
7. Визель, Т. Г. Основы нейропсихологии : учеб. для студентов вузов / Т. Г. Визель. — М. : Астрель Транзиткнига, 2005. — 384 с.
8. Семаго, Н. Я. Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. — М. : Аркти, 2001. — 329 с.

УДК 373.24

Н. М. Каптюх

Государственное учреждение образования «Сморгонский дошкольный центр развития ребёнка», Сморгонь

СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЁНКА В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ДОШКОЛЬНОМУ УЧРЕЖДЕНИЮ

Введение. Поступление ребёнка в учреждение дошкольного образования — это значимое событие не только для самого ребёнка, но и для всей семьи, которое сопряжено с многочисленными изменениями: новая обстановка, режим дня, расширение круга общения, отсутствие близких людей, которые до этого всегда были рядом. Все эти изменения происходят в жизни ребёнка одновременно и требуют значительных затрат — психологических, эмоциональных, физических сил организма. Преодоление этого сложного этапа в жизни малыша происходит посредством процесса адаптации. Адаптация — это приспособление организма к новой обстановке, а для ребёнка детский сад, несомненно, является новым, ещё неизвестным пространством с новым окружением и новыми отношениями. Кроме того, можно определить адаптацию как процесс развития приспособительных реакций организма в ответ на новые для него условия.

От того, как проходит привыкание ребёнка к новому распорядку дня, к незнакомым взрослым и сверстникам, к новой обстановке и отношениям, во многом зависит его дальнейшее развитие, здоровье и эмоциональное благополучие в детском саду и семье.

Чтобы период адаптации ребёнка проходил легче, необходима профессиональная помощь семье со стороны педагогов. Соответственно, одна из главных задач педагогов учреждения дошкольного образования заключается в оказании помощи в построении взаимоотношений между детьми, родителями и сотрудниками детского сада. Важно построить отношения, которые создают ощущение комфорта, доверия, взаимоуважения, взаимопомощи, способности решать проблемы по мере их возникновения. Осуществляется это через систему сопровождения всех участников процесса, включающую в себя работу педагогов с детьми раннего возраста, консультирование родителей и консультирование педагогов [1, с. 7].

Основная часть. Сегодня мы убедились, что на смену классической форме дошкольного образования «детский сад полного дня» пришли новые вариативные формы. В государственном учреждении образования «Сморгонский дошкольный центр развития ребёнка» организована адаптационная группа кратковременного пребывания детей от двух до трёх лет. Группа функционирует в режиме пятидневной рабочей недели от 2 до 3,5 ч в день. При кратковременном пребывании детей в группе питание не предусмотрено.