

изменения с возрастом: регуляция работы сердечно-сосудистой системы»; «Возрастные особенности реакции сердечно-сосудистой системы на физическую нагрузку. Факторы, неблагоприятно действующие на сердце и сосуды. Тренировка сердечно-сосудистой системы».

Содержание вопросов о возрастных особенностях органов дыхания и гигиенических требованиях к воздушной среде помещений раскрывается в седьмом разделе программы при изучении тем: «Особенности строения и функции органов дыхания в детском возрасте. Придаточные пазухи носа. Миндалины, аденоиды»; «Изменения с возрастом частоты и глубины дыхательных движений, жизненной ёмкости легких, минутного объёма дыхания, газообмена. Типы дыхания. Спирометрия. Возрастные особенности произвольной регуляции дыхания»; «Роль воздушной среды в сохранении здоровья»; «Гигиенические требования к отоплению дошкольных учреждений и отопительным приборам».

В последнем — восьмом — разделе программы раскрывается содержание вопросов о возрастных особенностях органов выделения и гигиеническом воспитании детей по тематике: «Система мочевого выделения. Строение и функции почек. Роль личной гигиены в предупреждении заболеваний системы мочевого выделения»; «Возрастные особенности строения и функции кожи. Защитная функция кожи. Роль кожи в поддержании постоянной температуры тела. Выделительная и дыхательная функции кожи»; «Правила ухода за кожей. Гигиена волос и ногтей»; «Гигиенические требования к одежде и обуви. Теплообмен организма детей»; «Предельно допустимая отрицательная температура воздуха и скорости ветра для прогулок. Предупреждение теплового и солнечного ударов»; «Гигиеническое воспитание детей. Совместная работа педагогов и медицинских работников в дошкольных учреждениях».

Заключение. Изучение учебных дисциплин медико-биологического цикла студентами педагогических специальностей обусловлено высокой степенью ответственности за жизнь и здоровье детей.

Список источников

1. Каменская, В. Г. Возрастная анатомия, физиология и гигиена : учеб. / В. Г. Каменская. — СПб. : Питер, 2013. — 272 с.
2. Кодекс об образовании Республики Беларусь : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. — Минск : Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011. — 400 с.

Материал поступил в редакцию 10.01.2014 г.

УДК [376.37:159.942:159.925.8]:373.2

Н. Л. Иорданий

УНО, Тирасполь, Республика Молдова

Л. Т. Ткач

Комратский государственный университет, Республика Молдова

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. Целевые приоритеты личностно ориентированной модели воспитания дошкольников в дошкольном учреждении образования (далее — ДОУ) обуславливают необходимость совершенствования форм, технологий и техник коррекционно-развивающей работы в области речевого развития детей в связи с тем, что речь является условием и показателем развития мыслительных процессов. Возникающие речевые нарушения негативно влияют на личностное развитие ребёнка, его поведение и коммуникацию, накладывают отпечаток на формирование его сенсорной и аффективно-волевой сферы. Следует также учитывать, что приоритет интересов и потребностей личности ребёнка требует принципиально нового подхода к созданию окружающей его микро- и макросреды, содержанию и организации направленных на него форм влияния. Личностное развитие дошкольника и его нервной системы, физическое созревание детского организма требуют благоприятной биологической среды и должны происходить в условиях психологического комфорта, создание которого зависит от окружающих взрослых.

При этом важно обеспечить безопасность жизнедеятельности ребёнка, которая понимается нами как удовлетворение его интересов путём создания комфортных условий взаимодействия с миром людей и миром вещей. Но любое взаимодействие сопряжено с определёнными опасностями, характеризующимися следующими признаками: угроза для жизни; возможность нанесения ущерба здоровью и нарушения условий нормального функционирования системы [2].

Основная часть. Система «ребёнок—ДОУ» состоит из ряда взаимодействующих субъектов и элементов и обладает определёнными свойствами. Взаимодействие в рамках данной системы определяется рядом факторов и оказывает влияние как на ребёнка, так и на окружающих его людей и среду. Это влияние, с одной стороны, носит положительный характер: возможность использовать

в деятельности богатство развивающей среды ДООУ, развитие разнообразного общения со сверстниками и взрослыми, с другой — оно может негативно сказываться на его психоэмоциональном благополучии.

А. В. Запорожец отмечал, что на протяжении детства особенности эмоций изменяются в связи с изменением общего характера деятельности ребёнка и её мотивов, а также в связи с усложнением отношений ребёнка с окружающим миром. Ученый указывал на то, что наряду с переживаниями удовольствия и неудовольствия, связанными с удовлетворением или неудовлетворением непосредственных желаний, у ребёнка возникают более сложные чувства. Они вызваны тем, насколько хорошо он выполнил свои обязанности, какое значение имеют совершаемые им действия для других людей и в какой мере соблюдаются им самим и окружающими определённые нормы и правила поведения [7, с. 24].

В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев подчеркивают, что формирование чувств является необходимым условием развития человеческой субъективности. Возникая как результат обобщения эмоционального опыта, чувства становятся ведущими образованиями эмоциональной сферы человека и начинают определять динамику и содержание ситуативных эмоций [4].

Основой всестороннего и качественного социально-личностного развития ребёнка является его позитивное самоощущение, которое, в свою очередь, базируется на основе уверенности в себе, своих силах и возможностях. В связи с этим взрослым следует заботиться о психоэмоциональном благополучии дошкольников, положительно воспринимать и оценивать их достижения, устанавливать с ними доверительные отношения, способствовать формированию чувства собственного достоинства, уважительно относиться к детским интересам и предпочтениям, обеспечивать их физическую и психическую безопасность и развитие.

Актуальным направлением в системе логопедического воздействия и методов коррекции, реализующимся в ДООУ, является изучение состояния мимико-жестовой сферы в симптоматике общего недоразвития речи (далее — ОНР) и путей её формирования. Мимико-жестовая выразительность во многом зависит от эмоционального состояния ребенка, и её развитие успешно осуществляется на фоне эмоций удивления, радости, интереса. Формирование такого фона предполагает выполнение различных упражнений и этюдов психогимнастики, создание ситуаций для проявления удивления, радости и интереса путём включения в структуру занятий сюрпризных моментов, персонажей сказок, элементов театрализованной деятельности. Целенаправленное управление эмоциональным состоянием ребёнка и использование системы специальных упражнений позволяет формировать мимико-жестовую выразительность речи детей-логопатов и оказывать влияние на процесс улучшения их артикуляции.

Профессор Л. С. Волкова, характеризуя различные формы речевых расстройств, отмечала вялость мимики, нарушение общей моторики, динамическую неуклюжесть, дискоординацию, замедленность или расторможенность в поведенческих реакциях детей. Дошкольники с ОНР характеризуются невыразительностью мимики и жестикуляции, а крайне редкое использование этих приёмов в общении обусловлено физиологическими, неврологическими и речевыми нарушениями. При этом мимика рассматривается как «движения мышц лица, глаз, отражающие разнообразные чувства человека: радость, печаль, беспокойство, удивление, страх» [3]. По мнению О. А. Куревиной, Г. Е. Селезнёвой, мимика — это выразительные движения мышц лица, одна из форм проявления чувств человека [1]. М. И. Чистякова выделяет качества мимики и указывает на то, что она бывает живой, вялой, бедной, богатой, маловыразительной, напряжённой, спокойной [6].

Исходя из вышеизложенных определений, мы пришли к выводу о том, что мимика — это компонент выражения различных эмоциональных состояний, играющий важную роль в общении и проявляющийся в движениях лицевых мышц.

Наряду с мимикой особое значение в процессе общения играют жесты. М. И. Чистякова определяет жест как «выразительное движение рук, служащее одним из средств уточнения речевой коммуникации» [6, с. 157]. Органичное сочетание жестов и мимики осуществляется в пантомимике, которая характеризуется М. И. Чистяковой как один из видов выразительных движений человека, охватывающий те изменения в походке, осанке, жестах, которые передают его психическое состояние, переживания, отношения к тем или иным явлениям.

О. А. Куревина справедливо отмечает, что система жестов и телодвижений используется наряду со звучащей речью для усиления её смысла или взамен её. При этом необходимо учитывать, что владение жестом не является врождённым навыком и зависит от воспитания, социальных и национальных особенностей. Педагогическая работа по формированию жестовой выразительности должна быть направлена на развитие правильного понимания детьми эмоционально-выразительных движений рук и адекватного использования жестов.

Проведенное нами обследование мимической и жестовой выразительности у детей с ОНР показало, что у 71% из них наблюдается отставание развития лицевой моторики, а у 85% — маловыразительная жестикуляция. В связи с этим изучение состояния мимико-жестовой сферы в симптоматике данного речевого нарушения и путей её формирования является важным и актуальным направлением в системе логопедического воздействия и методов коррекции. Опыт работы убедительно доказывает, что мимико-жестовая выразительность во многом зависит от эмоционального состояния ребёнка. Существует определённая связь эмоциональных состояний с уровнем развития мимико-жестовой выразительности. Положительные эмоции увеличивают мотивацию и качество выразительности, а отрицательные их уменьшают.

Учитывая необходимость формирования мимико-жестовой выразительности речи у детей-логопатов с целью улучшения их артикуляции, подвижности речевого аппарата, коррекции звукопроизношения, мы сгруппировали различные упражнения по определённым направлениям, используя рекомендации учёных М. И. Чистяковой, О. В. Хухлаевой, Н. Г. Яковлевой, Э. Г. Чуриловой.

Все упражнения нами условно разделены на следующие блоки: I — мимико-артикуляционные; II — релаксационные; III — жестикуляционные; IV — упражнения по преодолению двигательной неловкости.

При проведении занятий игры и упражнения подбираются таким образом, чтобы удачно сочетались речь, мимика и жесты. Нами сделана подборка различных упражнений, которые могут быть использованы на фронтальных занятиях по формированию лексико-грамматических категорий с детьми старшего дошкольного возраста, разработано содержание занятий с использованием разнообразных упражнений [5].

Заключение. Систематическое использование речевых упражнений позволяет создавать положительный фон занятия, целенаправленно управлять эмоциональным состоянием ребёнка. Их применение способствует формированию мимико-жестовой выразительности речи, развитию познавательной активности детей и улучшению коррекционной работы с ними, что, в свою очередь, обеспечивает безопасность жизнедеятельности дошкольников в целом путём комфортности и успешности коммуникаций.

Список источников

1. Куревина, О. А. Путешествие в прекрасное : метод. рек. для воспитателей, учителей и родителей / О. А. Куревина, Г. Е. Селезнёва. — М. : [б. и.], 1999.
2. Лекции по безопасности жизнедеятельности [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.5ka.ru/9/20261.html>. — Дата доступа: 06.01.2014. — Загл. с экрана.
3. Логопедия : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Дефектология» / Л. С. Волкова [и др.] ; под ред. Л. С. Волковой. — М. : [б. и.], 1989.
4. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. — М. : [б. и.], 1995.
5. Формирование мимико-жестовой выразительности у детей с общим недоразвитием речи : метод. пособие / сост. Н. Л. Иорданий, С. А. Баранова, Л. Т. Ткач. — Тирасполь : [б. и.], 2008. — 56 с.
6. Чистякова, М. И. Психогимнастика / М. И. Чистякова ; под ред. М. И. Буянова. — 2-е изд. — М. : [б. и.], 1995.
7. Эмоциональное развитие дошкольника / А. В. Запорожец [и др.] ; под ред. А. Д. Кошелевой. — М. : [б. и.], 1985.

Материал поступил в редакцию 06.01.2014 г.

УДК 373

Е. И. Крюковская

Ясли-сад № 86, Могилёв

СОЗДАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ И РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДЛЯ ВОСПИТАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Введение. В дошкольном учреждении ребёнок приобретает опыт эмоционально-практического взаимодействия с взрослыми и сверстниками в наиболее значимых для его развития сферах жизни. Среда, окружающая детей в детском саду, должна обеспечивать безопасность их жизни, способствовать укреплению здоровья и развитию интеллектуальной и творческой личности. Изучение вопросов создания здоровьесберегающей среды для воспитания интеллектуальной и творческой личности весьма актуально [1].

Возможности организации и обогащения такого опыта расширяются при условии создания в группе развивающей предметной среды; при этом определяющим моментом является цель, которой руководствуется педагогический коллектив. Под развивающей предметной средой мы понимаем естественную комфортабельную обстановку, рационально организованную, насыщенную разнообразными предметами и игровыми материалами, эстетически оформленную [2]. В такой среде возможно одновременное включение в различную деятельность всех детей группы в соответствии с их потребностями и интересами. Грамотно организованная предметно-развивающая среда способствует утверждению уверенности в себе, даёт возможность дошкольнику испытывать и использовать свои способности, стимулирует проявление самостоятельности, инициативности, творчества.

Непременным условием построения развивающей среды в детском саду является опора на личностно ориентированную модель взаимодействия между детьми и взрослыми. Стратегия и тактика построения среды определяется особенностями личностно ориентированной модели воспитания. Её основные черты таковы: взрослый в общении с детьми придерживается положения: «Не рядом, не над, а вместе!», а её цель — содействовать становлению ребёнка как личности.