

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА С ДЕТЬМИ ГРУППЫ РИСКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Цыпкина И.М., Шаталова Е.В.

*Белгородский государственный национальный
исследовательский университет (НИУ «БелГУ»),
Белгород, Россия, Ameli5333@mail.ru*

Значительный рост числа детей группы риска, в том числе и дошкольного возраста, говорит о необходимости организации своевременной психолого-педагогической помощи и поддержки детей группы риска в системе дошкольного образования. В исследованиях ряда авторов (Э.М. Александровская, И.А. Коробейников, Е.В. Новикова, Н.Н. Савина и др.) «дети риска» составляют от 15 до 60% от количества детей младшего школьного возраста. На этапе же дошкольного возраста их число достигает 25%.

Внедрение ФГОС дошкольного образования призвано решить и ряд проблем системы общественного дошкольного образования, связанных с обеспечением условий для совместного воспитания и образования нормально развивающихся детей и детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), т.е. с разными образовательными потребностями. Наряду с этим было обращено и внимание на детей группы риска. В частности, изучение нормативных документов, раскрывающих содержание дошкольного образования, показало, что проблема воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и детей группы риска, в образовательном пространстве нашла отражение в программах нового поколения. В частности, в программе «От рождения до школы» в разделе «Коррекционная работа в ДОО» авторы выделяют категорию детей с минимальными и парциальными нарушениями психического развития, занимающую промежуточное положение между «нормальным» и «нарушенным» развитием, и обозначают ее как «группу риска» [3, 166]. Авторы отмечают, что для них не требуется создавать специализированные учреждения, однако они нуждаются в организации своевременной коррекционной помощи с целью предотвращения дальнейшего усложнения данных проблем.

По мнению многих авторов, дети приобретают столь «неприглядный» социальный облик не потому, что они такими рождаются, а под воздействием различных, не зависящих от них факторов риска. Среди этих факторов выделяются следующие группы: медико-биологические, социально-экономические, психологические и педагогические.

В связи с перечисленными факторами риска выделяют следующие категории детей: дети с проблемами в развитии, не имеющие резко выраженной клинко-патологической характеристики; дети, оставшиеся без попечения родителей в силу разных не имеющих юридической силы обстоятельств; дети из неблагополучных, асоциальных семей; дети из семей, нуждающихся в социально-экономической и социально-психологической помощи и поддержке [1, 91].

Первая школа воспитания растущего человека – семья. В условиях семьи складывается присущий только ей эмоционально-нравственный опыт: убеждения и идеалы, оценки и ценностные ориентации, отношение к окружающим людям и деятельности. Воспитываясь в благополучной семье, ребенок психологически защищен, любим, может рассчитывать на моральную поддержку родителей. Однако мы считаем, что результат воспитания ребенка в такой семье может быть более успешным только при усло-

вии, если педагоги и родители станут равноправными партнерами, так как они воспитывают одних и тех же детей. В основу этого союза должно быть положено единство стремлений, взглядов на образовательный процесс, выработанные совместно общие цели и образовательные задачи, а также пути достижения намеченных результатов. Как педагоги, так и родители хотят видеть своих детей здоровыми и счастливыми. Родители готовы поддержать начинания педагогов, направленные на удовлетворение и развитие интересов, потребностей детей. Родители – взрослые люди, имеющие большой жизненный опыт, знания, умеющие анализировать ситуации, поэтому в решении ряда проблем педагог может получить их нужный и полезный совет. В тоже время преобладающая часть родителей – не профессиональные воспитатели. Они не имеют специальных знаний в сфере воспитания и образования детей. Нередко испытывают трудности в установлении контактов с детьми, безразлично и даже жестоко относятся к детям. В результате ребенок не минуемо попадает в кольцо противоречий, из которых выйти самостоятельно он не в состоянии.

Поэтому детей, которые испытывают неблагоприятные воздействия социальной среды, мы можем отнести к группе социального риска. Они уязвимы по отношению к средовым обстоятельствам. Среди них особую категорию представляют дети, воспитывающиеся в неблагополучной семье. Дети дошкольного возраста, относящиеся к группе риска, отличаются от своих сверстников из полноценных семей пониженной познавательной активностью, отставанием в развитии речи, задержкой психического развития, отсутствием навыков общения и конфликтами во взаимоотношениях со сверстниками.

Неблагополучная семья – это семья, в которой нарушается структура, обесцениваются или игнорируются основные семейные функции, имеются явные или скрытые дефекты воспитания, в результате чего появляются «трудные дети» [5].

А.И. Ушатиков выделил следующие типы неблагополучных семей, в основу классификации которых была положена частота семейного конфликта и направленность личности супругов: семьи неблагополучные с частым повторением конфликтов и одинаково низкой общественной направленностью супругов; семьи неблагополучные с частым повторением конфликтов и разной общественной направленностью супругов; семьи неблагополучные с эпизодическим повторением конфликтов и одинаково низкой направленностью супругов; семьи неблагополучные с эпизодическим повторением конфликтов и разной общественной направленностью супругов [2, с. 77-78].

Следующим признаком неблагополучия семьи может быть содержание переживаний ребенка. Так, Г.П. Бочкарева на основании данного признака, приводит следующую типологию неблагополучных семей: семья с неблагополучной эмоциональной атмосферой, где отношения между детьми и родителями равнодушные или конфликтные; семья, где нет эмоционального контакта между родителями и детьми, когда безразличие взрослых к потребностям ребенка вынуждает его искать эмоционально значимые отношения вне семьи; семья с нездоровой нравственной атмосферой, где ребенок активно вынуждает к соучастию в аморальном образе жизни [2, с. 74].

Г.Г. Зайдуллина выделяет шесть типов неблагополучных семей: неполную семью, где имеются только матери (отцы); конфликтную семью, в которой существует психологическая напряженность взаимоотношений между членами семьи; асоциальную семью, в которой преобладают антиобществен-

ные тенденции, паразитический образ жизни, члены семьи вступают в противоречие с законом; семью с алкогольным бытом (девиантную), где основные интересы членов семьи определяются употреблением спиртных напитков, наркотических и токсических веществ; формально благополучную семью, в которой отсутствует общность потребностей, жизненных целей, взаимное уважение между членами семьи; семью, в которой имеются душевнобольные родители, и в которой нет условий для полноценного развития личности [2, с. 75].

По мнению В.М. Целуйко, неблагополучные семьи условно можно разделить на две большие группы: семья с явной (открытой) формой неблагополучия: конфликтные семьи; проблемные семьи; асоциальные семьи; аморально – криминальные семьи; семьи с недостатком воспитательных ресурсов (неполные семьи) и семьи со скрытой формой неблагополучия (внутренне неблагополучные): внешне респектабельные семьи, однако в них ценностные установки и поведение родителей расходятся с общечеловеческими моральными требованиями, что сказывается на воспитании детей [5, с. 10].

По нашему мнению, характерными чертами неблагополучных семей является внутренняя нестабильность, не осознание возможностей удовлетворения своих потребностей в семье, отсутствие единых ориентаций. Дети не всегда способны успешно преодолеть стрессовые ситуации и в силу своих возрастных особенностей они оказываются особенно восприимчивыми к негативным социальным воздействиям. В связи с этим в ДОО перед педагогами, воспитывающими детей из неблагополучных семей, особенно остро встает вопрос о том, как помочь детям устоять перед неблагоприятными воздействиями социальной среды, преодолеть травмирующую ситуацию и совладать с негативными эмоциональными переживаниями. Помочь ребенку найти себя, компенсировать социальное неблагополучие интересным делом, обрести новых друзей. Для решения данных проблем с детьми группы социального риска в ДОО проводится индивидуальная работа по развитию эмоциональной сферы, формирование культурных чувств, т.е. умение подавлять негативные эмоции положительными, моральными, этическими, интеллектуальными чувствами. Реализация индивидуальной работы с детьми зависит от проектирования индивидуального образовательного маршрута.

Индивидуальный образовательный маршрут мы определяем, как персональный путь реализации личностного потенциала ребенка в образовании. При разработке индивидуального маршрута в дошкольном учреждении педагоги опираются на следующие принципы: опора на обучаемость ребенка; соотнесение уровня актуального развития и зоны ближайшего развития; соблюдение интересов ребенка; тесное взаимодействие и согласованность работы «команды» специалистов, в ходе изучения ребенка (явления, ситуации); непрерывность; отказ от усредненного нормирования; опора на детскую субкультуру [6].

К особенностям работы педагогов по созданию индивидуального образовательного маршрута ребенка мы относим:

1 этап. Выбор: Коллективное решение для работы по построению индивидуального маршрута развития;

2 этап. Наблюдение: наблюдение за ребенком в организованной взрослым и свободной деятельности детей; беседы о склонностях и предпочтениях ребенка с педагогами и родителями;

3 этап. Диагностика: определение «проблемных» и «успешных» зон развития (углубленное диагностическое обследование); построение маршрута с ориентированием на зону ближайшего развития ребенка; подбор методик, определение методов и приемов работы.

4 этап. Работа: подбор индивидуальных заданий; связь с родителями и педагогами; домашние задания; корректировка задач, методов работы с ребенком.

5 этап. Контроль: диагностика; представление работ ребенка на мероприятиях ДОО.

В работе с неблагополучными детьми мы выделяем основные направления индивидуального образовательного маршрута, на которые необходимо обратить внимание: организация движения (развитие общей и мелкой моторики); развитие навыков (культурно-гигиенических и коммуникативно-социальных); формирование деятельности ребенка (манипулятивной, сенсорно-перцептивной, предметно-практической, игровой, продуктивных видов - лепки, аппликации, рисования); развитие речи (формирование чувственной основы речи, сенсорного механизма, речевых функций); формирование представлений об окружающем (предметном мире и социальных отношениях); формирование представлений о пространстве, времени и количестве и др.

В заключении мы хотим отметить, что индивидуальный образовательный маршрут составляется на диагностической основе, с учетом рекомендаций специалистов, с опорой на понимание причин и механизмов развития конкретного ребенка, сильные стороны детей группы педагогического риска дошкольного возраста.

Список литературы

1. Алмазов, Б.Н. Методика и технологии работы социального педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Б.Н. Алмазов, М.А. Беляева, Н.Н. Бессонова и др.; под ред. М.А. Галагузовой, Л.В. Мардахаева. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 192с.
2. Ганишина И.С., Ушатиков А.И. Неблагополучная семья и девиантное поведение несовершеннолетних: учеб. пособие. [Текст] / И.С. Ганишина, А.И. Ушатиков. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. 288 с.
3. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / Под ред. Н.Е. Вераски, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. 3-е изд., испр. и доп. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. 368с.
4. Организация индивидуальной профилактической работы с несовершеннолетними и семьями, воспитывающими несовершеннолетних детей: Сборник материалов/ Сост. С.Н. Жирякова, С.И. Усова. Губкин: ООО «Айкью», 2011. 458с.
5. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи: книга для педагогов и родителей [Текст] / В.М. Целуйко. М.: Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. 271с.
6. Шипицина Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / Л.М. Шипицина, А.А. Хилько и др.; под науч. ред. проф. Л. М. Шипициной. СПб.: Речь, 2003. 240 с.

ОСОБЕННОСТИ СЕМАНТИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НЕМОТИВИРОВАННЫХ И МОТИВИРОВАННЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ

Шишенок Ю.В.

*МПГУ, институт детства (кафедра логопедии),
Москва, Россия, shishenok.yuliya@mail.ru*

Наше исследование направлено на изучение особенностей семантизации немотивированной и мотивированной предметной лексики младшими школьниками с общим недоразвитием лексики (далее ОНР).

Невозможно понять и описать систему лексики, не обращаясь к процессу семантизации. Под семантизацией мы понимаем форму метаязыковой деятельности носителя языка. Сам процесс семантизации лексики опосредован апеллирующей к её значению и смыслу, которые эксплицируются в виде развернутого высказывания. При этом слово закреплено за эмпири-