

можно, одни представляют высокую, стройную молодую девушку, а другие – женщину в возрасте и небольшого роста, вариантов может быть множество. А характер? Одни студенты видят воспитателя добрым и внимательным, проявляющим исключительную заботу о каждом ребенке, которому можно простить небольшие недочеты. А другие наоборот, видят требовательного и строгого человека. Какому воспитателю дети отдадут предпочтение и к кому будут идти по утрам с удовольствием?

Чтобы разобраться в этом вопросе, было проведено экспресс-исследование на базе Южно-Сахалинского педагогического колледжа Сахалинского государственного университета (ЮСПК СахГУ), в котором приняли участие студенты I-III курсов. Всего приняли участие 30 человек. Участникам опроса было предложено 2 картинки, представляющие двух совершенно разных женщин: она из которых была одета в деловой костюм, а другая в удобную одежду, более подходящую для работы с детьми. Студентам предлагалось выбрать одну из них по своему желанию. Результаты показали, что 40% опрошенных студентов выбрали вторую картинку – женщину, одетую в деловой костюм, остальные 60% картинку под номером один – женщину, одетую в просто удобную обычную одежду.

Также студентам было предложено проранжировать по степени значимости личностные качества педагога. Среди качеств были представлены следующие:

- доброта,
- терпение,
- способность к творчеству,
- организаторские способности,
- высокие нравственные качества,
- трудолюбие,
- позитивный настрой.

Результаты опроса показали, что большинство студентов отдали предпочтение доброте и терпению, а менее всего оценили способность к творчеству.

Таким образом, если обобщить данные исследования, то в восприятии большей части опрошенных студентов сложился примерно следующий образ воспитателя детей дошкольного возраста: добрая, терпеливая, позитивно настроенная женщина, имеющая развитые нравственные качества, трудолюбивая, но консервативная, несамостоятельная, исполнительная. Очевидно, что данные результаты дают основания для проведения более детального исследования, которое будет продолжено.

#### Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Индивидуальное развитие человека и константность. – М.: Просвещение, 1968.
2. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. – М.: Смысл, 1998.
3. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 275 с.
4. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. – М.: Просвещение, 1983. – Т.2.
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 27.10.2014. № 1351 (ред. 25.03.2015). Доступ из справ.-прав. системы «КонсультантПлюс».
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2000. – 712 с.

#### РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИАГНОСТИКИ И КОРРЕКЦИИ

Григорьева В.В.

*Сахалинский государственный университет,  
Южно-Сахалинск, e-mail: valechka.grigoreva.79@mail.ru*

Актуальность исследования проблемы диагностики и коррекции речевого развития старших дошкольников обусловлена, во-первых, содержанием

образовательной программы дошкольного образования (далее – Программа ДО), определяемой федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) и направленной на обеспечение речевого развития дошкольников в рамках реализации одноименной образовательной области [3]. Во-вторых, ФГОС ДО указывает на то, что в процессе реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей, которая проводится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики, направленной на «оценку эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования» [3]. Поэтому воспитателю детей дошкольного возраста важно уметь методически грамотно диагностировать особенности речевого развития старших дошкольников. На это прямо указывает и ФГОС СПО по специальности 44.02.01 Дошкольное образование, согласно которому воспитатель детей дошкольного возраста должен уметь проводить диагностику речевого развития детей [2]. Всё это создаст оптимальные условия для выбора форм и методов планирования последующей коррекционной работы в случае выявления нарушений речевого развития. Учитывая это, психолого-педагогическая диагностика речевого развития старшего дошкольного возраста направлена на определение особенностей речевого развития для разработки индивидуального психолого-педагогического сопровождения воспитанника.

Следует отметить, что проблема речевого развития детей устойчиво сохраняет свою актуальность. На протяжении последних десятилетий ею занимались многие представители отечественной психологической науки, среди которых можно назвать Л.С. Выготского [1], Е.И. Тихееву [4], О.С. Ушакову [5], С.Н. Цейтлин [6] и многих других, акцентировавших внимание на том, что важной особенностью старшего дошкольного возраста является то, что один из его итогов – это не только уверенное использование ребенком речи, но и осознание её строения, что во многом определяет успешность последующего овладения им грамотой. Правда, возможно это только при определенных социальных, психолого-педагогических условиях, прямо или косвенно способствующих развитию речи детей. Поэтому так важно, чтобы воспитатели обладали всеми необходимыми компетенциями, в том числе, направленными на диагностику речевого развития воспитанников [2], и соблюдали «все необходимые организационно-методические требования к её проведению» [7, с.188].

Приступая к диагностике речевого развития воспитанников, воспитатель может ориентироваться на следующие основные задачи:

1. Своевременно обнаружить отклонения или нарушения в развитии речи детей.
2. Определить причины и особенности этих отклонений/нарушений.
3. Разработать индивидуальный маршрут психолого-педагогического сопровождения ребёнка, направленный на преодоление выявленных отклонений/нарушений.

Однако на решении только этих задач деятельность воспитателя останавливаться не должна. Поскольку речь – одна из высших психических функций – является ярким показателем всего психологического развития человека, перечень задач следует дополнить, но решать их уже совместно с психологом:

Исследовать индивидуальные психологические особенности личности детей с отклонениями/нарушениями речевого развития.

Разработать образовательную программу, направленную на коррекцию выявленных трудностей.

Воспитатель может использовать самые разнообразные формы организации и проведения диагностики речевого развития: индивидуальные, групповые, фронтальные. Также можно назвать наиболее распространённые методы: наблюдение, беседа, обследование детей.

Необходимым следствием проведения психолого-педагогической диагностики речевого развития является коррекция выявленных отклонений/нарушений, основная цель которой – содействие в достижении полноценного психического и личностного развития ребёнка. Её достижению способствуют следующие задачи, а именно:

1. постоянно закреплять у дошкольников любые речевые навыки, поощряя активизацию словарного запаса в игровой деятельности и общении;
2. постоянно контролировать звуковую и грамматическую правильность речи детей;
3. развивать все познавательные психические процессы с их непосредственным речевым сопровождением;
4. активизировать развитие словесно-логического мышления;
5. развивать мелкую моторику.

Известно, что вне деятельности и общения невозможно полноценное развитие речи человека. Поэтому важное место занимает совместная деятельность ребёнка со взрослыми и сверстниками. Естественно, что игровой форме должно отдаваться предпочтение. При этом чем деятельность сложнее и многообразнее, тем более ребенок заинтересован в использовании речи, вследствие чего его словарный запас будет активно пополняться, а грамматические, фонетические и другие её стороны – совершенствоваться.

Значимым психолого-педагогическим аспектом успешной работы воспитателя по развитию речи старших дошкольников является организация развивающей предметно – пространственной среды, которая, согласно ФГОС ДО, должна отвечать следующим требованиям: быть содержательно – насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной [3].

И, наконец, важнейшим аспектом качества диагностико-коррекционной работы является непосредственная личностная заинтересованность педагога в результатах своего труда. Только в этом случае ребёнок откликнется на все педагогические воздействия и примет помощь воспитателя.

#### Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология развития человека: сб. трудов. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 27.10.2014. № 1351. Доступ из справ.-прав. системы «КонсультантПлюс».
3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013. № 1155. Доступ из справ.-прав. системы «КонсультантПлюс».
4. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). – М.: Просвещение, 1981. – 111 с.
5. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учебно-метод. пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. – М.: Владос, 2004. – 288 с.
6. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. – М.: Владос, 2000. – 240 с.
7. Черная Е.В., Долгова О.А. Психолого-педагогические аспекты организации и проведения воспитателем детей дошкольного возраста диагностики особенностей речевого развития старших дошкольников // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: материалы III Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 17 июля 2015 г.). – Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. – С. 184-188. URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/143/Action143-10729.pdf> (дата обращения: 29.12.2015).

#### АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ КОНЦЕПЦИЙ ОДАРЁННОСТИ В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ

Гуцал Н.С., Черная Е.В.

Сахалинский государственный университет,  
Южно-Сахалинск, e-mail: miss\_gucal@mail.ru

В настоящее время проблема развития одаренности у детей вызывает большой интерес у педагогов и психологов. Ряд документов, принятых в РФ, также содержат указания педагогам на необходимость своевременного выявления и создания условий для развития одаренности у детей и подростков [6; 13].

Необходимо отметить, что исследование проблем одаренности проходило на протяжении всего XX в. среди зарубежных и отечественных педагогов и психологов. Широко известны разработки таких зарубежных ученых, как Дж.П. Гилфорд [4], Н. Лейтес [7], Э.П. Торренс [16], Г. Гарднер [3], а также отечественных психологов, а именно: А.М. Матюшкина [8], М.А. Холодной [14], Ю.Д. Бабаевой [1; 2], В.Н. Дружинина [5], В.Д. Шадрикова [15], Д.В. Ушакова [12], А.И. Савенкова [11] и многих других.

Одаренность предстает, как сложный феномен, многоаспектно представленный и разнородный в своих проявлениях. Понятие одаренности характеризуется открытостью, отсутствием жестких значений, существенной описательностью, многозначностью и трудной формализуемостью. В качестве рабочего обычно используется определение одаренности, которое было предложено коллективом авторов «Рабочей концепции одаренности Минобрнауки РФ», согласно которому под одаренностью понимается «системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [6].

Понятие одаренности связано с такими теоретическими концепциями, как «задатки», «способности», «деятельность», «творчество». Каждый из этих концептов имплицитно подразумевает соответствующее приближение к проблеме одаренности. Вопрос, о том какие концепции одаренности можно считать современными, не так прост, как кажется на первый взгляд. Можно сказать, что современной следует считать ту концепцию, которая продолжает обсуждаться исследователями и использоваться на практике.

Модель, разработанная Дж.П. Гилфордом под названием «Структура интеллекта», послужила фундаментом для многих психолого-педагогических концепций. Дж. П. Гилфорд, характеризуя её, утверждал, что данная модель предлагает около 120 «способов быть умным», что создает хорошую базу для разработки программ, как для диагностики мышления, так и для конкретизации того, что подлежит целенаправленному развитию [4].

Известный психолог Н.С. Лейтес отстаивал непопулярную в своё время точку зрения, согласно которой одаренность может быть не только специальной, но может быть и общей. Н.С. Лейтес предлагает рассматривать умственную одаренность сквозь призму возрастного развития, с той целью он вводит понятие «возрастная одаренность», выделяя три основных признака одаренности в годы школьного детства: повышенная восприимчивость к учению, быстрый темп продвижения, творческие проявления [7, с.11]. Особое внимание Н.С. Лейтес уделял вопросам прогнозирования развития одаренной личности. Он писал о том, что «...с годами возрастают не только умственные возможности, но и происходит ограничение,