

Министерство образования и науки Российской Федерации
Технический институт (филиал) федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего профессионального
образования «Северо-Восточный федеральный университет
имени М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри

Кафедра педагогики и методики начального обучения

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

СЕКЦИЯ 1. Педагогические науки

Материалы II районной научно-практической конференции

(18 февраля 2011)

Нерюнгри 2011

УДК 37.015.31:081

ББК 88.8я43

П 86

Рекомендовано к печати научно-техническим советом
ТИ (ф) ФГАОУ ВПО «СВФУ»

Рецензент:

д.п.н., доцент *Хода Л.Д.*

Редакционная коллегия:

Мамедова Л.В., к.п.н., доцент кафедры ПиМНО;

Николаева И.И., старший преподаватель кафедры ПиМНО;

Шахмалова И.Ж., ведущий психолог УНЛ ПиП кафедры ПиМНО.

В сборнике материалов научно-практической конференции рассмотрены вопросы психолого-педагогического сопровождения участников образовательных учреждений разного уровня, воспитания и обучения, а также методические подходы и приемы для повышения качества образовательного процесса.

Сборник предназначен для специалистов, педагогов и психологов образовательных учреждений разного уровня, студентов педагогических специальностей.

УДК 37.015.31:081

ББК 88.8я43

Место и роль гуманитарного, социально-экономического блока в системе высшего образования

Акинин М.А., ТИ (ф) СВФУ;

Обутова О.Д., СОШ № 15

В настоящее время в России продолжает осуществляться реформа системы образования. В профессиональной школе идут сложные процессы обновления содержания, методик и технологий обучения. В гуманитарном и социально-экономическом образовании они особенно заметны.

Если в советское время учебный план студентов высшей школы ограничился изучением, в большей степени, дисциплин общественных наук, то в начале 90-х годов XX века началось становление иной структуры и нового содержания обществоведческого гуманитарного образования. Появились новые учебные дисциплины, изменилось их содержание, которое на современном этапе представлено различными школами, направлениями и концепциями. Значительно расширился круг учебной литературы, но вместе с тем и ее цена.

Учебные заведения, преподаватели получили возможность выбора программ, учебников, форм и методов обучения, шире внедрять дисциплины по выбору, национально-регионального компонента.

Современные условия развития общества, происходящие преобразования предъявляют человеку, пришедшему на работу, высокие требования: он должен быть специалистом высочайшей квалификации.

Суть профессиональной направленности в преподавании гуманитарных и социально-экономических наук состоит, на наш взгляд, в том, чтобы:

- 1) вооружить студентов знанием методологических основ изучения дисциплин блока ГСЭ,
- 2) помочь им выработать в себе гражданские и нравственные качества;
- 3) показать связь и значение этих наук для будущей работы специалиста;
- 4) привить любовь к профессии, сформировать профессиональную гордость, показывая социальную значимость избранной работы.

В системе гуманитарного, социально-экономического образования происходит процесс формирования целостного мировоззрения.

Говоря о мировоззренческой составляющей дисциплин блока ГСЭ, необходимо помнить и об идеологической ее стороне.

В 90-е гг. XX века такие слова как «патриотизм», «интернационализм», «гражданственность» у общества, проходившего стадию «первоначального накопления капитала», были не в чести: о них просто забыли, как о пережитках советского времени. Предполагалось, что они сами собой будут проявляться у нашего подрастающего поколения. Так и оказались мы без четкого идеологического стержня. Взамен были предложены разъедающая нашу духовность власть денег, культ силы, попрание закона, нарушение декларируемых статей конституции.

В таких условиях воспитывалась наша молодежь в конце XX века. Практически можно говорить о том, что мы «упустили» целое поколение. Знание истории позволяет нам сделать вывод о том, что крушению великих держав, империй прошлого предшествовал духовный, нравственный распад, выражающийся, прежде всего, в моральном растлении и разложении.

В России, несмотря на более чем тысячелетнюю историю, не сформулировано общенациональной и объединяющей идеи, преследующей задачи патриотического воспитания. Ее поиски ведутся, и в этом не последнюю роль играют философия и история. Кое-какие сдвиги наблюдаются: принята концепция национальной безопасности РФ, определившая национальные интересы России, опирающиеся на три составляющие: интересы государства, личности и общества.

Но до решения проблемы пока что еще далеко: значительная часть российского общества разуверилась в ценностях, предлагаемых государством: ярким показателем этого является неучастие в голосованиях, а это проявление либо скрытого недовольства, либо аполитичности населения.

Внедряемая в общественное сознание либерально-демократическая идеология с ее либеральными ценностями по своей сути антипатриотична, так как служит в большей степени интересам транснациональных компаний, идеям глобализма, «демократического переустройства по иракской, югославской модели»; ее цель - не укрепление современной российской государственности, а ее ослабление.

И не случайно основу блока ГСЭ составляют дисциплины Федерального компонента «Отечественная история» и «Философия»,

которые могут стать средством поиска решения для выхода из сложившегося тупика.

Не менее важна и система юридической подготовки будущих специалистов. Конечной целью системы юридического образования является не только формирования гражданина, способного быть полезным членом демократического общества, но и обучение и воспитание человека, знающего, как и права, так и обязанности, и что самое главное (в последнее время это редко встречающееся качество) - обладающего ответственностью. Ведь не секрет, что правовое, демократическое государство мы можем построить только при определенном уровне развития общества, где главную роль играет внутренний самоконтроль, (не внешний - государство) и, как когда-то говорил Сократ, «внутренний голос» - «совесть».

Эта задача выполняется дисциплиной «Правоведение».

Источником движения человеческой истории, отправным её моментом являются условия материальной жизни общества. В них следует искать ключ к познанию причин исторического развития общества. Экономическим отношениям принадлежит особая, определяющая роль среди общественных отношений, они являются их основой. Каковы экономические отношения, таковы и правовые, политические и другие виды отношений между людьми. Прежде чем заниматься политикой, науками, литературой, искусством, люди должны есть, пить, одеваться и т.д., то есть претворять в жизнь свои естественные потребности.

Радикальная экономическая реформа в современной России определяет новую направленность и экономического обучения. Изучение основ экономических знаний должно способствовать творческому рассмотрению основных проблем экономической деятельности применительно к регулируемой рыночной экономике.

Программа изучения основ экономики аккумулирует достижения отечественной и зарубежной экономической науки

Можно сделать вывод вслед за Марксом о том, что экономическим отношениям принадлежит особая, определяющая роль среди всех общественных отношений, они являются их основой, базисом.

Невозможно представить комплекс дисциплин ГСЭ без политологии и социологии, относящихся к общественным дисциплинам и изучающих политическую организацию, жизнь общества, проблемы внутренней политики и международных отношений, общество, законы его развития как

целостной системы и составляющих его социальных институтов, группах их взаимодействие.

Все созданные человеком достижения можно определить одним термином «Культура», которая относится к числу древнейших явлений человеческой жизни. Культура предстает как «вторая природа», «сотворенная самим человеком», образующая собственно человеческий мир в отличие от дикой природы. Эта сложная многогранная деятельность человека. В наши дни только одних определений слова «культура» перевалило за полутысячу.

Так какая дисциплина поможет человеку совладать с таким количеством понятий? Только наука о культуре - «Культурология», дисциплина «появившаяся на свет» в конце прошлого века.

Из этого списка не уберешь и национально-региональный компонент - дисциплину «История и культура народов Якутии», основу которой составляют два термина «история» и «культура», которые позволяют понять историю, культуру, душу народов, населяющих территорию Республики Саха (Якутия).

Поэтому необходимо рассматривать дисциплины блока ГСЭ не как лишнюю нагрузку на студентов, а как основу для воспитания граждан России.

Сложный и противоречивый переход человечества из промышленной в постиндустриальную эпоху сопровождается не только материальными благами для людей, но и опасными для их будущего тенденциями. Растет разрыв в уровне жизни в стране между богатыми и бедными, что влечет за собой усиление напряженности, повышение уровня преступности, насилия, терроризма. Нашу страну сотрясают конфликты на расовой, национальной, религиозной почве. Расширяются масштабы экологических бедствий. Негативные явления особенно болезненно сказываются на молодежи, в среде которой быстрыми темпами распространяются жестокость, насилие, бездуховность.

Все эти негативные явления дают основания говорить о дегуманизации человеческого сообщества.

А ведь система образования является связующим звеном между молодым поколением и общественными потребностями, как сложившимися к настоящему времени, так и перспективными.

Блок ГСЭ в ТИ (ф) СВФУ представляют дисциплины: «Философия» «Отечественная история», «Политология», «Социология»,

«Культурология», «Правоведение», «Экономика», «ИКНЯ», «Этика», «Регионоведение», «Мировая художественная культура», «Западноевропейская философия». Формой итогового контроля в основном являются зачеты. Две дисциплины составляют Федеральный компонент блока ГСЭ - «Отечественная история», «Философия».

Дисциплины блока ГСЭ, являясь важными по своей сути, порой недопонимаются студентами технических специальностей и не только ими. Это не только проблема ТИ (ф) СВФУ, но и других вузов, ведущих подготовку по техническим направлениям. Наша задача заключается в выявлении этих проблем и предложении путей их решения. Для чего необходимо определить их круг.

Существует множество факторов, влияющих на качество восприятия и усвоения - это весьма широкий спектр проблем, поэтому остановимся на некоторых из них:

- это уровень культуры современной молодежи;
- образование, которое получает выпускник средней школы и которое вырабатывает отношение к дисциплинам гуманитарного и социально- экономического блока;
- преподавание дисциплин гуманитарного и социально- экономического блока;
- психофизическое состояние подрастающего поколения;
- отсутствие ответственности;
- количество часов, отпускаемых выпускающими кафедрами на блок.

В 2010 г. в целях выявления общего отношения студентов к блоку ГСЭ было проведено выборочное анкетирование, в котором приняли участие студенты, обучающиеся только по техническим специальностям: 1 курс - группы ПГС-09 - 16 чел.; 2 курс - группы ЭП-08 - 4 чел., ПГС-08 - 11 чел., ТиТР-08 - 5 чел., ЭС-08 - 5 чел.; 3 курс - группы ЭС-07 - 6 чел., ЭП-07- 9 чел., 4 курса - группы ПГС-06 - 13 чел., ОГР-06 - 7 чел.; студенты заочники, группа ЭС-07(4) з/о - 8 чел. Всего - 84 человек. Студентам было предложено добровольно ответить на вопросы анкеты. Проведенный анализ показывает, что большинство студентов считают, что дисциплины блока ГСЭ в дальнейшем пригодятся в жизни и профессиональной деятельности (59%), 28 % - что нет. Остальные - или не определились, или изучение дисциплины запланировано в будущем семестре (как, например, «Правоведение») Эти данные являются подтверждением доверия студентов к получаемым знаниям по дисциплинам блока ГСЭ. «Лидерами» по количеству положительных

ответов являются дисциплины «Экономика» и «Отечественная история», «аутсайдером» - «История и культура народов Якутии». На прямой вопрос: «Считаете ли Вы, что дисциплины блока ГСЭ должны изучаться в ТИ (ф) СВФУ - более 58% ответило положительно, что соответствует усредненным показателям. Настораживает тот факт, что около трети анкетированных студентов отрицательно относятся ко всему блоку ГСЭ.

Здесь можно говорить и об ошибке выбора будущей специальности студентами, случайности зачисления в Технический институт, общем уровне студентов и т.д.

Из предложений и пожеланий студентов можно выделить: большой объем материала для самостоятельного изучения и небольшие сроки его усвоения; несоответствие предлагаемой программы обучения реальным критериям профессии; недостаточная обеспеченность учебной литературой; увеличение времени изучения дисциплин (например «Отечественная история») с одного до двух семестров, увеличение количества аудиторных часов у студентов заочников по блоку ГСЭ.

В процессе анкетирования было выявлено отношения студентов к преподавателям кафедры «ЭиСГД», читающим курсы по дисциплинам блока ГСЭ. Более 50 % (52,5%) студентов считают, что качество преподавания дисциплин на хорошем и удовлетворительном уровне и лишь 1,5% дают неудовлетворительную оценку. 37 % студентов дали ответ на вопросы анкетирования: «Затрудняюсь ответить» Это связано с тем, что дисциплины: «Политология», «Социология», «ИКНЯ» («КИНЯ»), «Правоведение» у части студентов изучаются на старших курсах (4-5). У преподавателей кафедры ЭиСГД есть еще резерв - 37 %, который, по всей видимости, будут распределен в колонках «Оценка хорошо», «Оценка удовлетворительно».

Уже длительное время в России идет разработка модели образования XXI века. В системе подготовки специалиста с высшим образованием значение гуманитарных и общественных дисциплин возрастает.

Без овладения достижениями человечества в духовной сфере выпускника невозможно считать интеллектуально развитым, интеллигентным, культурным, а студенческая молодежь является самой отзывчивой и самой сознательной частью интеллигенции, с которой мы связываем свое будущее.

Нравственное самоопределение обучающихся на уроках истории (ОС «Школа 2100»)

*Акинина Л.Н.,
МОУ «Гимназия № 2»*

«Обширные знания, привычка мыслить и благородство чувств». По таким признакам определял известный общественный деятель XIX века Н.Г. Чернышевский образованного человека.

В современном информационном обществе большое значение приобретает умение делать нравственный выбор, основанный на гуманистическом подходе, а также - привычка мыслить. При этом нравственное самоопределение занимает одну из ведущих позиций в формировании личности обучающихся. Это возможно проследить, используя оценочные умения согласно ОС «Школа 2100», приведенные в таблице 1 как результат обучения на выходе из старшей школы.

Таблица 1

<i>Оценивать</i> жизненные ситуации (поступки людей) с точки зрения общепринятых норм и ценностей (нравственных, гражданско-патриотических, эстетических), а также с точки зрения различных групп общества (верующие – атеисты, богатые – бедные и т.д.)	<i>Объяснять</i> (прежде всего – самому себе) свои оценки, свою точку зрения, свои позиции.	<i>Самоопределять</i> ся в системе ценностей.	<i>Действовать и поступать</i> в соответствии с этой системой ценностей и отвечать за свои поступки и действия.
--	---	---	---

Преимуществом УМК (учебно-методических комплексов) ОС «Школа 2100» является наличие таких заданий на самоопределение в учебниках, рабочих тетрадях, а также в проверочных и контрольных работах. Задания на определение своего отношения к происходящему в мире отмечены в учебниках по истории красным цветом: обучающиеся и

учитель должны понимать, над какими умениями они работают на данном уроке.

В качестве примера задания на формирование оценочных суждений (6 класс) можно предложить вопрос из истории Древней Руси:

«Как ты думаешь, какие из законов «Русской Правды» могут использоваться в современном мире, а какие – ни в коем случае? Свой ответ запиши».

Таблица 2

«Русская Правда»			
Могут использоваться в современном мире	в	Нельзя использовать в современном мире	в

Чтобы дать ответ, обучающемуся необходимо встать на позиции современного права, основанного на принципах гуманизма.

Выполненное задание может выглядеть следующим образом.

Таблица 3

«Русская Правда»	
Могут использоваться в современном мире	Нельзя использовать в современном мире
• Слушание свидетелей • Определение виновных и наказания • Наказание за оскорбления чести и достоинства • Выплата компенсации за лишение собственности • Особый штраф государству	• «Божий суд» (пройти физическое испытание раскаленным железом или выйти на поединок со своим обвинителем для определения виновности или невиновности) • Кровная месть (по правде Ярослава Мудрого) • В случае невозможности уплаты виры - штрафа за убийство – продажа самого преступника в холопы • Разная ценность жизни в зависимости от занимаемого положения в обществе

В заданиях на нравственное самоопределение может возникнуть проблема оценивания.

Так в задании для 6 класса на проверку умения при оценке исторических событий предлагается выявить общечеловеческие нравственные ценности:

«Известно, что в 1169 г. владими́ро-суздальский князь Андрей Боголюбский, желая укрепить собственное княжество, подверг Киев страшному разграблению. От рук его дружины и союзников погибло много женщин и детей, были разорены великолепные киевские храмы и монастыри».

Выделяются следующие уровни: необходимый, программный, максимальный.

Необходимый уровень.

«Запишите, какие общечеловеческие правила нарушил князь с союзниками. Как вы думаете, почему они это сделали?»

Таблица 4

Какие общечеловеческие правила нарушены:	
Они это делали потому, что	

Программный уровень.

«Выполните задание на необходимом уровне. Запишите свое отношение к этим действиям Андрея Боголюбского (выразите свою позицию) и приведите один-два аргумента (объяснения) в подтверждение своей точки зрения».

Максимальный уровень.

«Выполните задание на программном уровне, но используйте дополнительную информацию, не изученную на уроках».

Таблица 5

Позиция	Я считаю, что
Аргумент(ы)	Потому что

Обучающийся может выбрать антигуманную позицию и оправдать действия Андрея Боголюбского. Формально при ответе может быть всё выдержано: позиция определена, аргументы приведены. В таких случаях рекомендуется ученика не наказывать плохой отметкой за негуманную позицию, а по возможности ограничиться устной приватной оценкой работы ученика. Таким образом, учитель оставляет за учеником свободу выбора, но заставляет его задуматься над тем, какую позицию по отношению к нравственно принятым нормам общества он занимает.

Таким образом, работа по формированию оценочных умений у обучающихся в развивающей образовательной системе «Школа 2100» поможет в осуществлении главной задачи, которую ставит государство и общество перед школой, - сформировать личность, способную занять в жизни достойное место, вырастить человека, который может взять ответственность за себя и своих близких, решать жизненные задачи в соответствии с общепринятыми нравственными нормами, принципами гражданственности, толерантности.

Литература

Данилов А.А., Данилов Д.Д., Клоков В.А., Тырин С.В. Российская история с древнейших времён до начала XVI века. Учебник для 6-го класса основной школы. Изд. 2-е перераб. – М.: Баласс, 2005. -277 с.

Игротерапия как один из методов социализации и адаптации детей с нарушением слуха и речи

*Алексеева Т.В.,
ГУСО РРЦ СУВАГ*

Игра единодушно признается уникальным средством развития личности ребенка, источником усвоения самых разнообразных знаний и умений.

По мнению С.С. Выготского, «игра содержит в себе все тенденции развития, является источником развития и создает зоны ближайшего развития. В игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного поведения, он в игре как бы на голову выше самого себя. Игра в конденсированном виде всегда содержит в себе, как в фокусе увеличительного стекла, все тенденции развития, ребенок в игре как бы пытается сделать прыжок над уровнем своего повседневного поведения. По существу через игровую деятельность и движется ребенок».

Для психического развития и формирования личности детей с нарушением слуха игротерапия имеет особое значение. Развитие эмоциональной сферы, формирование межличностных отношений имеет особую специфику.

Во-первых, следует выделить нарушение словесного общения, которое частично изолирует таких ребят от окружающих, что, безусловно, создает определенные трудности в усвоении социального опыта.

Во-вторых, детям с нарушением слуха недоступно восприятие выразительной стороны устной речи и музыки.

В-третьих, отставание в развитии речи приводят к затруднениям в осознании своих и чужих эмоциональных состояний, что чревато упрощением межличностных отношений. Предметом коррекции могут быть бедность эмоционального мира детей, эмоциональная заторможенность, неотзывчивость, запаздывание высших социальных чувств, неадекватное эмоциональное реагирование, страхи. Одна и та же игра для одного ребенка может стать средством повышения заниженной самооценки, для другого - средством, способствующим растормаживанию сдерживаемых эмоций, для третьего – школой межличностных отношений.

В работе мы используем сюжетно-ролевые, подвижные, дидактические игры на развитие психических процессов (внимания, памяти, воображения, речи и мышления). Игра должна строиться таким образом, чтобы каждый ребенок был активен, выполнял посильные игровые действия, не стеснялся того, что он не услышит, умел попросить, чтобы ему повторили инструкцию повторно. При организации игр нужно ориентироваться на слуховые возможности каждого ребенка. Чем разнообразнее игровые действия, тем интереснее для детей сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи. Правила в игре содержат нравственные требования к взаимоотношениям детей и направляют их внимание на выполнение конкретной задачи. При подведении итогов необходимо отметить достижения каждого ребенка. Важно подчеркивать достижения детей, чтобы поднять мотивацию каждого ребенка. Для преодоления интеллектуальных трудностей мы используем игры на развитие познавательных способностей

1. Развитие свойств внимания.

Устойчивость внимания.

- упражнение «Минутка». По истечению одной минуты, по ощущениям, каждый ребенок поднимает руку. Психолог измеряет реальное время, записывая несовпадения каждого ответа. Это упражнение помогает определить внутренний темп ребенка. Объем внимания. «Что изменилось?»

а) в классе на прошлом и этом уроке;

б) в расположении предметов;

Концентрация внимания.

- «Слова невидимки». Психолог пишет на доске, в воздухе пальцем слово по одной букве. Дети записывают за ним на бумаге или пытаются их запомнить. Затем обсуждают, какое слово получилось у каждого.

- Корректурные пробы. Вычеркивание определенной буквы (можно использовать таблицы Шульте или текст журнала). Ошибка – пропущенная буква.

Распределение внимания.

Попросить ребенка посчитать в обратном порядке от 10 до 1, при этом выполняя наклоны, приседания, повороты.

2. Упражнения на развитие параметров памяти.

Объем памяти: восстановить пропущенное слово. Зачитывается ряд из пяти-семи слов, не связанных между собой по смыслу: сахар - дом, ручка - рыба, танец - яблоко. Второй раз во время чтения одно из них опускается, дети его восстанавливают, указывают на соответствующее место в ряду. В следующий раз пропускается другое слово.

Точность памяти. Составление историй:

а) из отдельных слов, сказанных по одному из каждого детей. Перед тем как назвать свое слово, необходимо повторить сказанные ранее.

3. Развитие мыслительных способностей.

С детьми младшего школьного возраста необходимо работать по образцу, отрабатывая этапность складывания серийных картинок (из 3, 4, 5), развитие логического мышления (исключение «лишнего» 4, 5 предмета).

4. Развитие воображения: внутренний мультфильм. Психолог рассказывает начало истории, затем прерывает ее: (Вы идете на прогулку в лес. Светит солнце, дует легкий ветерок. Вы выходите на опушку леса и ...). Дети представляют свое продолжение истории. Можно нарисовать все увиденное. Упражнение используется в качестве аутотренинга при большом утомлении на занятии. Можно попросить детей дорисовать каждую картину из геометрических фигур так, чтобы получился какой-то образ. Важна степень оригинальности, отсутствие повторов. Свободное использование штрихов и цвета.

Для успешной адаптации к школе необходимо формировать произвольность психических процессов и познавательные интересы, самооценку, межличностные отношения. Необходимо постепенно

поощрять успехи детей. Короткие игры с быстрым результатом формируют умение подчиняться установленным правилам, снимают психическое напряжение («Замри», «Царевна Несмеяна»). Эти игры развивают аналитическое мышление, самоорганизацию, самоконтроль. В коллективных играх формируется опыт ребенка, навыки общения, умение находить контакт с другими детьми. Положительные эмоции, возникающие во время игры, активизируют деятельность ребенка, обеспечивают решение задач, которые связаны с развитием произвольного внимания, памяти. Дети непринужденно переживают радость от процесса игры.

Нашей целью является научить детей с нарушением слуха различным играм, так как личность глухого ребенка формируется своеобразно, прежде всего из-за трудностей, которые испытывают в общении с окружающими слышащими детьми. Общение является одним из важнейших факторов социализации. Недостаточное удовлетворение потребности личности в общении ведет к серьезным деформациям личности, снижения уровня ее социальной адаптации. Игра стала мостиком общения между слышащими детьми и детьми с нарушением слуха, что актуально и привлекательно для обеих сторон, она учит партнерским отношениям и подлинному равноправию. В игре дети с нарушением слуха учатся общаться друг с другом, что ведет их к успешной социальной адаптации в макро- и в микросреде.

Формирование представлений о сенсорных эталонах у детей 3-5 лет в процессе практико-познавательной деятельности

*Бакирова А.В.,
ДОО «Улыбка»*

Сенсорное развитие составляет фундамент общего умственного развития ребенка. Большое значение в сенсорном воспитании имеет формирование у детей представлений о сенсорных эталонах - общепринятых образцах внешних свойств предметов. Актуальность работы по усвоению детьми сенсорных эталонов обусловлена необходимостью успешного усвоения многих учебных предметов в школе и формированием способностей ко многим видам творческой

деятельности. Именно поэтому необходимо вооружить ребенка сенсорной культурой в области восприятия формы, величины и цвета.

Для определения уровня овладения элементарными сенсорными представлениями, мы определили следующие критерии:

1) умение различать и называть геометрические формы (дидактическая игра «Построим домик из геометрических фигур»);

2) умение выделять и соотносить сенсорный эталон с предметами окружающей действительности (дидактические игры «Украсим елочку», «На что похоже?»);

3) умение преобразовывать предметы и объекты окружающего мира по заданному признаку (конструктивная игра «Путаница», творческое задание «Угадай и дорисуй»).

Диагностика, проведенная при переходе детей из групп раннего возраста в дошкольную, показала, что только 5 детей (26%) владеют необходимыми навыками соотнесения, различения и преобразовывания предметов соответственно возрасту, остальные дети имеют недостаточный или низкий объем умений и представлений.

Результаты диагностики определили цель работы — формирование представлений о сенсорных эталонах у детей в процессе практико-познавательной деятельности.

Обозначенная цель предполагает решение двух основных задач:

- формирование у детей умения воспринимать и представлять предметы и явления, которые способствовали бы развитию навыков рисования, конструирования, звукового анализа слов, труда в природе и т.д.;

- обучение детей умению применять полученные знания при обследовании и обозначении свойств реальных вещей.

Всю работу по формированию представлений о сенсорных эталонах мы разделили на два этапа: подготовительный и основной.

На первом (подготовительном) этапе мы подвели детей к осознанию необходимости предварительного подробного ознакомления с предметом, организации обследования этого предмета до начала продуктивной деятельности в определенной последовательности.

Сначала нужно посмотреть на предмет (объект) и назвать его. Затем выделить и назвать отдельные части и элементы. Определить свойства предмета, материала из которого он изготовлен, особенности поверхности. После детального изучения помочь детям определить пространственное

расположение частей относительно друг друга (выше, ниже, справа, слева) и, наконец, попытаться представить предмет (объект) целиком.

В зависимости от задач сенсорного и умственного воспитания, возраста и опыта детей мы использовали разные занятия, руководили развитием ощущений, восприятий и представлений в наиболее подходящей для данного момента форме - учебном занятии, дидактической игре или сенсорном упражнении.

Для того чтобы научить детей анализировать и делать выводы, проводили разнообразные игры-соревнования: «Кто быстрее соберет башенку», «Кто быстрее найдет пару», «Кто правильнее разложит предметы по форме (назначению, материалу и т.д.)», «Соберем урожай» и др.

Для закрепления полученных знаний и умений в самостоятельной деятельности детей, нами были изготовлены игры и развивающие пособия: «Украсим елочку», «Построим домик», «Что сначала, что потом» (на распознавание частей суток, времен года), «Цвет, форма, величина», «Время и пространство», «Разноцветные шары», «Почтовый ящик», «Путаница» (на ориентировку в пространстве), «Что перепутал художник» и т.д.

Развитию умения преобразовывать предмет способствовали игры со строительным материалом, конструктивными наборами, «Развивающие блоки Дьенеша», цветные палочки Куизинера, а также произвольно сформированные наборы из геометрических форм, силуэтов животных, предметов ближайшего окружения (мебели, посуды, одежды и др.). Во время совместных игр с детьми, мы имели возможность оценить уровень усвоения материала и внести коррективы в планы работы со всей группой и отдельными детьми.

Такие занятия и игры способствовали овладению детьми более сложными игровыми действиями с поставленной педагогом конечной целью работы, и закреплению представлений о многообразии свойств предметов и явлений окружающей действительности. Например, конструирование «Игровой площадки для детей» или «Скотного двора» с использованием смешанных материалов (кубиков, бумажных макетов, бросового материала) помогало детям на практике понять, что одни и те же материалы можно использовать по-разному, а качество сооружения во многом зависит от свойств предметов.

Результаты работы первого года обучения показали, что 13 детей (68%) имеют высокий уровень сенсорного развития, 5 детей (26%) показали достаточный уровень представлений.

Таким образом, мы пришли к выводу об эффективности систематической, целенаправленной работы и необходимости ее продолжения, но с активным использованием проблемных методов обучения, когда знание не дается в готовом виде, а предъявляется детям в форме проблемы или загадки.

Литература

1. Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г., Венгер Н.Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка. - М.: Просвещение, 1988. - 144с.

2. Сенсорное воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей / Под ред. Н.Н. Поддьякова, В.Н. Аванесовой. - М.: Просвещение, 1981. - 192с.

Игровое моделирование в ознакомлении детей раннего возраста с окружающим миром

***Боголюбова В.А.,
ДОО «Улыбка»***

На третьем году жизни ребенка происходит существенный перелом в его отношении к окружающему миру, обусловленный ростом возможностей малыша. Ребенок пытается действовать как взрослые: внимательно слушает объяснения, начинает активно задавать вопросы: Что это? Как? Зачем? Где?

Поскольку у ребенка не сформированы базовые представления об окружающем мире; необходимо создать условия для активного участия в исследовании предметов, объектов и явлений.

Проводимая в начале года диагностика познавательного и речевого развития детей группы показывает, что при поступлении в детский сад более 40% детей имеют низкий уровень речевого развития, недостаточный словарный запас, а некоторые дети не говорят. У детей отмечается низкая познавательная активность, трудности в назывании и использовании предметов ближайшего окружения, несформированность навыков социально-бытового поведения.

На основе полученных данных была поставлена цель - формировать базовые представления об окружающем мире, как основы социальной компетентности ребенка раннего возраста при переходе из одной микросоциальной среды в другую, и определены задачи:

- создать условия для накопления и обогащения субъективного опыта ребенка при ознакомлении с окружающим миром;
- разработать базовые игровые комплексы, позволяющие моделировать различные социально-бытовые и проблемные ситуации, доступные пониманию ребенка.

Мы предположили, что системная исследовательская деятельность в специально организованных условиях на основе игровой модели реальной ситуации позволит малышу более активно включаться в процесс изучения предметов, объектов и явлений окружающего мира, а педагогу сделать процесс обучения максимально эффективным и удовлетворяющим естественную любознательность ребенка.

В качестве основных направлений работы были определены практическая исследовательская деятельность ребенка по изучению предметов и объектов окружающего мира; игровое моделирование ситуаций, максимально приближенных к реальным.

Работая над созданием предметно-развивающей среды, мы сформулировали ряд правил, которые учитывали бы особенности организации практико-познавательной деятельности детей третьего года жизни.

Для формирования у детей целостного представления об окружающем мире нами разработаны три основных игровых модуля - «Мой дом», «Бабушкин двор» и «Лесная полянка».

Данные модули позволяют проектировать различные ситуации максимально реалистично, они мобильны, легко трансформируются в соответствии с поставленной задачей. Использование модулей в работе позволяет на одном и том же оборудовании познакомить детей с учебным материалом по принципу «от простого к сложному», где каждый ребенок может найти себе занятие по интересам, возможностям и потребностям, как в учебной, так и в нерегламентированной деятельности.

Необходимо отметить, что использование модулей дает возможность знакомить детей с окружающим миром не зависимо от времени года, что особенно важно в условиях Севера, когда дети раннего возраста в течение

большого количества времени учебного года находятся в помещении и не имеют возможности наблюдать многие явления в живой природе.

Игровой модуль «Мой дом» - это набор игрушек и игрового оборудования для ознакомления детей с режимными моментами, такими как сервировка стола, последовательность одевания и раздевания, уборка игрушек по местам, приготовление обеда, лечение зверюшек и др.

Модуль «Бабушкин двор» предназначен для ознакомления детей с домашними животными и птицами, их внешним видом, повадками и для освоения элементарных правил ухода за ними. Моделировать подворье можно в двух вариантах. Первый вариант - это постройка домика, забора и надворных построек их конструктора. Активное участие в создании такого двора принимают сами дети. А затем размещают птиц и животных, кормят их, играют с ними.

Более сложный вариант основывается на моделировании подворья из специального оборудования, которое дает детям возможность как бы «попасть» к бабушке в гости и посмотреть, как ведут себя животные и птицы. Например, кошка любит греться на солнце, лежа на скамейке, а петушок взлетает на крышу и громко поет.

Наибольший интерес вызывает у детей модуль «Лесная полянка». Попадая в атмосферу «леса», дети знакомятся с изменениями, которые происходят с растениями и животными в разное время года, учатся их узнавать, и называть. Знакомятся с такими природными явлениями как листопад, сугроб, сосулька, ручей, дождь и другие. А также приобретают первые представления о том, как можно заботиться о животных и растениях.

Проводимая в конце года диагностика познавательно-речевого развития показала, что: значительно расширился словарный запас детей (высокий уровень - 28%, средний уровень - 62%); повысилась познавательная активность (48% высокий и 41% средний уровень). Дети задают вопросы, внимательно выслушивают ответы, хорошо ориентируются в ближайшем предметном и социальном окружении; владеют элементарными навыками экспериментирования.

Литература

1. Теплюк С.Н. Занятия на прогулке с малышами: Для работы с детьми 2-4 лет. - М.: Мозаика-Синтез, 2006.
2. Павлова Л.Н., Волосова Е.Б., Пилюгина Э.Г. Раннее детство: познавательное развитие. - М.: Мозаика-Синтез, 2004.

3. Соломенникова О.А. Занятия по формированию элементарных экологических представлений. - М.: Мозаика-Синтез, 2008.

Создание обучающих электронных средств в преподавании географии

*Бронникова А.Н.,
МОУ СОШ № 15*

Сегодня учитель, использующий компьютер в образовательном процессе, имеет уникальную возможность сделать урок более интересным, наглядным, динамичным. Компьютер дает такие возможности информационного обеспечения учебного процесса, которых до сих пор никогда не было. Проведение уроков с наглядной компьютерной демонстрацией помогает ученикам лучше запомнить материал, более глубоко проникать в суть изучаемого вопроса.

Чаще всего на уроках используются электронные учебники и энциклопедии. Как показывает опыт работы, большинство учебников предлагают материал фрагментарно. Поэтому возникает необходимость дополнить одну программу другой. Таким образом, учитель может сам стать автором, создать свою собственную программу. Например, используя программу для подготовки презентаций POWER POINT, можно включить иллюстрации, анимации, видеофрагменты, текстовую и звуковую информацию, таблицы, схемы, диаграммы. Преимущества использования презентации налицо: это – наглядность и интерактивность (связь с учеником).

Изучение темы «Охрана природы» (в разделе физической географии Республики Саха (Якутия)) предусматривает большое количество плакатов с изображением животных и растений, тематических карт, фотографий. Для подготовки к такому уроку учитель будет использовать материалы Красной книги, периодической печати. Учебник «География Якутии» уже много лет не переиздавался. Поэтому возникла необходимость всю эту информацию объединить в одном обучающем электронном средстве (ОЭС) «Охрана природы Республики Саха (Якутия)».

Использование ОЭС на уроке оправдано: дефицитом источников учебного материала; возможностью представления в мультимедийной

форме уникальных информационных материалов. Дидактическая цель которого: закрепление и совершенствование имеющихся знаний, расширение кругозора, эрудиции.

Методической целью является усиление мотивации обучения, формирование культуры учебной деятельности и информационной культуры обучаемого.

Это пособие содержит не только текстовое описание, но и фотографии (их 20) охраняемых в республике животных и птиц, а также особо охраняемых территорий. Пособие сопровождается картой «Особо охраняемые территории Якутии». Использовать пособие можно как в компьютерном классе - для индивидуальной работы, и как демонстрационный материал при лекционно-групповой форме обучения. Представленный материал можно применять не только на уроках географии, но и на уроках биологии, экологии, окружающего мира, и во внеклассной работе.

На уроках дети должны получать не только знания о закономерностях и особенностях природы, важно так же сосредоточить внимание на воспитании у детей любви к своему родному краю, к природе. Значительную роль в решении этой задачи играет внеклассная работа по предмету. Электронное пособие «Сахаада шоу» было создано для внеклассного мероприятия «Якутия – край родной». В нем собран материал, который позволяет не только закрепить, но и расширить знания о республике, в которой мы живем в игровой форме.

Вопросы и задания сопровождаются текстовым описанием, фотографиями, картами. Этот материал можно использовать во внеклассной работе как в 8 классе, так и в 7 классе (зависит от того, как подготовлены дети), или на обобщающем уроке после изучения раздела «География Якутии».

Оба пособия интересны тем, что позволяют изучить особенности республики, в которой мы живем. Их использование повышает эффективность образовательного процесса, делает его современным.

В настоящее время готовится еще одно электронное средство по теме «Народные промыслы России». В него войдут следующие разделы: дымковская игрушка, вологодское кружево, жостовские подносы, гжель, хохломская роспись и другие.

Использование новых информационных технологий в учебном процессе стало необходимым условием для полноценного получения

знаний. С помощью НИТ можно эффективно реализовать такие методические цели как: индивидуализация и дифференциация процесса обучения; повышение качества усвоения учебного материала за счет удобства работы с информацией, визуализации материала; усиление мотивации обучения благодаря использованию изобразительных средств или игровых ситуаций; формирование культуры учебной деятельности, информационной культуры обучаемого и обучающего.

Считаю, что информационные технологии определяют оптимально организованное взаимодействие учителя и учащихся, так как позволяет построить учебный процесс с обязательным достижением цели через алгоритм деятельности.

**Комплексный подход к организации психолого-педагогического
процесса в рамках адаптационной комнаты «Вместе с мамой»
для детей раннего возраста**

*Бульбова Т.С., Захарова Ю.В.,
Тареева Ю.В., Берлизева Н.В., Ларина Г.В.,
МОУ ДС «Полянка»*

Адаптация - это сложный процесс приспособления организма, который происходит на разных уровнях: физиологическом, социальном, психологическом.

Раннее детство - это период интенсивного физического и психического развития. В раннем детстве закладываются основы всестороннего развития личности. По насыщенности овладения навыками и умениями, по темпам развития ранний возраст не имеет себе подобного в последующем периоде жизни. Причём быстрый темп развития осуществляется на весьма неблагоприятном фоне - недостаточной морфологической и функциональной зрелости органов и систем, что повышает присущую возрасту ранимость организма. И для специалистов дошкольных учреждений актуальным становится вопрос об организации адаптации детей, впервые поступающих в дошкольное учреждение. В этот период вопросы организации социальной адаптации детей стали предметом внимания разных специалистов. Они горячо пропагандируют

необходимость охраны нервной системы ребёнка, бережного, внимательного отношения к нему в период привыкания к детскому саду.

Такая модель дошкольной образовательной системы, как совместное с семьёй воспитание детей в условиях детского сада – обеспечивает развитие личности ребёнка и гармоничных отношений с ним взрослых. Отличительной особенностью этой модели является активное вовлечение семьи в воспитательно-образовательный процесс дошкольного учреждения.

В нашем саду реализация идеи совместного воспитания возможна в таких формах, как адаптационная комната «Вместе с мамой». Предполагаем, что создание адаптационной комнаты «Вместе с мамой» помогает молодым родителям решить ряд важных проблем. Коллектив определил своей целью не только воспитание и обучение ребёнка силами опытных специалистов, но и помощь, и поддержку родителей в решении сложных психолого-педагогических задач социализации и индивидуализации ребёнка.

Обсуждая программу действий по развитию новой образовательной модели, творческая группа специалистов детского сада выделила следующие направления деятельности:

- 1) индивидуальное взаимодействие с ребёнком в присутствии родителя;
- 2) совместные игры с детьми и родителями, стимулирующие развитие разных видов детской деятельности: двигательной, речевой, игровой, художественной, творческой;
- 3) психолого-педагогическая поддержка семьи.

Результаты наблюдений, беседы с родителями малышей, показали, что основные трудности воспитывающих взрослых связаны с организацией жизнедеятельности ребёнка в семье. Специалисты детского сада: воспитатель группы, психолог, логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физкультуре определили ведущую цель – создание единой развивающей среды, одновременно важную для ребёнка и его родителей, в целях помочь родителям освоить необходимые педагогические способы взаимодействия с детьми.

Для успешной реализации целей адаптационной комнаты потребовалось:

- оборудовать отдельное пространство для совместной деятельности специалистов и родителей с детьми, отвечающее сенсомоторным потребностям малышей;
- выбрать программу воспитания;
- определить актуальные формы работы специалистов с родителями и детьми.

Виды и формы взаимодействия специалистов МДОУ с семьёй:

педагог-психолог: диагностика нейропсихического развития ребёнка, психогимнастика, консультирование, анкетирование, родительские собрания;

учитель-логопед: консультирование, диагностика развития устной речи, организованное речевое развитие (пальчиковые игры, дыхательная гимнастика, логоритмика, игры со звукоподражанием);

инструктор по физкультуре: совместная деятельность с детьми и родителями с использованием разных оздоровительных систем и технологий (сюжетно-ролевая ритмика, дыхательная гимнастика, аэробика, игры с водой), консультирование;

музыкальный руководитель: игры-занятия, праздники, кукольный театр, консультирование.

воспитатель: специально организованная продуктивная деятельность совместно с детьми и родителями, консультирование, родительские собрания.

Родители, так же как и дети нуждаются в адаптации к новым условиям. Во время игр специалисты предлагают родителям помочь ребёнку принять игровую роль, поучаствовать в совместной деятельности. Подобные поручения не только помогают родителям узнать возможности своего ребёнка, но и освоить адекватные способы организации игр и развивающей деятельности с ребёнком в домашних условиях. Педагоги поручают родителям закреплять с детьми полученные в детском саду знания, во время домашних игр, интересных для всей семьи.

Большое значение для развития взаимодействия семьи и детского сада приобрело общение родителей друг с другом и со специалистами, участие в совместных мероприятиях в условиях адаптационной комнаты «Вместе с мамой».

Включение родителей в процесс воспитания и обучения, не только облегчает процесс адаптации ребёнка к новым условиям, но и учит

родителей относиться к воспитанию ребёнка как к сложному и кропотливому процессу введения ребёнка в пространство культуры.

Средства коррекции и предупреждения плоскостопия, нарушений осанки у дошкольников с нарушением слуха и речи

*Волкова Т.А.,
ГУСО РРЦ СУВАГ*

Для реализации личностных возможностей глухого ребенка большое значение имеет уровень развития моторной сферы, необходимой для эффективного участия в различных формах двигательной и интеллектуальной деятельности. Именно дошкольный возраст дает возможность наибольшего эффекта в коррекционной деятельности благодаря пластичности нервной системы ребенка.

На современном этапе в системе комплексной реабилитации и социальной адаптации детей с нарушением слуха и речи важное место отводится лечебной физической реабилитации. Физическая реабилитация детей дошкольного возраста имеет большое значение для современной социальной адаптации глухого ребенка в обществе.

Основным средством формирования правильной осанки, устранения плоскостопия - являются многообразие гимнастических упражнений. Методы их применения позволяют целенаправленно воздействовать на основные функции организма в соответствии с двигательными возможностями ребенка. В соответствии с лечебными задачами гимнастические упражнения могут подразделяться по видам, исходя из лечебных целей: корригирующие упражнения, упражнения на координацию в равновесии, упражнения на увеличение подвижности позвоночника, упражнения в растягивании, в расслаблении и т.д.

Упражнения по формированию навыка правильной осанки, укреплению мышечного корсета выполняются на каждом занятии лечебной гимнастики.

Для правильного методического построения занятий у детей с нарушенной осанкой учитываются следующие основные положения:

1. При плоской спине определяется слабое развитие всей мускулатуры, нормальная или избыточная подвижность позвоночника.

Основной целью занятий в группе детей с такой патологией является равномерное укрепление всей мускулатуры. Специальные упражнения выполняются из исходного положения лежа.

2. При сутулой спине занятия направлены; на увеличение подвижности позвоночника, на укрепление мышц спины, на увеличение угла наклона таза. Специальные упражнения выполняются из исходного положения лежа и в висе.

3. При кругло-вогнутой спине основное внимание обращается на уменьшение кривизны позвоночника.

Занятия направлены на уменьшение подвижности позвоночника, на укрепление мышц живота, ягодичных мышц. Специальные упражнения выполняются из исходных положений лежа.

Рассматривая патогенез заболеваний позвоночника, отмечают частые нарушения функции внешнего дыхания. В процессе занятий дыхательной гимнастикой систематически возрастающая дозировка мышечной работы обеспечивает все более расширяющийся уровень дыхания, повышение потребления кислорода, минутного объема дыхания, возрастание максимальной вентиляции легких и бронхиальной проходимости. Вот почему особое место уделяется дыхательным упражнениям, на наших занятиях, как одним из необходимых средств коррекции позвоночника.

Стопа является опорой, фундаментом тела, поэтому естественно, что нарушение этого фундамента обязательно отражается на формировании подрастающего организма. Изменение формы стопы вызывает не только снижение ее функциональных возможностей, но, что особенно важно, изменяет положение позвоночника. Это отрицательно влияет на функции последнего и, следовательно, на осанку и общее состояние ребенка. Недостаточное развитие мышц и связок стоп неблагоприятно сказывается на развитии многих движений у детей, приводит к снижению двигательной активности.

Опыт организации работы профилактической и коррекционной направленности на базе ГУСО РРЦ «СУВАГ» свидетельствует о том, то успешная профилактика и коррекция плоскостопия, нарушение осанки у детей дошкольного отделения раннего вмешательства возможна на основе комплексного подхода, который включает в себя решение следующих задач:

- повышение уровня физического развития и укрепление здоровья в сочетании и с использованием всех средств физического воспитания;
- профилактика и коррекция имеющихся нарушений опорно-двигательного аппарата средствами ЛФК.

На занятиях используем ребристые и наклонные доски, скошенные поверхности, коррекционные дорожки для стоп, массажные коврики, велосипеды, конусообразные валики, валики с ребристой и колючей поверхностью, коррекционную гимнастическую стенку, обручи, скакалки.

Все средства ЛФК общеизвестны, но, учитывая специфику нашего центра, приходим к заключению, что наиболее действенные и эффективные возможности оказывают:

- дыхательные упражнения
- упражнения для укрепления мышечного корсета
- гимнастические упражнения с избирательным воздействием на определенные группы мышц при профилактике и коррекции плоскостопия, нарушения осанки и ее деформации
- лечебное плавание.

Из большого набора этих упражнений составляем мини-комплекс, учитывая возраст, степень заболевания, физическую подготовленность ребенка. Комплекс усложняем по мере освоения упражнений, увеличиваем дозировку и количество упражнений.

Проводим консультации, беседы, открытые занятия по ЛФК, читаем лекции на родительских конференциях, составляем памятки для родителей. Это позволяет обеспечить преемственность в развитии и обучении ребенка в условиях дневного стационара и семьи, а также повысить осведомленность родителей в коррекционно-профилактических вопросах воспитания детей.

Учитывая специфику данного учреждения, при использовании специальных упражнений, направленных на формирование правильной осанки и устранения плоскостопия, мы опираемся на индивидуально-дифференцированный подход к каждому ребенку и постепенное нарастание физической нагрузки. Наибольший эффект приносит также малогрупповая организация занятий.

Формирование толерантности у учащихся начальных классов

*Горбунова Н.Н.,
МОУ-СОШ № 15*

Наша школа работает над темой «Развитие личностных качеств школьников в образовательном процессе». Одним из ключевых вопросов данной темы является – воспитание у учащихся толерантного отношения к окружающим. Как правило, в обществе есть толерантные и нетолерантные люди. Толерантность - это уважение, принятие и правильное понимание многообразия культур мира, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности.

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что в школе иногда с трудом выстраиваются межличностные взаимоотношения с некоторыми категориями детей, особенно это заметно в 1 классе. В моём классе обучаются дети разных национальностей, разной веры, дети из разного социума, кроме того, и изменился национальный состав школы в целом в связи с усилением потока мигрантов в город из Средней Азии, с Кавказа.

Для формирования толерантности первоклассников были определены цель и задачи работы.

Задачи формирования толерантности: проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования; провести исследование уровня толерантности учащихся класса; Рассмотреть возможные пути формирования толерантности учащихся класса; создать программу развития классного коллектива, направленную на формирование межличностных отношений.

Для исследования уровня толерантности был проведен психолого-педагогический эксперимент. В ходе психолого-педагогического эксперимента использовались наблюдение, методики на исследование нравственной самооценки и межличностных отношений, входная и итоговая диагностика, тестирование. Были применены и приемы коррекционного воздействия: психологические и коммуникативные тренинги, арттерапия, библиотерапия, игротерапия, внеклассные мероприятия, КТД.

На уровень исследуемых качеств (см. в таблице), следовательно, и на сформированность навыка толерантного отношения к окружающим могут влиять личностные особенности школьников, сформировавшиеся у них в

дошкольном возрасте. Результаты опытно-экспериментального исследования:

Таблица № 1

Сравнительные показатели по исследуемым параметрам до и после проведенной работы

Исследуемые качества	Высокий уровень		Средний		Ниже среднего		Низкий	
	До	После	До	После	До	После	До	После
Нравственная самооценка	5	5	8	10	7	7	5	3
Этика поведения	6	9	4	6	8	6	7	4
Отношение к жизненным ценностям	3	6	7	7	10	7	5	3
Нравственная мотивация	6	10	8	11	6	2	5	2
Коммуникативные способности	6	9	6	6	8	7	5	3

Таблица № 2

Сравнительные данные социометрического теста до и после проведенной работы

Всего детей	Лидеры		Предпочитаемые		Принятые		Пренебрегаемые		Изгои	
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
25	1	3	8	12	9	9	5	2	3	1

На основании проведенной исследовательской работы было создана воспитательная программа развития «Цветок дружбы», в которой отражены направления, средства и формы работы по формированию толерантности учащихся. Программа рассчитана на весь период обучения в начальных классах - на 4 года.

Цель программы: воспитание толерантного отношения друг к другу, к людям другой национальности и другой веры; формирование коммуникативных навыков; формирование дружного классного коллектива. Главная задача формирования толерантности: помочь каждому ребёнку осознать неповторимость своей личности и личности каждого одноклассника. Воспитательная работа в классе направлена на воспитание межличностной толерантности, социальной и национальной

толерантности.

Прежде всего, надо познакомить детей с основными приёмами разрешения конфликта: доброжелательность, децентрация (мысленно встать на сторону партнера, чтобы понять: «Каково было бы мне в этом состоянии?»), поиск лучших качеств в партнере, экспресс-способ – юмор (умение свести ситуацию к юмористической форме, чтобы снять присущее конфликту эмоциональное напряжение).

Роль учителя в формировании толерантности очень высока. Учитель может и должен:

- воспитывать в духе мира;
- признавать способности каждого и уважать чувство и позицию каждого;
- быть примером для детей;
- уметь слушать;
- поддерживать эмоциональные привязанности;
- развивать у учащихся чувство взаимного расположения;
- давать возможность учащимся самостоятельно решать проблемы;
- избегать жестких иерархических отношений;
- не допускать проявлений авторитаризма;
- поощрять совместную деятельность.

Применение педагогических технологий, таких как педагогическая поддержка и педагогическое сотрудничество, способствует положительной динамике в межличностных отношениях младших школьников и успешному развитию личности.

Взаимодействие с семьей в экологическом воспитании дошкольников

*Горлова Ю.Г.,
ДООУ «Улыбка»*

В дошкольном детстве закладывается фундамент конкретных представлений о природе, формируются основы экологического сознания. Поэтому важно, чтобы дети получали достоверные знания и представления, приобретали навыки доброжелательного отношения к природе. Малыши восторгаются при виде цветка, бабочки, и в то же время могут бездумно раздавить бегущего по тропинке муравья. Перед

педагогами стоит вопрос: как приучить детей беречь и охранять природу, все живое, окружающее нас? Кто наш ближайший помощник? Конечно семья, родители ребенка.

Данные наблюдений и проведенных в группе опросов показали, что большинство родителей не владеют необходимыми экологическими знаниями (51%), не проявляют интереса к этой стороне воспитания ребенка, считая, что главное научить ребенка читать и писать (37%), служат отрицательным примером для своих детей (12%), например, могут спокойно пройти по газону, бросить или даже разбить стеклянную бутылку, пнуть бродячую собаку, сорвать ветку и т.д.

Данные анализа определили *цель* - способствовать активному включению семьи в экологическое воспитание дошкольников - и задачи в работе с семьями воспитанников:

- познакомить родителей с задачами и формами работы по экологическому воспитанию дошкольников;
- способствовать развитию устойчивого интереса со стороны семьи к изучаемому вопросу;
- способствовать формированию позитивного портрета родителя «Я - пример для своего ребенка».

Работа проводилась по следующим направлениям: информационно-просветительская работа, совместная деятельность взрослого и ребенка; презентация и обсуждение результатов совместной деятельности.

Для информирования и просвещения родителей были проведены тематический вечер для родителей на тему «Экология в нашей жизни», на которой родители в форме викторины нашли для себя ответы на наиболее важные вопросы; круглый стол по теме «Сбережем родную природу», на котором родителям были предложены проблемные ситуации, часто встречающиеся в повседневной жизни. В приемной оформлен постоянно действующий информационный стенд «Мы и природа», на котором располагаются консультации для родителей «Ребенок и животные», «Приобщение детей дошкольного возраста к природе», а также сказки, стихи, загадки, приметы, словесные игры для разучивания и занятий с детьми дома, интересные факты из жизни животных и растений.

Поддерживать постоянный обмен информацией между педагогами и родителями помогает почтовый ящик «Вы спрашивали - мы отвечаем» родители задают наиболее важные вопросы, например: как избежать простудных заболеваний. По предложению родителей был создан

сундучок «Бабушкины советы», куда собирали рецепты лечебных напитков.

В ходе совместной работы был сформулирован Кодекс поведения, в котором нашли отражение те правила, которые должны знать и, главное соблюдать, и родители, и дети, и педагоги.

Основными формами организации совместной деятельности стали: выставки детско-родительских работ и совместные акции. Дети вместе с родителями оформляли книжки-малышки по разным темам. Больше всего заинтересовала тема «Правила поведения в природе: в рисунках и картинках», во время которой прошел конкурс детско-родительских рисунков «Что такое хорошо?», где они сами придумывали новые знаки и символы, определяющие основные нормы взаимодействия с природой.

Во время акции «Помоги белкам» родители вместе с детьми подкармливали белок, сыпали корм на тропинки. В проекте «Птичья столовая», «Домик для птиц», родители вместе с детьми мастерили кормушки и скворечники, а результатом конкурса «Волшебное превращение пластиковой бутылки» стала выставка полезных и необходимых вещей, изготовленных из бытовых отходов - вазочки, поилки в клетку к попугаю, подставки под горшки с рассадой и др.

Перед новогодними праздниками провели совместную акцию «Сохраним - елку», изготовили плакаты на тему «Красавица наших лесов». Украсили живую елочку на участке детского сада гирляндой, изготовленной на занятиях.

Первые эколого-познавательные акции были проведены по инициативе педагога, со временем родители сами выступали с теми и или иными предложениями. «Витамины на окне», «Конкурс зимних икебан».

Работа по формированию позитивного портрета родителей проводилось параллельно с основными мероприятиями, и включала в себя презентацию продукта совместной деятельности и пропаганду положительного примера родителя - мамы или папы. Так были организованы фотовыставки «Я и мой любимец», «Как мы ходили в поход», презентации детско-родительских проектов «Защитники природы» об охране муравейника, подвязывании сломанного дерева и др.

Данные наблюдения говорят о том, что: у родителей значительно вырос интерес к проблеме экологического воспитания дошкольников, более 60% родителей приняли участие в совместных мероприятиях в течение учебного года; ~ 39% родителей оказали конкретную

практическую помощь группе в оснащении природного уголка и живого уголка детского сада; фотовыставки и презентации посетили не только все родители нашей группы, но и родители детей из других групп. Дети стали рассказывать об интересных событиях, связанных со своими питомцами, положительных поступках членов своей семьи.

Литература

1. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология.- Ростов-на Дону: Феникс, 1996.
2. Журавлева Л.С. Солнечная тропинка. - Москва, 2006.

Сопровождение дошкольников с нарушением речи методом взаимодействия специалистов

*Грубий Л.О., Александровская Ю.А., Зотина Л.М.,
ДОУ «Энергетик»*

Анализ ситуации, сложившийся в настоящее время в системе воспитания и обучения детей дошкольного возраста, показал, что количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии, неуклонно растет. При отсутствии своевременной помощи со стороны педагогов, родителей у большинства детей речевые проблемы осложняются патохарактерологическим развитием личности. Возможны агрессивность, чрезмерная расторможенность. Наряду с этим у большинства детей, имеющих речевые нарушения, повышена истощаемость, наблюдается дефицит внимания, снижены память и работоспособность.

Многолетний опыт показал, что двигательные нарушения у таких детей разнообразны как по своим проявлениям, так и по механизму их возникновения. Методологическая концепция Л.С. Выгодского о диагностике развития с выделением первичных и вторичных отклонений в развитии позволяет правильно оценить место двигательных нарушений в структуре речевого дефекта.

Практика показывает, что метод взаимодействия интенсивно и плодотворно разрабатывается в трудах (А.А. Бодалева, И. А. Зимней, В.А.Кан-Калика, С.В. Кондратьевой, А.А. Леонтьевой и др.). В рамках исследования вопросов психологии педагогической деятельности, взаимодействие рассматривается, как важная и самостоятельная часть.

Следовательно, различные методики, направленные на изучение структуры взаимодействия, вполне применимы и к анализу педагогической деятельности. И если это так, то анализ взаимодействия как таковой можно использовать в качестве метода для его совершенствования [3].

Педагогические деятели, как Вареник Е.Н., Корлыханова З.А., Китова Е.В., считают, что работа по коррекции речи ребенка будет успешнее, если ее решают совместными усилиями разные специалисты детского сада. Дети, научившись управлять отдельными движениями, ранее для них не доступными, получают уверенность в себе, в своих силах, и эта уверенность способствует успеху работы по развитию общей и артикуляционной моторики. Стихотворные тексты позволяют также нормализовать темп речи детей, добиться большей ее плавности, ритмичности, что положительно сказывается на формировании слоговой структуры слова, а в конечном счете на совершенствовании фонетической стороны речи. Речь и движения очень тесно связаны и дополняют друг друга. Благодаря этому активно укрепляется артикуляционный аппарат ребенка, развивается фонематический слух, формируется культура речи. Кроме того, развиваются детские эмоции, которые в свою очередь позволяют повысить интерес к занятиям и речи, пробудить его мысль и фантазию.

Систематическое многоплановое использование речевых рифмовок, способствует эффективности и прочному закреплению результатов логопедической работы, осуществлению преемственности и взаимосвязи в работе специалистов ДОУ.

Все вышесказанное подтверждает актуальность нашей темы исследования «Сопровождение дошкольников с нарушением речи методом взаимодействия специалистов».

Цель исследования: оценить эффективность метода взаимодействия специалистов.

Объект исследования: дошкольники с речевыми нарушениями.

Предмет исследования: интегрированные занятия, как средство коррекции речи у дошкольников.

Задачи:

1) провести анализ теоретической и научно - методической литературы по проблеме;

2) выявить особенности речевых и двигательных нарушений у детей;

3) изучить методы взаимодействия специалистов и эффективность при коррекции речи и двигательных навыков у дошкольников.

Исследование проводилось на базе детского сада. В нем принимали участие дети старшей группы. Из 20 детей с нарушением речи, 10 человек составили контрольную группу, 10 человек - экспериментальную группу. В результате, нами получены следующие данные о состоянии дошкольников экспериментальной группы: задержка моторного развития 80%, задержка речевого развития - 100%. Контрольная группа - задержка моторного развития - 75%; задержка речевого развития - 95%. Это обусловлено тем, что у 20% - ППЦНС; у 20% - социальная запущенность; у 20% - двуязычие; у 40% - сниженный эмоциональный фон. В процессе нашей работы использовались различные методы: сбор и анализ анамнестических данных (о протекании беременности родов, раннем физическом и речевом развитии ребенка, о перенесенных заболеваниях, травмах и т.п.); беседы с родителями и воспитателями об особенностях взаимодействия детей с взрослыми и между собой в различных видах деятельности; наблюдение; анкетирование.

Проанализировав научно-методическую литературу, мы сделали вывод о том, что для развития речи дошкольников необходимо использовать такие методы взаимодействия, чтобы процесс становления речи у детей происходил быстрее и эффективнее. Решение коррекционно-развивающих задач в процессе физического воспитания детей с нарушением речи позволяет выделить положительную сторону процесса: внедрение в физкультурно-образовательную деятельность специальных упражнений и игр коррекционной направленности [1].

Основой совместной деятельности являются интегрированные занятия, которые мы проводили в течение учебного года 2 раза в неделю со всей экспериментальной группой, продолжительностью в 30 мин. Наши занятия включали в себя: растяжки, дыхательные упражнения, упражнения для развития мелкой моторики рук, функциональные упражнения, релаксации).

При исследовании применялись следующие методики: Н.В.Клюевой «Оценка коммуникативных умений», Е.Н.Вареник «Определение уровня двигательных навыков», методика исследования эмоционального состояния (по Э.Т. Дорофеевой), «Цветовой тест Люшера».

Для решения поставленных задач, нами разработан ряд дидактических пособий (логоаэробика, пальчиковая гимнастика,

релаксации, игры на развитие дыхания, самомассаж, чистоговорки, азбука движений, артикуляционная гимнастика, рекомендации для снятия психомышечного напряжения и др.)

В контексте изучаемой проблемы было решено провести исследование уровня речевых и коммуникативных умений дошкольников по методике Н.В. Ключевой, а также двигательных и мелкомоторных навыков по методике Е.Н.Вареник, определить эмоциональное состояние по методике Э.Т.Дорофеевой. Нами получены следующие результаты: в экспериментальной группе моторное развитие улучшилось на 45%. Уровень речевого развития экспериментальной группы улучшился на 60%. В контрольной группе уровень речи в среднем повысился на 20%, уровень моторного развития на 10%.

Начало эксперимента				Конец эксперимента		
	Моторное развитие	Речевое развитие	Эмоц. фон	Моторное развитие	Речевое развитие	Эмоц. фон
экспериментальная	80%	100%	40%	35%	40%	0%
контрольная	75%	95%	40%	65%	75%	35%

Таким образом, применяя метод взаимодействия на практике, у детей экспериментальной группы быстрее формируются двигательные и речевые способности: желание вступать в контакт с окружающими, умение организовать общение, умение слушать собеседника, выравнивается эмоциональный фон, умение решать конфликтные ситуации, дети приобретают знания элементарных правил, которыми необходимо следовать при общении с окружающими. Следовательно, сопровождение детей в совместной деятельности специалистов оказывает благотворное влияние на их психофизиологическое развитие.

Литература

1. Вареник Е.Н., Корлыханова З.А., Китова Е.В. Физическое и речевое развитие дошкольников. - М.: 2009.
2. Ефименко Л.Н. Формирование речи у дошкольников. - М.: 1981.
3. Реан А.А., Коломинский Я.Л.. Социальная педагогическая психология. - СПб.: «Питер», 2000.

Ритуалы в спорте

*Гусева Е.Н.,
ТИ (ф) СВФУ*

Под ритуалом мы понимаем последовательность действий, регулярное выполнение которых приводит к определенному результату. При этом разнообразие действий и их продолжительность обусловлены только целью и условиями применения, а результатом является изменение психического состояния и межличностных взаимоотношений.

В спорте ритуалы используются для решения таких задач:

- формирование адекватного эмоционального настроя на выполнение соревновательной попытки;
- формирование конкретной установки на выполнение последующего действия, приема, подхода и т.п.;
- подготовка функциональных систем организма к предстоящему выполнению соревновательного действия;
- формирование уверенности в успешном завершении предстоящего действия и всего выступления в целом;
- закрепление полученной информации, создание психологической «опоры» в процессе обучения (в психологии это чаще называют психологическим «якорем»);
- деактуализация негативных последствий неудачной попытки, приема или действия как противоположность предыдущей задаче с целью восстановления эмоционального баланса до оптимального уровня.

Таким образом, выполнение ритуала преимущественно является средством регуляции психического состояния перед выполнением деятельности, однако по тому, как спортсмен его выполняет, психолог или тренер может судить о текущем состоянии своего подопечного. По типу действий ритуалы могут быть:

1) вербальные - определенные слова и фразы (например, «Соберись!», «Я готов!», «Спокойно...» и т.п.), которые при отсутствии собеседника могут произноситься самому себе, зеркальному отражению, портрету и т.д., причем многие слова или целые фразы ничего не означают для непосвященного, тогда как для спортсмена в одном слове содержится целый перечень ассоциативных указаний;

2) невербальные – жесты, мимика, звуки, позы тела: например, пожимание плечами, удивление, междометия, потирание ладоней, потягивание или поглаживание и т.п.;

3) смешанные – когда в ритуале объединены вербальные и невербальные действия: обычно решительная фраза команда сопровождается таким же резким и быстрым движением.

Спортсмены нередко составляют для себя сложнейшие комплексы действий, с помощью которых они заполняют паузы между выступлениями. Если такая последовательность сформирована без анализа индивидуальных особенностей спортсмена, например, «скопирована» с более опытных товарищей, это может привести к самым негативным последствиям. Также возможной является ситуация, когда автоматизация ритуала, включающего взаимодействие с внешними объектами (перемещение предметов, экипировка и т.п.), становится новой психологической проблемой, особенно, если формируется зависимость от ритуала или если выполнение ритуала по каким либо причинам невозможно. В этом случае нарушается соответствие ритуальных действий текущей ситуации и происходит переход к следующему этапу - осознанию ограничений ритуала, нарастанию желания их преодолеть. Последовательность действий, навязанная извне или сформированная в определенных условиях, через определенный промежуток времени перестает оправдывать ожидания. Ощущение неудовлетворенности ритуалом может быть обусловлено утратой новизны впечатлений, физической сложностью повторяемых действий, необходимостью перемен в образе жизни, формирующейся зависимостью от ритуала и т.п. После осознания ограниченности ритуала его выполнение требует дополнительных волевых усилий, и иногда именно необходимость проявления воли делает ритуал развивающим упражнением и обосновывает целесообразность его использования в тренировке. Мотивация сохранения ритуала после осознания его неэффективности может быть разной, но среди основных причин можно выделить следующие:

- привычка к ритуалу как элементу комфортного состояния: обычно происходит тогда, когда сформировалась психологическая зависимость от ритуала и есть потребность в его выполнении;

- поддержание своего имиджа как проявление индивидуальности, в которой данный спортсмен уникален: часто используется для

психологического воздействия на соперников - выход боксера на ринг, подготовка к выступлению у гимнастов, танцоров и т.п.;

- отсутствие адекватной замены текущему ритуалу: результат от использования ритуала по-прежнему превышает затрачиваемые усилия;
- групповая работа, то есть необходимость участия в ритуале для других членов группы, например, для поддержания бойцовского духа;
- отождествление ритуала с выполняемыми социальными ролями, то есть соответствие ожиданиям болельщиков, зрителей, товарищей по команде и др.

Неэффективность ритуала обычно проявляется в том, что достигнутый результат не соответствует возлагаемым на него надеждам или усилия, необходимые для выполнения ритуала, не компенсируются полученным состоянием. Самая простая и, к сожалению, распространенная форма поведения в этой ситуации – это отказ от выполнения ритуала. Но такое решение может быть правильным только тогда, когда в ритуале уже нет нужды, иначе более эффективным будет изменение ритуала в следующих направлениях:

- упрощение процедуры, например, сокращение выполняемых действий, количества повторений, переход к «схематичному» выполнению действий и т.п. - например, приветствие соперника в единоборствах;
- усложнение процедуры, например, добавление новых действий, предметов, текста, чем достигается обновление привычной последовательности – нередко именно так разнообразится разминка;
- изменение продолжительности отдельных элементов и процедуры в целом, когда при одинаковых действиях изменяется ритмический рисунок выполнения;
- изменение внешних условий выполнения ритуала: например, публичное выполнение, переход из помещения на открытое пространство, звуковое сопровождение и т.п.

Изменения ритуала могут быть ожидаемыми, т.е. запланированными в психологической подготовке, или стихийными, которое сопровождает такое состояние, о котором в спорте говорят, что спортсмен «поймал кураж» - у него получается любое задуманное движение, ему удастся переиграть соперника в быстроте и ловкости, в тактических решениях и их реализации. Именно в этом состоянии совершаются спортивные подвиги, ставятся рекорды, играют лучшие игры. Спортсмены стремятся

«поймать» это состояние как никакое другое, экспериментируют с условиями и своим поведением, создавая при этом различные ритуалы.

Аналогично конструктивным состояниям, стихийно может произойти и деструктивное воздействие, которое может быть как случайным, так целенаправленно созданным соперником, например, низкий контроль своих действий в состоянии «слепой» ярости после сознательного грубого контакта.

Изменение привычного ритуала бывает вынужденным или добровольным, групповым или индивидуальным, и спортивный психолог, систематически работающий в команде или с отдельным спортсменом, способен контролировать и направлять этот процесс.

Таким образом, ритуал в работе спортивного психолога эффективно используется как диагностическое и развивающее упражнение, существенно расширяя методический арсенал средств воздействия на психическое состояние спортсмена.

Роль интерактивных игр в развитии общения со сверстниками

*Демченко Л.А.,
МОУ СОШ № 15*

Жизнь каждого нормального человека буквально пронизана контактами с другими людьми. Потребность в общении – одна из самых важных человеческих потребностей.

Как научить детей сотрудничать? Как создать в классе дружескую атмосферу взаимопомощи, доверия, доброжелательного и открытого общения детей друг с другом и с учителем, облегчая тем самым процесс обучения? Мы считаем, что положительному умению общаться друг с другом не так, как в ходе обычной школьной жизни нужно учиться.

Данное обстоятельство побудило нас к проведению специального исследования, цель которого заключалась в формировании у учащихся нормальных межличностных отношений, доброжелательного и открытого общения друг с другом посредством использования интерактивных игр.

Общение младших школьников со сверстниками имеет ряд существенных особенностей. Первая и наиболее важная отличительная черта состоит в большом разнообразии коммуникативных действий.

Вторая яркая черта общения сверстников заключается в его очень яркой эмоциональной насыщенности. Третья особенность контактов школьников заключается в их нестандартности и нерегламентированности. Ещё одна особенность общения сверстников – преобладание инициативных действий над ответными.

Можно выделить две группы трудностей, наиболее типичных для младших школьников. Это импульсивность и заторможенность детей. В процессе наблюдения за учащимися 4 класса во время общения, ребят также можно было разделить на две группы: гиперактивные и пассивные.

Импульсивные ребята стремились к самостоятельным действиям («я так хочу»). Часто навязывали свою идею сверстникам, спорили, требовали, приказывали, не дослушивали чужую мысль до конца, постоянно отвлекались. Другая подгруппа детей более пассивная особо не проявляла интереса к совместным играм и занятиям, хотя и участвовали в них наравне со всеми. Была в классе и такая группа ребят, которая отличалась своей активностью и творчеством в умении общаться. Эти дети почти не конфликтовали друг с другом, всегда легко находили общий язык и проявляли свою инициативу в урочной и внеурочной деятельности.

Но все же, правильно определить, каков уровень личностного общения учащихся в классе нам помогла составленная диагностическая карта, по методике психолога Е.О. Смирновой.

При диагностике общения учитывались две стороны – активность и чувствительность к партнеру. Для выявления формы общения учащихся использовались различные виды взаимодействия в разных ситуациях.

На начало эксперимента такие показатели как активность, чувствительность, интерес у ребят были слабо или средне выражены, а у некоторых совсем отсутствовали.

В связи с этим, для создания в классе дружеской атмосферы доброжелательного общения мы решили организовать интерактивные игры, предложенные в практическом пособии Клауса Фопеля. В процессе исследования мы использовали игры из трех разделов: «Умение общаться», «Умение ладить с людьми» и «Учимся сотрудничеству».

Мы последовали древней и мудрой традиции, приглашая детей сесть в круг для того, чтобы поговорить друг с другом и поделиться своими переживаниями или радостями, своими проблемами. Не все учащиеся сразу и активно приняли участие в играх. После проведения каждой игры предлагалось проанализировать и обсудить ребятам, полученный ими опыт. Например, игра «Доброе утро!» пробуждает у детей интерес, стимулирует их готовность прислушиваться друг к другу и, самое главное, дарит им возможность почувствовать себя в центре всеобщего внимания. А игры «Волшебный микрофон» и «Волшебная подушка» дают детям возможность выразить свои желания и, при этом, почувствовать, что другие члены группы внимательно эти желания выслушивают и принимают всерьез. Здесь же мы обсуждали и анализировали: слушали ли тебя ребята? Почему ты так считаешь? Пока ты слушал других, не появились ли у тебя более важные желания?

В классе присутствовали отдельные группы учащихся, где царили враждебность и агрессивность. Поэтому мы включали такие игры, как «Спустить пар» или «Толкалки», где мы работали с гневом и обидами, которые возникали во взаимоотношениях между учащимися.

К завершению эксперимента было заметно, что игры очень сплотили ребят. Ребята стали терпимее относиться друг к другу, стали пытаться понять других своих сверстников, интересоваться их жизнью. У детей обнаружилось заметное продвижение в приобретении умений и навыков в общении со своими сверстниками.

В процессе эксперимента мы также выяснили, что данные игры могут проводить и сами учащиеся под руководством учителей. Доказательством служит проведенный эксперимент в 4 классе, где игры проводили сами учащиеся, положительные результаты которого были представлены на районной и межрегиональной научно-практической конференции «Первые шаги».

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что используемая методика по организации интерактивных игр с младшими школьниками, безусловно, способствует эффективному развитию нормального общения с их сверстниками.

Формирование социально-значимых качеств личности у старших дошкольников на примере персонажей литературных произведений

***Елистратова И.В.,
ДООУ «Улыбка»***

Проблема формирования социально-значимых качеств личности, таких как доброта, взаимопомощь, взаимовыручка, толерантность, внимательность и др., остается актуальной в любые времена. Особенно важна она для подрастающего поколения, которое стоит перед выбором - что такое хорошо и что такое плохо? какому примеру следовать? на кого ориентироваться?

Ответы на эти вопросы можно найти в произведениях художественной литературы, которая является кладезью мудрости человечества, отражением многовекового опыта.

Наблюдение за поведением детей в группе показало, что дети любят слушать художественные произведения, имеют представления об основных нравственных нормах и качествах личности, но у большинства детей отсутствуют представления, что любой поступок является отражением качеств личности, которые влияют на взаимоотношения между людьми.

Оценка сформированности представлений о качествах личности проводилась на примере рассказа Л.Толстого «Два товарища» и в процессе наблюдений по следующим критериям: умение дать нравственную оценку личностных качеств и поступков персонажей; умение адекватно оценивать собственные поступки; умение соотносить положительный образец поведения из литературных произведений с собственным поведением.

Анализ полученных результатов показал, что: оценить поступки и дать характеристику персонажей могут 8 (52%) детей, адекватно оценивают собственное поведение 3 (20%) ребенка, и лишь 1 (7%) ребенок соотносит собственное поведение с положительным примером.

Данные исследования определили *цель* - формировать социально-значимые качества личности у старших дошкольников на примере персонажей литературных произведений, и основные направления работы:

- знакомить детей с лучшими образцами мировой литературы;
- создать условия для формирования оценочных умений у старших дошкольников.

Отбор литературных произведений производился с учетом определенных требований. Так содержание произведения должно быть доступно пониманию детей, изложено лаконично и последовательно. В основе сюжета произведения должен лежать конфликт между персонажами. А вот решение конфликта может быть предложено как в самом произведении (на первых этапах обучения), так и оставлять простор для детского творчества.

Каждое занятие с детьми включало в себя различные формы деятельности, предлагаемые в определенной последовательности. Сначала создавалась мотивация предстоящей деятельности (предыстория) и знакомство с произведением. После ознакомления детям предлагалось дать характеристику главных героев, выявить противоречия или конфликт. Далее происходило отреагирование конфликтной ситуации, поиск путей ее разрешения в ходе проигрывания мини-этиюдов, выстраивания диалогов, игровых ситуаций, в которых ребенок имел бы возможность выразить свое понимание ситуации и отношение к ней опосредованно, через принятие роли.

Например, знакомство с рассказом Н. Носова «Огурцы» мы организовали в форме решения проблемной ситуации, когда детям сначала было предложено высказать свое суждение о поступках каждого из мальчиков, доказать правильность своей позиции (без спору брать нельзя, это нечестно), а затем представить, как бы они повели себя в подобной ситуации. Свои впечатления дети выразили в рисунках по теме произведения.

Во время чтения рассказа Л. Пантелеева «Трус» детям было предложено порассуждать на тему «Трус или жадина: что лучше?», после чего была организована игровая ситуация «Подарок для лучшего друга», в которой детям нужно было сначала нарисовать, какой подарок они сами хотели бы получить. Следующим было задание выбрать из нарисованных предметов подарок для своего друга, рассказать о своем выборе и пояснить его. Характерными были такие высказывания, как «мне самому нужно», «мне не жалко, но я лучше другой подарю», «у него, наверное, такой есть» и др.

На следующем этапе работы детей знакомили с произведениями, поступки героев которых имели неоднозначный характер. Например, после прочтения сказок «Морозко», «Хаврошечка», «Круть и Верть», мы подводили детей к пониманию того, какие качества социально одобряемы,

а какие порицаемы, и предлагали ответить на вопросы: на месте, какого героя ты хотел ты бы оказаться? Почему? На кого из знакомых тебе людей похож тот или иной персонаж сказки?

Одним из эффективных приемов работы стал игровой тест «Лестница», который помогал выявить степень понимания детьми скрытого смысла предлагаемой ситуации на основе своего отношения к персонажу: нравится - не нравится, хороший - плохой, почему? Вызывали интерес у детей и викторины по прочитанным произведениям, а специально подобранные задания типа «назови храбрых», «кто умел лениться», «добрый как...» способствовали систематизации знаний детьми произведений различных жанров и умение дифференцировать персонажей на основе выделения наиболее значимого качества. Хорошим подспорьем в работе стали ситуации-фантазии, такие как «Что было бы, если бы ...»: храбрый мальчик вдруг стал трусливым, серый волк из сказки «Красная Шапочка» стал добрым, ленивая девочка из сказки «Радивица и Ленивица» вдруг полюбила работу и т.д.

Конечно, формирование представлений о положительных и отрицательных качествах процесс долгий и трудоемкий. Но уже после года работы мы можем сказать, что положительное влияние литературы на детские умы - бесспорно. Ребята стали задумываться о том, как может их поступок повлиять на других людей или взаимоотношения с ними, в их речи появились обоснованные оценочные высказывания, значительно сократилось количество конфликтных ситуаций в группе.

Проектная и исследовательская деятельность обучающихся

Еремеева И.М., СОШ№13

Происходящие в современности изменения в общественной жизни требуют развития новых способов образования, педагогических технологий, имеющих дело с индивидуальным развитием личности, творческой инициацией, навыка самостоятельного движения в информационных полях, формирования у обучающегося универсального умения ставить и решать задачи для разрешения возникающих в жизни проблем — профессиональной деятельности, самоопределения, повседневной жизни. Акцент переносится на воспитание подлинно

свободной личности, формирование у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и чётко планировать действия, эффективно сотрудничать в разнообразных по составу и профилю группах, быть открытыми для новых контактов и культурных связей. Это требует широкого внедрения в образовательный процесс альтернативных форм и способов ведения образовательной деятельности.

Одним из способов является проектная и исследовательская деятельность обучающихся.

Проектная деятельность обучающихся — совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности. Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта, включая его осмысление и рефлекссию результатов деятельности.

Проектно-исследовательская деятельность - деятельность по проектированию собственного исследования, предполагающая выделение целей и задач, выделение принципов отбора методик, планирование хода исследования, определение ожидаемых результатов, оценка реализуемости исследования, определение необходимых ресурсов. Является организационной рамкой исследования.

Для обучающихся в начальной школе

При организации данной работы в начальной школе необходимо учитывать возрастные психолого-физиологические особенности детей младшего школьного возраста. А именно: темы детских работ выбираются из содержания учебных предметов или близкие к ним. Проблема проекта или исследования, обеспечивающая мотивацию включения в самостоятельную работу, должна быть в области познавательных интересов ребёнка и находиться в зоне ближайшего развития. Длительность выполнения проекта или исследования целесообразно ограничить 1-2 неделями в режиме урочно-внеурочных занятий или 1-2 сдвоенными уроками.

Учебный проект или исследование с точки зрения обучающегося - это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала. Это деятельность, позволит проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной зачастую самими учащимися в виде задачи, когда результат этой деятельности — найденный способ решения проблемы — носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих открывателей.

Учебный проект или исследование с точки зрения учителя - это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектирования и исследования у обучающихся, а именно учить: проблематизации, целеполаганию и планированию содержательной деятельности ученика; самоанализу и рефлексии; представлению результатов своей деятельности и хода работы; презентации в различных формах; поиску и отбору актуальной информации; проведению исследования (анализу, синтезу, выдвижению гипотезы, детализации и обобщению).

Задачи проектной деятельности.

Вхождение детей в проблемную игровую ситуацию. Активизация желания искать пути разрешения проблемной ситуации. Формирование предпосылок поисковой деятельности, интеллектуальной инициативы. Формирование умения применять данные методы, способствующие решению поставленной задачи, с использованием различных вариантов.

Экологический тренинг как средство воспитания экологической культуры дошкольников

***Игишева Г.Р.,
ДООУ «Улыбка»***

Одной из наиболее актуальных современных проблем является проблема экологизации сознания всех слоев населения, выработки у

каждого человека независимо от его возраста потребности экологически грамотно взаимодействовать с миром природы.

Реализация данного подхода должна осуществляться уже на первой ступени экологического образования - в дошкольном детстве. Важно уже в детском саду воспитать у детей правильное восприятие природы, бережное, заботливое отношение к ее объектам, развить потребность в познавательном общении с природным окружением.

Прежде чем приступить к экологическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста мною была проведена диагностика на основе ежедневных наблюдений, бесед с детьми, а также на основе методики разработанной Т.М. Бондаренко, которая позволила оценить представления детей по основным разделам программы.

Данное обследование показало, что 63% детей умеют в полном объеме устанавливать связи между сезонными изменениями в природе и приспособляемости к ним животных, не испытывают особых трудностей в классификации объектов живой природы, у них имеются представления о безопасном поведении в природе, но на практике более 80 % детей теоретические навыки не переносят в практическое поведение.

На основе анализа результатов была поставлена *цель* - формирование ценностного отношения к объектам природы в процессе экологического тренинга у старших дошкольников.

Экологический тренинг одна из наиболее доступных форм экологического воспитания. Он позволяет решать следующие *задачи*:

- формировать экологические установки у детей (например, нет «вредных» и «полезных» насекомых);
- преодолевать прагматическое отношение к природным объектам на основе коррекции целей взаимодействия (например, дерево ценно само по себе, а не потому, что из него можно что-то сделать);
- обучать навыкам взаимодействия ребёнка с природой (например не кричу в лесу, потому что это - чужой дом).

Тренинги мы проводили в экологической комнате детского сада, в зимнем саду и в музыкальном зале. Отдельные тренирующие упражнения проводили в группе или на участке детского сада. Например, «Путешествие по муравьиной тропе», «Зеленый светофор» на закрепление правил поведения в природе.

Всю работу мы проводили в три этапа. На первом этапе уточняли и систематизировали имеющиеся знания детей о том или ином объекте

живой природы. Были организованы такие игры: «Угадай по описанию», «Звукоподражание», «Слухачи» и др.

На втором этапе дети под руководством воспитателя учились действовать по представлению в предлагаемой ситуации. Например, в игре-импровизации «Люди и божьи коровки» детям было предложено перевоплотиться в бабочек и других насекомых, используя самые элементарные детали костюма - усики, шапочки, а втор крылышками и лапками должны были стать руки и ноги самих детей. В игре-фантазии с музыкальным сопровождением «Если бы ты был бабочкой», «Лесной доктор - дятел» дети должны были передать характерные движения и повадки своего персонажа, «вжиться» в образ.

На заключительном этапе предлагались задания и упражнения, целью которых было обобщение и систематизация полученных знаний. Хороший тренирующий эффект имеют такие упражнения, как «Найди различия и сходство», «Где ты живёшь?», «Хорошо и плохо», «Летает, ползает, бежит», «Отвечай быстро».

Хотелось бы отметить, что экологический тренинг является необходимой составляющей не только в экологическом воспитании. Совместное выполнение упражнений учит ребят взаимодействовать друг с другом, а это повышает эффективность любой деятельности, в том числе и экологической. Опыт товарища является зеркалом, отражающим собственный опыт. В многократно повторяющиеся упражнения на основе нравственных установок формируют у ребенка стойкий практический навык.

Это подтвердили и результаты повторной диагностики, которые показали положительную динамику в развитии экологических представлений, у детей возрос интерес к окружающей природе, бережному отношению не только к ней, но и друг другу.

В заключении хочется отметить, что проблема воспитания ценностного отношения к окружающему миру у детей дошкольного возраста (в силу их возрастной специфики) остаётся сложной задачей. Её решение требует кардинальной перестройки всей сложившейся системы работы с детьми по их экологическому образованию. Большое значение будет иметь не только созерцание ребенком объектов природы, но и включение маленьких граждан в систему различных видов и форм экологически ориентированной деятельности, ибо ребенок-дошкольник развивается в деятельности.

Литература

Алябьева Е. А. Тематические дни и недели в детском саду. — М.: ТЦ Сфера», 2008.

Включение техники портретной фотографии в арт-терапевтическую работу с детьми

*Карпов С.Г.,
ст. преподаватель кафедры ПимНО
ТИ (ф) СВФУ*

В настоящее время в зарубежной и отечественной литературе все чаще используются такие понятия, как фототерапия (phototherapy) и терапевтическая фотография (therapeutic photography), а также разрабатываются методы, связанные с применением фотографии в контексте арт-терапии (photo art therapy). Для фототерапии характерно использование фотографии в качестве инструмента психотерапевтического взаимодействия между специалистом в области психического здоровья арт-терапевтом и клиентом [2, стр. 65].

Мы можем говорить о фототерапии как о терапевтической фотографии. Для нее характерно то, что сам процесс творческого самовыражения ведет к достижению тех или иных положительных психосоциальных эффектов. Какая-либо специальная методология не требуется. В процессе «общения» с фотографиями или их создания, человек занимается «самоисцелением».

По мнению Джуди Вайзер, люди могут использовать терапевтическую фотографию для личного самораскрытия или творческого самовыражения, тогда как терапевты используют фототерапию, чтобы помогать людям (клиентам), которым нужна помощь в решении их проблем [3, стр. 129]. Терапевтическая фотография может являться составной частью различных образовательных и социальных проектов, в том числе эрготерапией или терапией занятостью. В отличие от фототерапии, для данных областей практического применения фотографии характерно меньшее значение психологических аспектов работы и иное содержание. Основной акцент делается на вовлечение клиента в ту или иную деятельность, процесс творческого самовыражения и сапознания.

При создании фотоавтопортрета клиент сам контролирует процесс

фотосъемки и вольно или невольно стремится достичь определенного психологического качества собственного образа (как правило, стремясь достичь его совпадения с представлениями о себе).

Участвуя в создании фотопортрета другим человеком, важное значение имеет то, в какой мере портретируемый может контролировать процесс фотосъемки. У клиента появляется возможность выявлять свою способность принимать человеческие взгляды, «впускать» в себя субъектность других и их точки зрения на себя как объект и субъект (личность), сохранять при этом способность внутренней целостности, критической оценки себя, умения более или менее болезненно реагировать на взгляды других.

Что касается различных техник создания фотоавтопортрета в психотерапии, то они могут дать ребенку уникальную возможность, наконец, начать контролировать себя самостоятельно, взять на себя ответственность за то, кем ему быть, исследовать свой психологический и физический образ, «прислушаться» к себе и, возможно, стать самим собой.

Работа с фотоавтопортретами и фотопортретами клиента, созданными другими людьми, имеет широкий спектр психологических (психотерапевтических) показаний. Данные техники могут быть особенно показаны в критические моменты развития, когда происходит формирование или более или менее существенное изменение идентичности человека, его физического, психологического и духовного Я. Они имеют большое значение при работе с детьми, страдающими от недостаточного родительского ухода, с подростками, лицами, переживающими «культурный шок» или психодуховный кризис.

Большое значение при работе с фотопортретами клиента, созданными в прошлом, могут иметь нарративные техники, создание художественной рамки для фотопортрета, техника графической разработки фотографии и некоторые другие фото-арт-терапевтические приемы.

Как пример можно привести реконструирующую фотографию. Метод заключается в том, чтобы воссоздать те моменты прошлого клиента, которые оказываются «заблокированными» в силу действия запретов культуры [1, стр. 199] .

К сожалению, некоторые начинающие психологи, пытаясь применять приемы фототерапии, могут поддаваться соблазну использовать мощные энергии фотопортретных техник, не всегда зная, к каким последствиям для клиентов и их самих это может привести. Как ни в какой

другой фототерапевтической технике, именно при создании фотопортретов клиентов специалистом могут ярко проявляться его неудовлетворенные потребности контроля над другими, контрпереносы и нарушения этических норм психотерапии.

Литература

1. Будза А.А. Эзотерическая фотография: дзэн и фото-арт-терапия. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007, 448 с.
2. Копытин А.И. Техники фототерапии. СПб.: Речь, 2010, 128 с.
3. Копытин А.И., Свистовская Е.Е. Использование фотографии в детско-подростковой и семейной психотерапии и арт-терапии // Руководство по детско-подростковой и семейной арт-терапии. СПб.: Речь, 2010, С. 122-141.

Психологическое здоровье детей дошкольного возраста

*Квитка И.М.,
ДОУ «Огонек»*

Работая с детьми старшего дошкольного и дошкольного возраста, педагог-воспитатель должен владеть набором необходимых знаний не только в области педагогики, но и в области психологии. Так как именно в этом возрасте происходят значительные перестройки в организме ребёнка, в его психике, поведении, появляются новые психологические новообразования. И готовя ребёнка к школьному обучению всё это необходимо учитывать не только на проводимых воспитателем занятиях, но и в течение всего дня, во время пребывания его в детском саду. Воспитатель должен быть готов к тем переменам, которые происходят с ребёнком в этом возрасте (кризис 7 лет).

Большую часть своего времени ребёнок проводит в дошкольном учреждении, поэтому именно здесь должны быть созданы соответствующие условия для подготовки его к школе, а я, как педагог, должна владеть необходимыми знаниями, умениями и навыками. Ведь мы в ответе за будущих первоклассников! И наша задача, сделать всё возможное, чтобы, придя в школу, ребёнок чувствовал себя уверенно и комфортно!

Уже с первых недель учебного года определяются первоклассники, готовые к принятию и усвоению учебного материала, равно как и те, для которых присутствие в коллективе детей связано больше с играми, свободной деятельностью. И если ребёнок «не доиграл», не овладел всеми видами игры - это отрицательно влияет на успешность его обучения; его воображение окажется неразвитым, и он не сможет легко обучаться в школе в силу своей психологической неподготовленности.

Зависимость между сформированностью игровой деятельности и успехами в школе определяется её влиянием на развитие учебной деятельности и просматривается на любом виде игр.

Как было упомянуто выше, для дошкольного возраста ведущей деятельностью является *игра*, а возрастным психологическим новообразованием — *воображение*. Именно поэтому, в своей работе я делаю *акцент на игровой деятельности*, и использую игру как приоритетный метод обучения на занятиях по всем разделам программы.

При планировании *сюжетно-ролевых игр* мы используем следующие *приемы*:

- 1) участие в деятельности детей по развитию сюжета: придумывание игровых событий, последовательно связанных между собой;
- 2) анализ реальной ситуации, в которой находится игра;
- 3) непосредственное включение педагога в игру, если есть в этом необходимость, либо небольшая косвенная помощь всем участникам игры (или отдельным детям) в развитии сюжета, ролевых действий.

При проведении *режиссерских игр* руководствуемся *следующими правилами*. Во-первых, необходимо научить ребенка видеть общую картину мира, элементарно планировать её, исходя из замысла, который рождается в его голове раньше, чем он начинает выполнять игровые действия. Во-вторых, игра обогащается, если педагог вместе с ребёнком мастерит те предметы, которые необходимы для развития её содержания. В-третьих, нужно использовать приёмы обогащения содержания игры: обращаться к знакомым литературным произведениям, мультфильмам, вовлекать ребёнка в сотворчество с педагогом.

Одним из видов игр, организация которых весьма желательна в период подготовки к школе, являются *театрализованные игры*. Они представляют богатейшие возможности для развития творчества детей, их самовыражения.

Следующий вид игр, также очень важный и необходимый в воспитательно-образовательном процессе – это *игры с правилами (подвижные и дидактические)*.

Игры с правилами (подвижные и дидактические) могут занимать небольшую часть времени. Ограничение использования этих игр во время игрового часа связано с тем, что они широко применяются во время занятий, и этого вполне достаточно, чтобы дети их освоили.

Ещё раз обращаю внимание на то, что во время игрового часа приоритет должен быть отдан играм свободным, творческим (режиссёрским, сюжетно-ролевым). Это очень важно для обеспечения развития воображения будущих школьников, их умения решать творческие задачи. Игры с правилами, безусловно, могут использоваться во время игрового часа, но их доля должна быть меньше.

Исходя из особенностей конкретного вида игры, задач, которые можно решить с ее помощью, уровня сформированности, мы определяем меру своего участия в ней, приемы руководства в каждом конкретном случае. В работе используем игры не только как метод обучения, но и как свободную самостоятельную деятельность детей. Значение организации такого игрового часа состоит в том, что свободная игровая деятельность требует от каждого ребенка импровизации и творчества, что способствует развитию творческих качеств личности, способности решать инициативно и творчески любую задачу. Эта способность очень важна для выполнения различных учебных задач, с которыми ребенок встретится в школе.

**Диалогическое общение в образовательной области
«коммуникация» детей дошкольного возраста с ограниченными
возможностями здоровья**

***Колесникова Е.А.,
МОУ С(К)НШДС №47 «Веселый дельфин»***

В соответствии с требованиями ФГТ содержание образовательной области «Коммуникация» направлено на достижение целей овладения конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми. Одной из задач этой области является развитие связной речи - диалогической и монологической форм в различных формах

и видах детской деятельности, практическое овладение воспитанниками нормами речи. Особенностью детей с ограниченными возможностями здоровья, является: нарушение речевого развития и наличие трудностей в сфере общения. Исходя из выше изложенного, поставили перед собой цель: создание условий для развития диалогического общения в коммуникативном взаимодействии детей.

Определили задачи:

- 1) формирование способов диалогического общения в сообществе сверстников и взрослых;
- 2) формирование опыта взаимодействий в различных искусственно созданных и реальных ситуациях.

Мы изучили опыт работы, предложенный А.Г. Арушановой «Истоки диалога», и пришли к выводу, что одним из важных способов развития диалога являются игры и игровые приемы т.к. коммуникативный характер многих игр позволяет говорить об их больших потенциальных возможностях в развитии диалога. Особую роль в развитии диалогического общения играет коммуникативная мотивированность действий и высказываний детей. Мы включаем побудительный мотив и предлагаем детям поиграть в сказку при этом, демонстрируя элементы сказочных костюмов и тут, же меняется смысл коммуникативной ситуации. Используем детское словесное творчество тесно связанное с играми-фантазиями, играми-сочинениями, например: дети вдвоем сочиняют «кино». Для развития диалогической речи организуем творческую сюжетно-ролевую игру, в которой дети совместно создают предметно-игровую среду, придумывают тему и развивают сюжет, разыгрывают ролевые диалоги и по ходу вступают в разнообразные реальные взаимоотношения. В играх с куклами дети проявляют больше самостоятельности и больше говорят, обращаясь к партнеру по игре, однако при участии педагога активно включаются в импровизированные ролевые диалоги, проявляют фантазию в поиске средств выразительности образа. Для развития общения со сверстниками, а значит, и совершенствования диалогической речи используем народные подвижные игры, которые строятся как игра драматизация по готовому сюжету и включают в себя разнообразные диалоги персонажей. Например: «Гуси-лебеди», «Краски», «Садовник» и т.д. Формы диалогического взаимодействия используются и в подвижных играх с готовыми диалогическими текстами. Дидактические игры и игры с правилами

оказывают большое положительное влияние на развитие диалогического общения детей. Правила побуждают слушать и слышать партнера, задавать ему вопросы, аргументировать высказывания, рассуждать, соблюдать очередность, отвечать на высказывание собеседника. Например: «Лото», «Домино», «Лабиринты». Для развития диалогического общения со сверстниками используем словесные дидактические игры. В них дети наизусть воспроизводят и осваивают различные диалогические единства. Диалогическое единство вопрос – ответ: Игра « Да и нет». Далее для обучения диалогической речи игры усложняем. Используем игры, в которых дошкольникам нужно оперировать не только заученными (репродуктивными), но и самостоятельно построенными (продуктивными) репликами, используем игры: «Звонок другу, маме», «Звонок в поликлинику» и т.д. Дети любят игры, побуждающие их к самостоятельному построению диалогических реплик: словесные игры без готовых текстов, театральные и режиссерские игры с придуманными сюжетами, например: «Похожи – не похожи» (словесная игра:- Собака и пчела не похожи: собака большая, а пчела маленькая.- Они похожи: обе живые.

Сравнительный анализ развития у детей среднего и старшего возраста диалогического общения, по методике Л.Г. Арушановой, показал: по параметру «Диалогические отношения» высокий уровень вырос на 40%, низкий снизился на 33%. (Рис.1 Диалогические отношения). По параметру «Средства общения» высокий увеличился на 47%, низкий снизился на 27%. (Рис.2 Средства общения). По параметру «Коммуникативно - семантический тип высказывания» высокий уровень вырос на 40%, низкий снизился на 33%. (Рис.3 Коммуникативно-семантический тип высказывания).

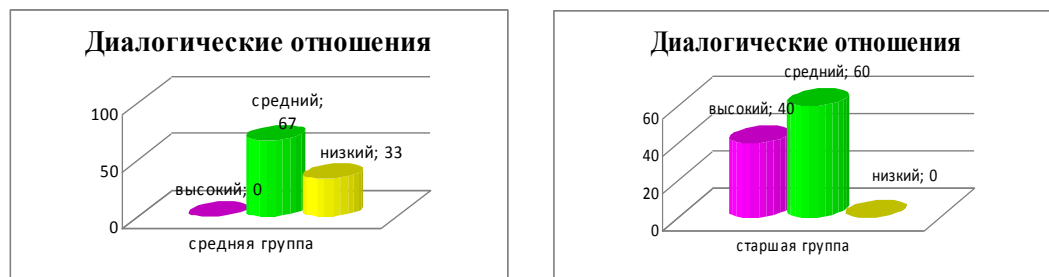


Рис. 1. Диалогические отношения

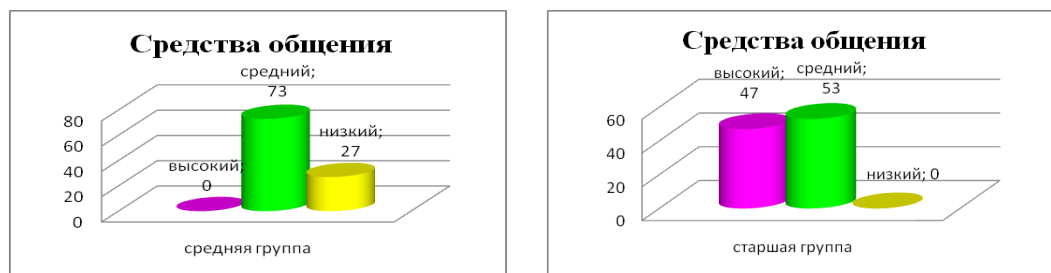


Рис.2. Средства общения

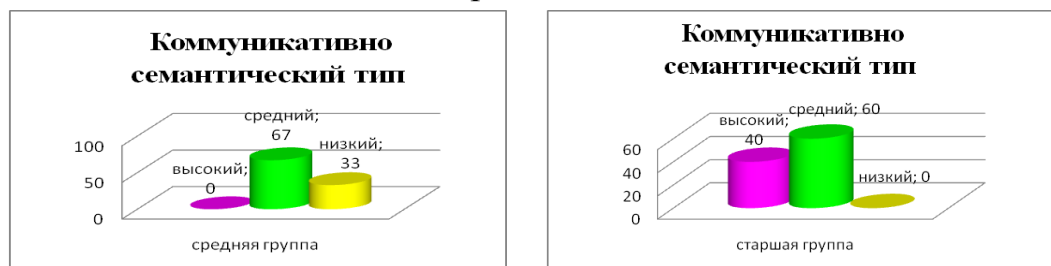


Рис.3. Коммуникативно семантический тип высказывания

Таким образом, игры для развития диалогической речи способствовали: формированию опыта взаимодействия детей и развитию диалогического общения у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Организация развивающей среды в работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи

*Кристончук Н.Ф.,
ДООУ «Улыбка»*

Воспитание детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях детского сада отличается своеобразием, которое проявляется в неразрывной связи коррекционного взаимодействия с социальной средой.

Важной закономерностью психического развития детей являются трудности их социальной адаптации. У большинства детей проявляется проблема в общении: они не умеют контактировать со сверстниками, испытывают трудности в произвольной регуляции деятельности. Как следствие, дети становятся замкнутыми, раздражительными, отгораживаются от взрослых и сверстников стеной молчания, проявляется немотивированная агрессивность, конфликтность, ярко выраженный негативизм, который заключается в невыполнении просьб и инструкций всех окружающих или конкретных лиц или, наоборот, обидчивость, ранимость.

Основная *цель* коррекционно-педагогической работы с дошкольниками, отстающими в развитии - создание условий для успешной адаптации детей с особенностями развития в микро- и макросоциуме, которые позволяли бы в полной мере реализовать возможности и сформировать базис для полноценного развития личности каждого ребенка (Н.Ю. Баранова).

Организация развивающей среды проводилась по трем направлениям: организация режима пребывания детей в детском саду; формирование навыков социально-приемлемого общения и взаимодействия с детьми своей группы и нормально развивающимися сверстниками; обеспечение возможности ежедневных контактов с детьми других групп.

При организации режима дня, который носит щадящий, охранительный характер, учитывалась общая психическая незрелость детей и состояние их здоровья. Во время дневного сна используем методы музыкотерапии, тихое рассказывание небольших сказок, для того чтобы снять эмоциональное напряжение. Занятия физкультурой ориентированы на формирование психических процессов, носят игровой характер. Включены игры, на развитие внимания памяти, произвольности движений, самоконтроля, формирование эмоциональной среды; игры, стимулирующие развитие артикуляционной моторики и речевую активность детей. Установлен контроль состояния здоровья каждого ребенка со стороны медицинского персонала и педагогов.

Для формирования навыков социально-приемлемого общения проводилась коррекционно-педагогическая работа, направленная на развитие доброжелательных отношений друг к другу в результате совместной деятельности, обучение агрессивных детей навыкам бесконфликтного общения, подчинения, терпимости; создание общей благожелательной атмосферы на занятиях и в течение дня. Основное правило для педагогов - это придерживаться тактики ровного для всех эмоционального поведения, безоценочного выделения самых «хороших» или самых «плохих».

В процессе наблюдения мы отметили, что многие дети, проявляя заинтересованность в общении со сверстниками, не решаются подойти первыми. Для преодоления первого барьера проводили игры и упражнения, направленные на сближение, знакомство друг с другом: «Представься с помощью куклы», «Улыбка», «Ласковое имя», «Дотронься

до...», «Помоги другу», «С кем я хочу подружиться», знакомили с тем, как можно познакомиться (представиться, спросить, как зовут незнакомого мальчика или девочку, предложить совместную игру, дать поддержать новую игрушку и др.).

Для развития и закрепления полученных умений, нам необходимо было обеспечить возможность постоянного контакта с детьми других групп, и не только сверстников, но и малышей. Дети с удовольствием участвовали в развлекательных мероприятиях и соревнованиях, таких как «Битва за снежный городок», «Лучший лыжник», «Плывет - плывет кораблик», «Посадили сосенки», конкурсах чтецов, поделок из природного материала «Лучший букет из листьев», «Корона Королевы Осени».

Во время специально организованных прогулок на участок к малышам; организовывали подвижные игры, игры с песком, снежками и спортивным оборудованием. Побуждали оказывать помощь: завяжи шарфик, застегни пуговицу, устраивали «Дни добрых дел» - расчищали дорожки от снега, дарили воздушные шарик, изготавливали поделки, проводили ремонт книг.

Одним из важных моментов в развитии познавательного интереса к собственной деятельности и деятельности других детей, было взаимодействие воспитанников в ходе совместных образовательных проектов. Так, дети представили результаты своей деятельности в рамках проекта «Город мастеров», в котором участвовали ребята старших и подготовительных групп детского сада. И хотя, нашим воспитанникам было только по 4 года, они смогли интересно и доступно рассказать о том, чему они научились и что узнали о работе с деревом в процессе мини-проекта «Ложки да матрешки». Еще одним достижением стало театрализованное представление «Теремок» во время традиционной театральной недели, проводимой в детском саду.

В процессе подготовки к празднованию 60-летия Победы, ребята вместе с родителями помогали организовать мини-музеи военной формы, военной техники, с интересом смотрели фильмы о войне, наравне со всеми пели песни военных лет в музыкальной гостиной и участвовали в конкурсе плакатов «Пусть всегда будет солнце».

Таким образом, нам удалось включить детей нашей группы в единое образовательное пространство детского сада, сформировать у них базовые навыки коммуникации и взаимодействия, а самое главное, помочь детям

поверить в свои силы, понять, что они такие же как все, а недостатки речи - это не помеха для общения.

Литература

Маркова Л.С. Построение коррекционной среды для дошкольников с задержкой психического развития - М.: Айрис-пресс, 2005.

Театрализованная деятельность как средство психологического благополучия детей младшего дошкольного возраста

*Лобова Е.А.,
ДОУ «Огонек»*

Педагогические исследования и практика дошкольного воспитания показывают, что одним из важнейших условий развития положительных нравственных качеств личности ребенка является создание взрослыми жизнерадостной обстановки вокруг него. На это многократно указывал Е.А. Аркин. Малыш должен отдаваться радости со всей детской непосредственностью. А сказка, как известно, это источник проявления всех чувств ребенка, в том числе и радости. По ее мнению А.М. Виноградовой, в атмосфере радости легко зарождаются такие ценные душевные качества, как доброжелательность, отзывчивость, уверенность и т.д.

Психологические и познавательные возможности театрализованной деятельности широки. Участвуя в ней, дети знакомятся с окружающим миром через образы, краски, звуки. В процессе театрализованной игры незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура его речи, ее интонационный строй. Театрализованная деятельность в детском саду организационно пронизывает все режимные моменты: включаясь во все занятия, в совместную деятельность детей и взрослых в свободное время, осуществлять в самостоятельной деятельности детей.

В процессе театрализованной игры с детьми младшего дошкольного возраста мы используем разные приемы, стимулирующие их речевое развитие.

«Разговор с самим собой». В гости к детям пришел Петрушка. Он начинает говорить в слух о том, что видит, слышит, думает, чувствует.

Параллельный разговор. Пришел Знайка. Он проговаривает действия ребенка: что он видит, слышит, чувствует, трогает.

Провокация, или искусственное понимание ребенка. Этот прием состоит в том, что персонаж, который пришел в гости к детям, не спешит проявлять свою понятливость и временно становится глухим и глупым. Например, если малыш показывает на полку с игрушками, просительно смотрит на него, а он дает не ту игрушку, какую он хочет. Конечно же, он будет возмущен, но охотно активизирует свои речевые возможности, чувствуя себя намного сообразительнее героя.

Приговорки. Использую в совместной деятельности с малышами - игровые песенки, потешки, приговорки, которые доставляет им огромную радость, способствуют произвольному обучению, умению вслушиваться в звуки речи, улавливать ее ритм и постепенно проникать в ее смысл.

Выбор. Предоставляю детям возможность выбора. Уже к двум годам он вполне может самостоятельно делать выбор, если это право ему предоставляется взрослым.

Продуктивные виды деятельности. Для многих своих мыслей и предложений ребенок не находит подходящих слов и выражает их другими способами – через рисование, лепку, аппликацию, конструирование. Уровень развития детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений рук.

Музыкальные игры. Значение музыки в развитии ребенка трудно переоценить. Малыши с удовольствием двигаются под музыку, подпевают, играют на шумовых музыкальных инструментах.

В результате образовательно-воспитательного процесса в театрализованной деятельности у детей формируется внимательность, фантазия, воображение, они учатся выражать свои эмоции с помощью мимики, жестов, движений. Формируется душевное состояние и настроение ребенка, развивается монологическая речь и пополняется словарь.

Занимаясь с детьми театром, мы делаем жизнь детей интересной и содержательной, наполняем ее яркими впечатлениями и радостью творчества.

Предупреждение психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста

*Лодейщикова И.П.,
ДОУ «Огонек»*

Практическому психологу образовательного учреждения необходимо видеть возможные источники угроз психологической безопасности детей, по возможности блокировать стрессовые факторы или ослабить степень их стрессорного воздействия при помощи правильно отобранных профилактических мероприятий, специальных приемов и технологий. Кроме подавленного настроения отмечается целый ряд признаков, указывающих на то, что ребенок находится в стрессовом состоянии:

1. Плохой сон. Ребенок с трудом засыпает и очень беспокойно спит.
2. Усталость ребенка после нагрузки, которая совсем недавно давалась ему очень легко.
3. Малыш становится беспричинно обидчив, часто плачет по ничтожному поводу или, наоборот, становится слишком агрессивным.
4. Рассеянность, забывчивость, отсутствие уверенности в себе, своих силах, беспокойная непоседливость. Ребенок в таком состоянии чаще ищет одобрения и поддержки у взрослых, «жметесь» к ним.
5. Состояние психологического стресса может проявляться в не наблюдаемом ранее кривлянии и упрямстве, боязни контактов.
6. Иногда ребенок постоянно жуёт или сосет что-либо, чего раньше за ним не замечалось. Иногда у него отмечается стойкая потеря аппетита.
7. Признаками стрессового состояния ребенка являются так же не имевшие места ранее дрожание рук, качание головой, передергивание плеч, игра с половыми органами, ночное и даже дневное недержание мочи.
8. Некоторые дети в состоянии длительного стресса начинают терять вес, выглядят истощенными, или, напротив, у них наблюдаются симптомы ожирения.
9. Расстройства памяти, трудности воображения, слабая концентрация внимания, потеря интереса ко всему, что ранее вызывало активность, также говорят о неблагополучии психоэмоционального состояния.

Стрессорное воздействие на детей в образовательном учреждении могут оказывать:

- нерациональный режим жизнедеятельности;

- дефицит свободы движений;
- недостаточность пребывания на свежем воздухе;
- нерациональное питание и плохая его организация;
- неправильная организация сна и отдыха детей;
- авторитарность стиля общения с детьми взрослых при отсутствии к ним внимания и заботы;
- необоснованное ограничение свободы детей;
- интеллектуальные и физические перегрузки;
- неблагоприятные в геомагнитном плане дни и плохие погодные условия, а также другие факторы, связанные с разнообразными проблемами семьи и взаимоотношений со сверстниками.

В соответствии с формулой здоровья на первое место в этой цепочке должна быть поставлена организация сна, затем организация питания и правильная организация режима жизнедеятельности детей. К сожалению, ритуал укладывания ребенка в постель и дома, и в детском саду превращается в тягостную для ребенка процедуру. Взрослым необходимо соблюдать излагаемые ниже требования к охране сна ребенка.

Спальная комната в любое время года перед сном детей должна быть хорошо проветрена. Раздеваться детям лучше всего, если есть такая возможность, в другом помещении. Например, в групповой. Тогда можно будет разрешить детям вставать с постели по мере пробуждения. Одеваясь, они не будут мешать спать другим детям. Большое значение для полноценного сна детей имеет расстояние между кроватками (по санитарным нормам оно должно быть не менее 65 см.), а также и то, кто спит по соседству. У детей должен быть выработан рефлекс на быстрое засыпание. Добиться этого не так уж сложно. В момент укладывания должна звучать фоновая музыка. Когда все дети лягут, нужно включить запись шума морского прибоя или дождя. Эти звуки дети должны слышать изо дня в день. Следует обращать внимание на характер сна детей, их позы. Например, поза вниз головой чаще всего наблюдается у детей, перенесших ушиб головы. Такое положение, отмечают специалисты, является своеобразной компенсаторной реакцией организма в ответ на травму. Для детей, страдающих астматическим бронхитом, характерна поза с резко запрокинутой назад головой и развернутой грудной клеткой. Специалисты не советуют менять позу ребенка, поскольку за этим неминуемо следует пробуждение. Мало того, это может привести к нежелательным последствиям. Держать детей в постели после

пробуждения не следует. Они начинают нервничать, шалить, у них развиваются навыки негативного поведения.

В заключение следует особо подчеркнуть, что организация сна детей должна быть предметом особой заботы педагогов. Психологический комфорт детей во время их пребывания в образовательном учреждении во многом зависит и от того, как в нем организовано питание. Для этого в столовой должна звучать спокойная музыка. Чтобы дети получили удовольствие не только от еды, но и от общения со сверстниками и взрослыми, лучше всего использовать технологию семейного стола.

При разработке основного режима дня следует руководствоваться следующими принципами.

1. Понедельник и пятница не должны быть физически и интеллектуально перегружены. Нужно обеспечить ребенку легкое вхождение в рабочую неделю и состояние удовлетворенности своим пребыванием в дошкольном учреждении в конце недели.

2. Каждый день должен максимально отличаться от предыдущего по месту, времени, форме организации занятий. Не будем забывать, что ничто так не угнетает психику, как череда однообразных будней.

3. В режиме дня должно быть предусмотрено время для индивидуальных контактов каждого воспитателя с детьми.

4. Между занятиями высокой интеллектуальной и физической нагрузки должны быть разгрузочные часы.

5. В режиме дня выделяется время для проведения лечебно-профилактических мероприятий, психотренингов, релаксационных пауз.

Формирование толерантности младших школьников на уроках «Якутского языка» и «Культуры народов Республики Саха (Якутия)»

***Макарова Н.И., Родоманченко Л.В.,
МОУ СОШ №15***

В современных социальных условиях проблема воспитания толерантности приобрела особую важность. Толерантность в переводе с английского языка – возможность услышать другого, терпимость по отношению к другому. Это искусство жить рядом с непохожими, способ решения конфликтов, искусство цивилизованного компромисса. Особая

потребность в толерантности в современную эпоху обуславливается теми глобальными процессами, которые «сжали» мир в единый социально – политический организм и поставили его существование в прямую зависимость от того, насколько успешно сумеют наладить взаимодействие и совместную жизнь люди, придерживающиеся иных, часто противоположных, норм и ценностей. В таких условиях возрастает необходимость воспитания у детей культуры межнационального общения и систематической, целенаправленной работы в этом направлении. Культура межнационального общения представляет собой единство знаний об истории и культуре своего народа и других этнических групп (когнитивный компонент), отношения к своему и другим этносам (эмоционально – оценочный компонент), мотиваций и потребностей в освоении родной культуры и культуры народов – соседей (мотивационно-потребностный компонент), действий и поступков по отношению к людям другой национальности и вероисповедания (поведенческий компонент). Работу по воспитанию толерантности следует организовать таким образом, чтобы в единстве шло развитие каждого из названных компонентов.

С этой целью в МОУ СОШ № 15 в рамках регионального компонента учебного плана введены для изучения такие предметы, как «Якутский язык» и «Культура народов Республики Саха (Якутия)».

Разрабатываются учебно–методические комплекты по предметам республиканской компетенции. Одним из таких предметов является «Культура народов Республики Саха (Якутия)», знакомство с которым начинается с 1 класса (1 час в неделю). Творческой группой учителей начальных классов МОУ СОШ №15 города Нерюнгри в составе Александровой Н.Н., Макаровой Н.И., Нестеровой Н.Ю. и Родоманченко Л.В. разработан учебно–методический комплект для русскоязычных школ. Основными задачами предмета «Культура народов Республики Саха (Якутия)» являются:

- приобщение учащихся к уникальной материальной и духовной культуре древних народов, населяющих территорию республики, к их традициям и обычаям, нравственно–этическим ценностям.
- формирование у учащихся интереса и уважения к коренным народам, к их труду, языку, нравственно–этическим ценностям
- укрепление открытых, доброжелательных, дружеских отношений между детьми разных национальностей, преодоление чувства скованности, недопонимания, отчуждения.

Формирование толерантности и во внеурочной деятельности. В начальной школе работает кружок «Чуораанчык», где дети изучают фольклор народов Севера. Кружок работает в тесном сотрудничестве с клубом «Гиркил», который работает в среднем звене школы. Ежегодно проводятся праздники ко Дню Республики, куда мы приглашаем гостей из МОУ СОШ №2 города Нерюнгри, школы «Арктика», республиканского театра Актёра и Куклы. Ученики и учителя школы принимают активное участие и в городских мероприятиях: Дни Олонхо, городские олимпиады по якутскому языку и «Культуре народов Республики Саха (Якутия)», Дни родного языка и письменности. Дети занимают призовые места на олимпиадах и конкурсах. Обучение якутскому языку в начальной школе направлено на воспитание и развитие детей средствами предмета на основе практического овладения языком как средством общения. Весь курс обучения призван способствовать формированию у детей элементарных навыков иноязычного общения в ситуациях, естественных для детей младшего школьного возраста.

Курс обучения якутскому языку в начальной школе выдвигает на повестку дня задачу гуманитарного и гуманистического становления личности ребенка, формирование толерантности и культуры общения у младших школьников. Этому способствуют знакомство с якутской национальной культурой и языком, воспитание интереса и уважения к людям не только своей культуры, но и других народов и культур. В основу данной программы положен ситуативно-коммуникативный принцип, т.е. учебный материал дает школьникам возможность осуществлять элементарное речевое общение на якутском языке в типичных ситуациях жизни.

В процессе работы было проведено анкетирование учащихся и родителей с целью выявления активных методов и основных форм для формирования толерантности на уроках якутского языка.

Проанализировав педагогический опыт учителей по данной теме, мы сделали следующие выводы:

1) основными компонентами формирования толерантности у учащихся являются когнитивный, мотивационный и эмоционально-ориентированный компоненты и средства диагностики (анкета, опрос, эксперимент);

2) в процессе использования разработанной программы по данным предметам у учащихся формируется чувство толерантности, они учатся понимать единство человечества, свою ответственность перед обществом.

Изобразительная деятельность как средство развития речевого творчества у старших дошкольников

***Минькова В.В.,
ДООУ «Улыбка»***

Творчество в широком смысле - это деятельность, направленная на получение чего-то нового, неповторимого, поэтому основной показатель творчества - это новизна его результата.

Речевое творчество - это тот продукт, который появляется на свет в процессе определенных впечатлений, манипуляций, событий, т.е. ребенку нужна реальная основа для фантазии и творчества. Этой основой и служат детские рисунки, поделки, постройки, совместные игры, в процессе создания которых дети делают множество открытий и получают новый практический опыт говорения, сочинения, общения.

Поэтому основная **цель** педагога - создать условия, стимулирующие развитие детского речевого творчества.

Эта цель определяет решение ряда задач:

- 1) выбор форм, методов и содержания интегрированной детской деятельности;
- 2) обучение детей навыкам использования продуктов своего труда;
- 3) создание возможностей для презентации продукта своей деятельности.

Прежде чем приступить к работе по данной теме, было проведено тестирование детей на основе «Диагностики развития творчества старшего дошкольника» [1], которое показало, что: 40% детей демонстрировали негативное отношение к заданию, либо отказ, проявив скованность, неуверенность; 47% на просьбу придумать сказочное, фантастическое откликнулись пересказом известной им сказки, либо формально соединяли знакомые им предметы, обнаруживая при этом стереотипность ответов. Лишь 13% детей во время исследования проявили активность, но

содержание их фантазий, как правило, взято из конкретного опыта, они используют знакомые сказочные сюжеты, иногда слегка изменяя их.

Для успешного выполнения детьми творческих заданий создавалась специальная обстановка, уделялось большое внимание мотивации предстоящей деятельности. Использовались методы проблемного обучения (проблемный вопрос, проблемная ситуация), например: на занятии «Сны Зайчонка» ребятам было предложено придумать и изобразить животных, которых не бывает на самом деле, используя нетрадиционную технику рисования «знакомая форма - новый образ». Активно внедрялись методы развивающего обучения: постановка творческой задачи, поиск нестандартного решения в стандартной ситуации; изменение условий стандартной ситуации с введением одного или нескольких элементов. Работа велась с опорой на имеющийся опыт изобразительной деятельности детей.

В реализации личностно-ориентированного подхода учитывались индивидуальные способности. Большую роль в данной работе сыграло использование нетрадиционных материалов и техник: рисование пальчиками, ладошками, оттиск бумагой, поролоном; кляксография, набрызг, рисование ниточками и многое другое, что помогло преодолеть неуверенность у тех детей, технические навыки которых далеки от совершенства..

Работа по обучению детей творческому рассказыванию проводилась в три этапа, которые предусматривали последовательное усложнение творческих заданий и мотивационных установок.

На ознакомительном этапе детям предлагались задания, требующие первоначальной ориентировки в творческой деятельности. Создавалась установка на новые для детей способы действий: сочини, придумай, найди, измени, так во время занятия на тему «В гости к Зайчонку» каждый ребенок нарисовал одного героя из своей любимой сказки, а затем были придуманы и рассказаны истории о встрече этих героев друг с другом и нашим Зайчонком.

Этап поиска решений предполагал выполнение заданий, направленных на развитие творческой активности и создание вербального продукта деятельности. Дети придумывали сказки и рассказы по сюжету рисунка; учились определять центральный персонаж и наделять его определенными качествами; пробовали переносить место действия и частично изменять содержание отдельных эпизодов повествования.

Этап самостоятельной деятельности — заключительный этап, в ходе которого детям предлагались многоступенчатые творческие задания, решение которых подчинено определенному алгоритму. Например, на занятии «Волшебный кружок» дети «отправились» в путешествие по сказочной стране, в которой жил один-единственный кружок. Но ему никогда не было одиноко, потому что он умел превращаться в самые разные предметы и образы. Помогая кружку совершать превращения, дети поочередно добавляли в рисунок элементы, одновременно описывая предметы и объекты, составляя рассказ, который получил название «Зайчик в лесу».

Метод рисования по цепочке с поочередным введением новых элементов изображения позволяет изменить сюжет и обеспечивает его развитие, так как каждая вновь появившаяся деталь дает толчок для воображения. Циклический характер работы по решению творческих заданий позволяет обеспечить взаимосвязь отдельных занятий, использовать ранее созданный продукт в последующей деятельности по обучению творческому рассказыванию на основе преобразования отдельных объектов и сюжетной линии в целом.

По мере приобретения детьми навыков самостоятельного создания воображаемых историй, можно было наблюдать, как они безудержно радуются, веселятся, смеются, отказываются закончить занятие, просят еще, вовлекаясь в придумывание все более необычных ситуаций.

Итоговая диагностика показала, что 75% детей могли создать целостную композицию по воображаемому сюжету, в придуманных рассказах присутствовала оригинальность. 25% детей справлялись с заданием при незначительной помощи педагога, либо товарищей по группе, что говорит о безусловной эффективности выбранной технологии.

Литература

Диагностика и развитие личностной сферы детей старшего дошкольного возраста /Н.В. Краснощекова. - Ростов-на-Дону, 2006.

Игровое моделирование проблемных ситуаций как основа формирования нравственного поведения дошкольников

*Поздеева С.Е.,
ДООУ «Улыбка»*

Вечность и актуальность проблем, связанных с нравственным воспитанием, нравственной культурой подрастающего поколения, бесспорна. Когда ребенок начинает активную жизнь в человеческом обществе, он сталкивается со множеством проблем и трудностей. Они связаны не только с тем, что он еще мало знает об этом мире, а должен и хочет его познать. Ему нужно научиться жить среди себе подобных. И не только физически жить, но хорошо, комфортно чувствовать себя среди людей и развиваться, совершенствоваться. А для этого важно понять, как люди общаются друг с другом, что они ценят, что порицают, за что хвалят, а за что ругают или даже наказывают. И вот в процессе этого сложного познания сам ребенок становится личностью, со своим мировоззрением, со своим пониманием добра и зла, со своими реакциями на поступки других и собственным поведением.

Так, проведенное исследование отношения детей к нравственным нормам на основе стандартизированного комплекса психодиагностических методик Р.С. Немова «Какой я?», «Выбор в действии» показало, что 4 ребенка имеют высокий, 10 детей (50%) - средний, 6 детей (30%) - низкий уровень развития.

Знакомить детей с нравственными основами социальных отношений проще и легче всего в игре, но, необходимо, чтобы игра носила проблемный характер, а не давала готовый ответ на поставленный вопрос. Поэтому мы поставили перед собой *цель* - формировать основы нравственного поведения в процессе игрового моделирования проблемных ситуаций, так как проблемная ситуация позволяет понять мотивы действий другого человека, а игра - поставить себя на его место.

Основными направлениями деятельности стали:

- обучение детей нравственному поведению в социуме;
- развитие умения принимать и обосновывать собственное решение с опорой на нравственную оценку;
- воспитание культуры речи и навыков речевого общения;
- воспитание внутренней установки нравственного поведения.

Практическая ценность игрового моделирования заключается в: осознании ребенком реальной позиции в среде сверстников и взрослых «Кто я?» в различных ситуациях общения - Р-Р; Р-В; Р- Гр; повышении познавательной активности ребенка в реальной жизни «Что такое? Почему?»; повышении социально-коммуникативной компетентности «Как поступить?».

Игры и проблемные ситуации для обсуждения мы проводили с группой, подгруппой, парой и индивидуально с ребенком.

Проблемой взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста является то, что многие положительные качества сверстников дети не воспринимают, не видят. Для многих детей 4-7 лет формы поведения другого ребенка воспринимаются в виде антиномии «плохо-хорошо». За поступками сверстников дети не всегда видят проявление миролюбия, сострадания, дружеского расположения, защиты.

Проектируя ситуации необходимо соблюдать ряд правил. Необходимо учитывать социальный опыт детей. Предлагать для рассмотрения ситуации, которые могут иметь несколько вариантов решения. Выбирать такие ситуации, которые актуальны для конфликтной группы детей и те, которые имеют ярко выраженные исходную ситуацию и проблему.

Реализация любого игрового проекта требует специальной подготовки, в которой можно выделить три этапа: подготовительный этап; этап выбора возможных вариантов завершения предложенной ситуации; этап становления причинно-следственных связей.

Для выбора темы обсуждения мы использовали ситуации из жизни группы. В качестве примера, для определения положительных и отрицательных сторон поведения рассматривались такие темы: «Я не люблю делиться игрушками», «Я люблю играть на музыкальных инструментах», «Буду играть только со своим другом», «Я добрый и хочу подарить...», «Угощу только своего друга», «Скромность - хвастовство», «Щедрость - жадность», «Доброта - жестокость» и т.д.

В игровом моделировании проблемных ситуаций важна активная личная позиция ребенка, которая должна отличаться его собственными умениями разьяснять, объяснять, обсуждать и приходить к нужному правильному выводу.

Игровое моделирование проблемных ситуаций: реализует потребность ребенка в игре и формирует навыки приемлемого речевого

ролевого поведения; способствует формированию осознанного самостоятельного принятия решения; обеспечивает возможность понимания проблемы, конфликта «можно - нельзя», «хорошо - плохо»; создает условия для поиска вариантов разрешения конфликтов; способствует овладению практическими навыками поведения в различных ситуациях.

Итоговая диагностика показала положительные изменения у многих детей, так высокий уровень развития показали 7 детей (35%), средний 12 детей (60%), низкий-1 ребенок (5%).

Полученные результаты показывают, что обучение детей решению проблемных ситуаций дает стойкий эффект, который проявляется на личностно-смысловом уровне развития детей.

Уроки развития речи как средство формирования разносторонне развитой личности

*Савинова Д.Б.,
МОУ СОШ № 15*

Как учитель русского языка и литературы я всерьёз озабочена состоянием речи учащихся, их неумением строить монологическое высказывание по теме, рассуждать, доказывать, убеждать. А ведь это едва ли не самое главное умение успешного человека, стремящегося всё время повышать свой жизненный уровень и уровень своих профессиональных притязаний.

На мой взгляд, одним из решений данной проблемы могут стать уроки развития речи «Я расскажу вам...», которые регулярно провожу в классах средней и старшей школы.

Все мои ученики знают, что после изучения монографической темы по литературе или большой темы по русскому языку они должны будут приготовить выступление, где раскроют один небольшой аспект темы, который на уроках либо не рассматривался, либо о нём только упоминали за неимением времени. У этих выступлений есть обязательные условия, которые мы, предварительно обговорив, приняли вместе с ребятами и которых все выступающие должны придерживаться неукоснительно: во-первых, выступление может сопровождаться небольшой шпаргалкой,

которая не видна слушателям и обращаться к ней оратор может только 2-3 раза; во-вторых, выступление не должно превышать 5 минут (в некоторых случаях регламент мы оговариваем отдельно, это зависит от темы); в-третьих, выступление должно иметь чёткую структуру: вступление, основную часть и заключение - причём оригинальное вступление не просто приветствуется, но поощряется; в-четвёртых, (не по значимости, а по порядку) сообщение должно раскрывать обозначенную тему (темой называет сам ученик).

Конечно, такие уроки в каждом новом классе требуют предварительной подготовки. Я учу ребят различным формам вступления, на уроках русской речи (по программе В.В. Бабайцевой) мы отрабатываем структуру текста (рассуждения, повествования, описания), на уроках литературы учимся описывать вполне обыденные вещи поэтично и эмоционально (ибо оригинальность языка влечёт за собой и оригинальность мышления). Но главное достоинство уроков «Я расскажу вам...» в том, что ребята учатся из всего многообразия информации выбирать только то, что способствует раскрытию темы. Кроме того, материал не должен слишком подробно передавать уже изученный, но дополнять и углублять его. Важно не гнаться за внешними яркими эффектами, быть оригинальным, но не оригинальничать, помнить, что главное в выступлении - мысль. Всё должно быть взаимосвязано.

Класс во время выступления занимает позицию не пассивного слушателя, а рецензента. У каждого на парте есть памятка «Как проанализировать устное выступление». Этот план позволяет слушателям сконцентрироваться на выступлении, очень внимательно следить за речью одноклассника, чтобы подметить не только недостатки, но и достоинства речи. Грамотная, аргументированная рецензия также может оцениваться. Обращаю внимание на то, что план рецензии составлен в «+»-концепции: все пункты сформулированы как утверждение достоинств выступления. Это заставляет детей искать прежде всего плюсы!

Конечно, получается не всё и не сразу. К этому нужно быть готовым самому учителю, чтобы не почувствовать разочарование после первого неудачного опыта. Только система, только настойчивость и кропотливый упорный труд позволяют добиться прекрасных результатов.

Эти уроки позволяют мне формировать у учащихся такие метапредметные способы учебной деятельности, как способность извлекать информацию из различных источников, отбирать и

систематизировать материал на определённую тему, преобразовывать, сохранять и передавать информацию, создавать устные и письменные тексты с учётом замысла, в практике речевого общения соблюдать нормы современного русского литературного языка, выступать перед аудиторией сверстников (метапредметные результаты изучения предмета «Русский язык»); умение структурировать материал, формулировать выводы, работать с разными источниками информации (метапредметные результаты изучения предмета «Литература»).

Формирование общей способности к учению у детей с ЗПР

*Сивирioва Т. П.,
ДОУ «Огонек»*

Принципиальный путь помощи детям с ЗПР при формировании общей способности к учению — это помощь в овладении собственной интеллектуальной деятельностью, основными ее структурными компонентами (мотивационно-ориентировочным, операциональным, регуляционным). В основе овладения любым структурным компонентом интеллектуальной деятельности лежат те же психологические механизмы, что и в основе формирования любого умственного действия. Общее направление организации практических действий детей и формирования положительного эмоционального отношения к ним, могут выглядеть следующим образом: от групповых действий, к индивидуальным инициативным действиям ребёнка; от цели поставленной педагогом - к коллективному целеобразованию и далее к индивидуальному целеобразованию; от оценки педагога — к организации коллективной оценки и далее к индивидуальной самооценке; от поощрения педагога — к поощрению коллектива и далее к личной радости от успешно сделанного.

Разнообразный и посильный труд детей, а также различные наблюдения и опыты с природным материалом обеспечивают значительные возможности для расширения, углубления и систематизирования знаний детей о ближайшем окружении. Мыслительные действия формируются на основе практических, переводятся во внутренний план (оперирования представлениями).

Большое внимание уделяется подбору подвижных игр с правилами, постепенному их усложнению. Усложнение обычно идёт в следующих

направлениях: от игры к игре увеличивается количество правил; растёт их трудность; от выполнения правил каждым игроком команды — к выполнению правил только её представителями и так далее. Значительное внимание уделяется занятиям продуктивными видами деятельности (рисование, лепка, аппликация, конструирование). При опоре на практические действия у детей легче вызвать желание выполнить задание воспитателя, помочь осознать его составные части, правила выполнения, а дальше на этой основе учить элементарному планированию предстоящей деятельности. Опора на практические действия благоприятна и в целях одновременного формирования у детей соответствующих навыков, умений, а так же самоконтроля на основе правил задания. В конце работы ребёнок получает конкретный вещественный результат — создаётся благоприятная обстановка учить детей оценивать свою собственную работу, сравнивать полученный результат с заданным образцом.

Постепенно усложняются требования к речевому опосредованию деятельности детей. Речевое опосредование ребенком собственной деятельности является необходимым условием осмысления поставленной перед ним общей цели, её конкретизации, планирования путей и средств реализации, оценки адекватности средств достижения, а также представления законченного продукта, то есть условие предвосхищения деятельности образом, опосредованным речью.

Отбор методических средств формирования действий самоконтроля осуществляется на основе учёта как их специфического назначения и конкретного психологического содержания в соответствии с этапом деятельности, так и уровня развития детей.

В определённой последовательности с детьми проводится работа по обучению их объективной оценке полученного результата — сличению его с заданием. Формирование сенсорных действий у детей осуществляется в процессе решения не только задач на восприятие в их чистом виде, но и интеллектуальных задач, направленных на установление логических отношений между теми или иными воспринимаемыми компонентами.

На занятиях по развитию элементарных математических представлений на основе специально организованных практических действий в определённой последовательности дети обучаются абстрагированию геометрической формы, величины, количественных отношений, а так же словесным обозначениям этих абстракций. С этой целью широко используются дидактические, сюжетно-дидактические

игры, загадки, стихотворения, привлекаются отрывки из сказок, рассказов; на занятия к детям приходят герои любимых сказок, полюбившихся рассказов. Они загадывают детям загадки, проводят игры, а в итоге помогают им овладеть трудными для них навыками и умениями: порядковым счётом в пределах первого десятка, сравнением чисел, созданием и решением сюжетных задач, усвоением последовательности дней недели и так далее.

Практика обучения и воспитания детей с ЗПР позволяет надеяться на положительный прогноз в плане усвоения ими учебной программы общеобразовательной школы при соответствующей психолого-педагогической и методической организации процесса обучения.

Индивидуальный подход как основа коррекционно-педагогической работы по преодолению аффективного поведения у детей подросткового возраста

*Степанова Е.Н.,
МОУ СОШ №15*

Изменения политической и социально-экономической ситуации в России, социальная дифференциация, которая происходит в молодежной среде, оказали и продолжают оказывать негативное влияние на подрастающее поколение.

Среди молодежи усилилось демонстративное и вызывающее поведение по отношению к взрослым, чаще проявляется жестокость и агрессивность. Растет число преступлений и правонарушений в подростковой среде. Поэтому необходимо принципиально ответственно отнестись к организации профилактической работы с социально дезадаптированными подростками.

Выдающийся отечественный психолог Л.С. Выготский отмечает, что подростковый возраст одной из самых сложных критических эпох в онтогенезе человека [1, с.32]. В этот период происходит не только перестройка ранее сложившихся психологических структур, но возникают новые образования, закладываются основы сознательного поведения, вырисовывается общая направленность в формировании нравственных представлений и социальных установок.

Именно детям от 10 до 14 – 15 лет в большой мере характерна аффективная возбудимость. В последние годы вопросы, связанные с изучением аффективной реакции подростков, вызывает особое внимание широкого круга исследователей (психологов, социологов, педагогов и др.).

Аффективные дети — дети, имеющие устойчивые отрицательные эмоциональные переживания и деструктивное поведение. Это обусловлено неудовлетворением важных для их существования потребностей. Формы такого деструктивного поведения могут быть различными. Для одних детей в ситуации неуспеха характерно его неприятие, что может проявляться в браваре, заносчивости, в агрессивном поведении. Для других — снижение уровня притязаний, сопровождаемое неуверенностью в себе, боязнью разочарования, обидчивостью, ранимостью. При постоянном воспроизведении неадекватные реакции на неуспех приобретают форму устойчивых черт характера [2, с.12].

Чаще всего у детей возникают тягостные переживания из-за того, что их якобы не признают, ущемляют, недооценивают, к ним несправедливо относятся, придираются. В подобных случаях у них нередко возникают устойчивые аффективные состояния, на этой основе формируются отрицательные формы поведения. Школьник переживает постоянную обиду, становится упрямым, грубым, озлобленным, отказывается подчиняться требованиям учителей, противопоставляет себя коллективу. Аффективные дети самые трудные для коррекции, так как моментально вспыхивают от малейших не нравящихся им раздражителей и фактически лишают учителей возможности работать с ними. Дети с сильно развитым аффективным поведением не могут обучаться в обычных классах.

Как показывает практика, в работе с такими детьми основной акцент следует делать на индивидуальной работе с подростком. Индивидуальный подход в отношении трудного, запущенного, да еще склонного к аффективному поведению школьника, предполагает предварительную разработку плана индивидуальной коррекции после основательного изучения индивидуально-психологических особенностей ребенка.

План может включать такие действия: оказывать ученику практическую помощь для ликвидации пробелов в знаниях; избегать таких оценок и характеристик, которые могут углубить неверие ученика в свои силы; предоставлять ученику возможность пережить радость успеха; временно не спрашивать его по тому материалу, где он заведомо еще не успел ликвидировать пробелы; поощрять его малейшие успехи в учении;

периодически предлагать ему индивидуальные задания, которые подбираются с учетом его способностей; побудить родителей не оказывать давление на ученика и не требовать нереальных поступков с его стороны;

тактично вовлечь ученика в общественную жизнь класса; учитывая, что ученик относится к слабому типу нервной системы, считаться с его особенностями: затрудненным образованием новых форм поведения, медленной перестройкой сложившихся стереотипов поведения, возможностью срывов и т. д.

Особое место в коррекционной работе следует уделять формированию круга интересов подростка также на основе особенностей его характера и способностей. Необходимо стремиться к максимальному сокращению периода свободного времени подростка – «времени праздного существования и безделья» за счёт привлечения к положительно формирующим личность занятиям: чтение, самообразование, занятие музыкой, спортом, и т.д.

Взаимосотрудничество с родителями и с другими профилактическими организациями позволяют совместно выбирать для каждого подростка индивидуальный подход, изучать его интересы, поддерживать, помогать преодолевать те проблемы, которые ему мешают.

Литература

1. Выготский Л.С. Проблемы общей психологии.- Соб.соч. Т.5.-М.: Педагогика, 2003.
2. Исаев Д.Д., Журавлёв И.И., Дементьев В.В., Озерецковский С.Д. Типологические модели поведения подростков с различными формами аддиктивного поведения. – С.-Петербург, 1997.
3. Кулагин Л.Г. О подростках, которым трудно. // Советская педагогика, 1991, № 6, с. 141-142.
4. Першанина Е. Проблема профилактики педагогической запущенности подростков. // Советская педагогика, 1984, № 5, с.141.
5. Степанов В.Г. Психология трудного школьника. – М., 1998.

Формирование ответственности детей старшего дошкольного возраста

*Тебенева О.В.,
МОУ С(К)НШДС-№47 «Веселый дельфин»*

Дошкольное образование - важная ступень всей образовательной системы, поскольку в период дошкольного детства происходит становление личности ребенка, формирование предпосылок ее развития.

Формирование нравственно-волевой сферы – важное условие всестороннего воспитания личности. От того как, будут воспитаны дошкольники в нравственно-волевом отношении, зависит не только успешное обучение в школе, но и становление жизненной позиции.

Последнее десятилетие характеризуется чрезвычайной вариативностью и разнообразием программ дошкольного образования. Наиболее популярные «Развитие», «Радуга», «Детство», «Истоки», «Школа 2100» однако вопросам нравственного воспитания в данных программах уделяется недостаточно внимания, а методы формирования довольно однообразны и недостаточно конкретны.

Данная проблема отражена в «Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» от 23.11.09 №655 «Программа определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста и направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств...».

Вопрос формирования ответственности в развитии и становлении личности занимались психологи и педагоги: С.Л. Рубинштейн, Л.С.Выготский, А.Н. Леонтьев, Э. Эриксон и др. На современном этапе психологической науки рассматриваются проблемные направления изучения ответственности: вопросом становление и воспитание ответственности занимались К.А. Абульханова, В.С. Мухина и др. Ответственность как нравственная категория рассматривали В.В. Занков, В. Малахов, Ж. Пиаже. Ответственность как действие изучали Б.Ф. Ломов, Э.И. Рудковский, др. Соотношению социальной и личной ответственности В.А. Розанова, В.Г. Сахарова. Несмотря на многостороннюю изученность данной темы в теоретическом аспекте, в практической деятельности по-прежнему актуален вопрос выработки и

формирования нравственных ориентиров и становление такого важного качества личности как ответственность.

По мнению Л.И. Божович, «ответственность - это гарантирование личностью достижения результата деятельности своими силами при заданном уровне сложности и времени достижения, с учетом возможных неожиданностей, трудностей, т.е. овладение целостностью ситуации и построение своего оригинального контура деятельности» [1с.65].

Программа психолого-педагогической диагностики ответственности детей дошкольного возраста включает в себя методику «Самооценка волевых качеств» М.В. Матюхиной, С.Г. Яриковой которая представляет собой модифицированный вариант шкалы оценки личностных качеств Дембо-Рубинштейна, методику «Задание с пятницы на понедельник», М.В.Матюхиной, К.А. Климовой, методику Е.О. Смирновой В.М, Холмогоровой «Рассказ» и «Картинки» в которой одна и та же ситуация воспроизводилась, в реальном опыте и моральных суждениях ребенка.

Становление произвольного поведения - важнейшее новообразование в период старшего дошкольного возраста: поведение опосредуется нормами и правилами, впервые создается предварительный образ своих поступков, выступающего в качестве регулятора. Ребенок начинает овладевать и управлять своим поведением, сравнивая его с образцом, однако данное умение дается ему с большим трудом. Это связано с тем, что дети дошкольного возраста отличаются ситуативностью поведения, жесткой зависимостью от ситуации.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод:

1) процесс формирования ответственности детей старшего дошкольного возраста очень сложен, предполагает сознательное и гибкое применение педагогом богатого арсенала различных методов;

2) для развития форм ответственности младших дошкольников необходима «подвижность» средств воспитания, их постоянная корректировка;

3) нужно как можно раньше определить уровень нравственной воспитанности детей, выявить у каждого ребенка присущие ему особенности поступков, интересов, отношений с окружающими, трудности в освоении норм и правил конкретного общества.

Формированию чувства ответственности старших дошкольников осуществляется в следующих видах деятельности: игровой, учебной,

познавательно-речевой, трудовой, чтение художественной литературы, решение проблемных ситуаций с последующим анализом, который должен произвести ребенок, а также методы педагогического стимулирования.

Приемы формирования ответственности в трудовой деятельности включают: самообслуживание, поручения, дежурство, хозяйственно-бытовой труд и ручной труд, помощь взрослым дома и в детском саду.

Хочется отметить, что процесс формирования нравственной сферы личности длительный и сложный, Л.И. Божович утверждает, что «далеко не сразу ребенок научится управлять своим поведением и тем более протеканием своих внутренних процессов» [1, с.319].

Анализируя методический опыт, отмечаем, что формирования ответственности дошкольников должно происходить осознанно. Следовательно, нужны знания, на основе которых у ребенка будут складываться представления о сущности ответственности, необходимости этого качества и преимуществах овладения им.

Литература

1. Божович.Л.И. Проблемы формирования личности. – М.: НПО «МОДЕК», 1995. – 352с.

2.Василькина Ю.Н. Проблемы формирования ответственности в семье. «Мама и малыш». – Екатеринбург: АРТ-ЛТД, 2009. - С.3-6.

Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Ткач В.А.,

МОУ С(К)НШ-ДС «Веселый дельфин»

Развитие связной речи является наиважнейшим условием успешности обучения ребенка в школе. Только обладая хорошо развитой связной речью, учащийся, может давать развернутые ответы на сложные вопросы школьной программы, последовательно и полно, аргументировано и логично излагать свои собственные суждения. Непременным условием для написания программных изложений и сочинений является достаточно высокий уровень развития связной речи школьника.

Формирование связной речи в системе коррекционно-логопедической работы с детьми с общим недоразвитием речи (ОНР) приобретает особое значение из-за структуры дефекта, превращается в

сложную задачу, становится главной конечной целью всего коррекционного процесса, требующей длительной кропотливой работы логопеда, воспитателей, родителей и ребенка.

Поиск новых приёмов методик в логопедической практике не утратил своей актуальности. Исходя из этого, была определена *цель* данной работы: изучить, систематизировать методы и приёмы формирования связной речи в коррекционно-логопедической работе с детьми с общим недоразвитием речи». В соответствии с целью поставлены следующие *задачи*:

- формирование навыков речевого общения на занятиях, в повседневной жизни и деятельности детей;
- обучение анализу текста, выделение смысловых звеньев, и пересказу по плану;
- обучение построению самостоятельных речевых высказываний;
- развитие самоконтроля детей за собственной речью.

Был составлен план работы, предусматривающий тематическую последовательность несколько отличную от той, что представлена в специальной литературе. Наблюдения показали, что дети с указанной патологией при формировании связной речи нуждаются во вспомогательных средствах. В качестве вспомогательного средства выделили моделирование плана высказывания, на значительность которого указывает известный психолог Л.С. Выготский. Учитывая выше изложенное, проанализировали используемые при обучении виды самостоятельного рассказывания и выбрали те из них, в которых присутствует обозначенный фактор. Используем следующий порядок:

- пересказ рассказа по демонстрируемому действию;
- составление рассказа по демонстрируемому действию;
- составление рассказа по серии картин;
- пересказ рассказа с использованием одной сюжетной картинки;
- составление рассказа по одной сюжетной картине.

В начале обучения составлению описательного рассказа предлагаем модель, которая включает ряд схем, нацеливающих детей на подбор основных признаков описываемого предмета. В задании «Опиши овощи и фрукты» схемы направляют внимание детей на обозначение формы, цвета, запаха, сочности, вкуса, описываемых овощей или фруктов. На последующих занятиях учим детей описывать объект, используем модели, включающие ряд наглядных опор, напоминающих ребенку

последовательность и характер частей, из которых состоит рассказ. В задании «Расскажи о домашних животных» наглядная модель включает следующие изображения:

- «зеркало» - внешний вид животного;
- «кастрюля» - чем питается животное;
- «домик» - где оно живёт;
- «коляска» - как называются детёныши;
- «человек» - какую пользу приносит;
- «ухо» - как животное подаёт голос.

Использование схем при составлении описательных рассказов заметно облегчает детям овладение этим видом связной речи. Наличие зрительного плана делает такие рассказы четкими, связными, полными, последовательными. Эффективным при обучении детей с общим недоразвитием речи, является прием параллельного описания логопедом и ребенком двух однотипных игровых предметов, когда логопед, а вслед за ним ребенок составляет описание предмета по частям, называя одни и те же признаки.

Работа по сравнительному описанию двух предметов включает использование следующих видов упражнений: дополнение предложений, начатых логопедом, нужным по смыслу словом, обозначающим признак предмета (У лисы хвост длинный, а у медведя...), ребенок продолжает; составление предложений по вопросам, например: «Каковы на вкус лимон и апельсин?». Упражнение в выделении и обозначении признаков двух предметов, связанных с пространственными характеристиками (апельсин большой, а мандарин маленький; дерево высокое, а куст низкий; река широкая, а ручей узкий); последовательное выделение ряда признаков, отличающих между собой предметы одной группы (ель и береза, белый гриб и мухомор). А также использовали прием параллельного описания (по частям) двух предметов – логопедом и ребенком (описание коровы и козы, собаки и кошки, курицы и утки и др.), использование схем при составлении описательных рассказов помогло добиться хороших результатов. Затем стали использовать схемы, иллюстрированные панно при обучении детей не только составлению описательных рассказов, но и пересказу, которому принадлежит особая роль в формировании связной речи.

При пересказе совершенствуются структура речи, ее выразительность, произношение, углубляется умение строить

предложения и текст в целом. Исходя из этого, разработаны конспекты занятий по обучению пересказу детей с общим недоразвитием речи с опорой на иллюстрированное панно по теме «Проказы старухи Зимы» в обработке К.Д. Ушинского. В центре фланелеграфа картинка с изображением Зимы. Под ней в одном ряду последовательно размещали картинки с изображением птиц, рыб, зверей, взрослых, детей. Так перед глазами детей появляется наглядный план пересказа. Подготовили панно по теме «Пожарные собаки» Л.Н. Толстого. На панно были последовательно размещены все действующие персонажи. Дети успешно справились и с пересказом довольно большого по объему и количеству действующих лиц сказки «Заюшкина избушка» (все персонажи сказки были так же размещены на панно)

Значительное место в работе над формированием связной речи отводится упражнениям по составлению сложных сюжетных рассказов, рассказов из личного опыта. В основе этих рассказов лежит личный опыт детей. Эти рассказы носят произвольный характер. Они менее четкие и стройные композиционно и очень зависят от уровня и объема знаний ребенка. Темы выше названных рассказов обычно личностные, адресные, по следам событий в семье, в детском саду, во дворе, «Мамин день рождения», «Зимние развлечения», «Интересная встреча».

Проводим обучение детей самостоятельному рассказыванию с элементами творчества, без опоры на наглядный материал. Предлагаем несколько вариантов сюжетного решения окончания рассказа. На этой основе дети составляют продолжение рассказа, используем вспомогательные вопросы. На завершающем этапе воспитанникам предлагается придумать свои варианты развития сюжета рассказа.

Аналогично проводим занятия по обучению рассказыванию и на другом текстовом и картинном материале. Такой подход к построению занятий дает хорошие результаты коррекционной работы по формированию у детей с общим недоразвитием речи навыков составления связных развернутых высказываний. Особенно доступным материалом для придумывания своего счастливого конца являются русские народные сказки («Репка», «Колобок», «Теремок» и др.)

Специальные занятия по обучению рассказыванию с элементами творчества проводили в основном на заключительном этапе коррекционной работы. Здесь уже составление рассказов по аналогии с прослушанным текстом (небольшого объема) проводилось без

предварительного пересказа (с учетом возросших речевых и познавательных возможностей детей). При обучении творческому рассказыванию используем методы составления рассказов по наборам игрушек, по трем опорным словам с иллюстрацией соответствующих картинок. Составлению рассказа предшествовало называние предметов, изображенных на картинке, и их краткая характеристика (описание внешнего вида). При затруднениях даётся образец начала рассказа.

Подводя итоги работы в конце учебного года, отметили что, используя системный подход в обучении, специальное планирование раздела работы по развитию связной речи, использование разнообразных, дополняющих друг друга приемов, видов и форм обучения с учетом особенностей речевого и познавательного развития детей с общим недоразвитием речи получили хорошие результаты. Об этом говорят данные логопедического обследования.

Начало года: низкий уровень – 22%; ниже среднего - 28%; средний – 50%;

Конец года: ниже среднего – 8%; средний - 42%; ниже нормы – 50%.

Опыт работы по использованию системного подхода в обучении с включением разнообразных, дополняющих друг друга приемов, видов, форм обучения способствует развитию связной речи и творческих способностей детей с общим недоразвитием речи.

Литература

1. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит. – СПб.: Акцидент, 1998. 112 с.,

2. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приёмы. Методическое пособие. – М., 2001. 48с.

3. Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для воспитателей , логопедов, родителей. – М. 2005, 144с.

Инициирование речевого общения у детей раннего возраста и в процессе предметно-игровой деятельности

*Тонконожка О.П.,
ДОО «Улыбка»*

Речь маленького ребенка возникает и первоначально функционирует в процессе общения со взрослыми, поэтому очень важной задачей является развитие коммуникативной функцией речи. Речевые возможности ребенка от 1 до 1,5 лет весьма ограничены. Он умеет произносить всего несколько слов, не всегда понимает, о чем говорят взрослые и не пытается вступить в речевой контакт с близкими ему людьми.

При поступлении в детский сад, маленький ребенок сталкивается, не осознавая того, с серьезной проблемой: как донести до взрослых свои потребности, желания, как понять, что говорят они.

Для решения этой проблемы необходимо создать специальные условия, смоделировать ситуацию, при которой ребенок не только вынужден будет, но и захочет общаться с сотрудниками группы и окружающими его сверстниками.

Для развития понимания речи необходимо побуждать и поддерживать у детей интерес к слышимой речи, знакомить с названиями различных предметов, действий, природных явлений. Важную роль играет побуждение детей к выполнению просьб, поручений, советов как в быту, так и в игре, например: поставь чашку на блюдце, или, давай попробуем поставить неваляшку на эту полку, она ниже, или найди свой стульчик и др. При этом ребенок учится устанавливать связь слова с предметом и действием, выполнять речевые инструкции взрослого, подражать его речи, использовать речь по собственной инициативе в общении со взрослыми и сверстниками.

Одним из важных условий успешного общения является установление педагогом эмоциональных и деловых контактов с каждым ребенком. Малыши охотнее разговаривают с теми взрослыми, которые проявляют к ним внимание, ласку, играют с ними. Ребенку необходима уверенность в том, что взрослый его слушает и понимает, поэтому так важно, чтобы педагог откликался на все обращения малыша, поощрял и поддерживал их.

С этой целью мы стараемся создать в группе жизнерадостную тёплую атмосферу, обеспечивающую детям хорошее настроение. Например, сегодня утром детей в группе встречает пушистый Мишка, завтра приходит в гости кукла в красивом платье, послезавтра на входе в группу появляются волшебные шары или новые подвесные модули. Неважно, какой сюрприз ожидает детей, главное то, что этот персонаж не молчит. Педагог в течение всего дня общается с детьми «через игрушку», от ее имени проводит игры, режимные моменты и др.

Преимущества сюрпризного момента заключаются еще и в том, что на примере разных персонажей педагог помогает детям закрепить необходимые знания и навыки: покажи носик, глазки, ручки; сложи кукле в корзинку синий мячик, красный мячик, желтый мячик и т.д. Таким образом, обучение принимает циклический характер, во время которого малыш многократно повторяет за взрослым разные необходимые ему в общении слова.

В процессе работы с детьми в возрасте от 1 года мы определили для себя несколько правил общения:

- речь должны сопровождать все режимные и игровые моменты;
- речь должна быть эмоционально окрашена, нетороплива, понятна малышу;
- педагог должен всегда находиться в хорошем настроении, так как маленькие дети очень тонко чувствуют любые изменения и болезненно на них реагируют.

И самое главное - общение должно быть необходимо и интересно ребенку. Поэтому мы стараемся не опережать просьбу ребенка, не предугадывать ее, а дать возможность малышу попытаться самостоятельно объяснить, чего же он хочет. Такой опыт дает хорошие результаты, так дети начинают более внимательно слушать взрослого и подбирать слова.

Для того, чтобы поддерживать у ребенка интерес к общению, мы разыгрываем несложные сюжеты из повседневной жизни, инсценируем знакомые детям сказки и стихотворения, поощряем спонтанные эмоциональные и речевые проявления детей. Например: в игре «Кукла упала» педагог последовательно демонстрирует ряд действий куклы: кукла идет, кукла упала, кукла ударилась, кукла плачет. Как правило, дети не просто внимательно слушают и смотрят, но активно подговаривают слова, комментируя действия куклы, потому что такой сюжет им знаком и понятен.

Живой интерес вызывают у детей музыкальные и шумовые инструменты, ведь на них так интересно играть, они так громко звучат, и их так легко передразнивать. Во время игр с музыкальными инструментами даже самые замкнутые дети издают звукоподражания, радостно приседают на месте.

Огромное дидактическое значение имеют картинки знакомых предметов. Во время повторного просматривания картинки, они как бы заново ее узнают, но при этом вспоминают те понятия, которыми обозначал ее взрослый, и радуются этому узнаванию: киса! бум-бум! (барабан)и др.

Оценка уровня речевого развития детей раннего возраста проводится в рамках оценки нервно-психического развития каждые 3 месяца. За прошедший с начала года период у 42% детей достаточный объем словаря, т.е. они понимают обращенную к ним речь, выполняют несложные инструкции, активно подговаривают начало фразы из двух слов, показывают три-пять частей тела, говорят около 20 слов. Дети понимают обозначенные на картинках действия, выполняют инструкцию, покажи, кто сидит, кто спит, понимают значение педагога в привычной конкретной ситуации, что говорит об эффективности проведенной работы.

Использование метода «замещающего онтогенеза» в реабилитации детей с нарушениями в развитии

*Уварова Е.Г., педагог-психолог
ГУ СО РРЦ СУВАГ*

В связи с увеличением числа детей, имеющих множество различных затруднений в процессе обучения, связанных с несформированностью высших психических функций, произвольной саморегуляции, истощаемостью, недостатком ресурсов организма и другими причинами, ставит нас перед необходимостью искать новые пути коррекции. Для коррекции различных типов онтогенеза разработана технология «Комплексное нейропсихологическое сопровождение развития ребёнка». Её фундаментом является метод «замещающего онтогенеза», созданный в 1990–1997гг. А.В. Семенович. Нейропсихологическая коррекция представляет собой трёхуровневую систему. Каждый из уровней

коррекции имеет свою специфическую «мишень» воздействия и направлен на все три блока мозга.

1-й уровень – «Уровень непроизвольной саморегуляции, энергоснабжения и статокинетического баланса нейropsychосоматических процессов». Методы 1-го уровня направлены, прежде всего, на функциональную активацию подкорковых образований головного мозга. Ведущими на этом уровне являются телесно-ориентированные методики.

2-ой уровень – «Уровень операционального обеспечения взаимодействия с собой и внешним миром». Методы 2-го уровня направлены на стабилизацию межполушарных взаимодействий и специализации левого и правого полушарий.

В отличие от первого уровня на втором больший вес приобретают методы когнитивной коррекции, разработанные в нейropsychологии, дефектологии и психотерапии. Они организованы таким образом, чтобы направленно сформировать, автоматизировать, стабилизировать и повысить функциональные возможности подкорково-корковых, внутри- и межполушарных взаимодействий ребёнка.

3-й уровень – «Уровень произвольной саморегуляции, мышления и смыслообразующей функции психических процессов». Методы 3-го уровня направлены на формирование оптимального функционального статуса передних (префронтальных) отделов мозга.

Работу начинаем с базовых упражнений, заново выстраивая двигательное развитие ребёнка. Занятия состоят из нескольких больших блоков (блок растяжек, блок дыхательных упражнений, блок глазодвигательных упражнений, блок упражнений двигательного репертуара). В групповую работу постепенно включаются занятия на расширение адаптационных возможностей, на развитие коммуникативных навыков и на формирование положительной оценки себя и своих способностей.

Подбирается индивидуальная продолжительность и вид занятий в зависимости от имеющихся проблем у ребёнка. Занятия могут быть как индивидуальные, так и групповые. Это зависит от особенностей ребёнка и коррекционных задач, которые я ставлю перед собой.

Растяжки - система специальных упражнений на растягивание, основанных на естественном движении. В комплекс включены упражнения, направленные на оптимизацию и стабилизацию общего тонуса тела. Выполнение растяжек способствует преодолению разного

рода мышечных дистоний, зажимов и патологических ригидных телесных установок; оптимизации мышечного тонуса и повышению уровня психической активности. Специальный комплекс помогает ребёнку адекватно использовать свои ресурсы. Дети начинают чувствовать напряжение своих мышц, учатся перераспределять его и снимать. Кроме того, выполнение последовательно выстроенных движений предполагает постоянную тренировку на удержание программы, что обеспечивает формирование функции контроля.

Блок глазодвигательных упражнений. В комплекс включены упражнения на отслеживание предмета глазами на разных уровнях и по пяти основным направлениям: право, лево, верх, низ, к переносице (сведение глаз к центру) и от переносицы, а также по четырем вспомогательным (диагональным) направлениям. По мере освоения этих упражнений, постепенно в этот процесс добавляются движения языка. У многих наших воспитанников Центра «СУВАГ» обнаруживаются патологические синкинезии (содружественные движения).

Блок дыхательных упражнений. Дыхательные упражнения направлены на восстановление нормального акта дыхания в покое, а также в комплексе с различными движениями, что способствует усиленному снабжению кислородом всех органов и тканей организма, расслаблению спастически сокращенных мышц, снижению возбудимости, улучшению общего состояния ребенка. Дыхательные упражнения успокаивают и способствуют концентрации внимания. Часто ребёнок, выполняя трудное задание, перестаёт дышать на какое-то время. А функция дыхания связана с другими функциями мозга и может вызвать их сбой, если происходит сбой в дыхании.

Блок упражнений двигательного репертуара. Ребёнок ползает на спине, не помогая себе руками, на животе, сначала только подтягиваясь на руках, затем, только отталкиваясь ногами. В процессе двигательной коррекции происходит перераспределение и протраивание функциональных связей головного мозга. Происходит активизация структур, с которыми работа продолжается далее.

Сфера восприятия. Работа с ритмами, с тактильными ощущениями, с гностическими функциями, с помехоустойчивостью. Используются зашумлённые и наложенные фигуры (узнавание, выделение фигуры из фона), различные обводки, рисунки двумя руками, недорисованные

изображения. Постепенно в комплекс добавляются задания на расширение объёма зрительного восприятия.

Работа с проявлениями зеркальности. Рисование фигур, букв и цифр на внутренней и внешней стороне ладони, на спине. Оpozнaвание букв и цифр с закрытыми глазами.

При работе с пространственными представлениями предлагаются различные перешифровки, двигательные диктанты по команде. Описание с открытыми и закрытыми глазами, что слева, что справа, что выше, что ниже и т.п.

Работа с детьми по методу «замещающего онтогенеза» показывает эффективность данного метода при задержке психического развития, нарушениях речевого развития, синдроме дефицита внимания и гиперактивности, психосоматических расстройствах, патологическом левшестве. При этом у детей существенно улучшается не только функциональный статус подкорково-стволовых структур мозга, но и функциональное развитие коры головного мозга.

Программа «математический калейдоскоп» как средство развития элементарных математических представлений у дошкольников

*Чайкина Н.Л., Бирюк В.И.,
МОУ СОШ № 15*

Развитое математическое мышление не только помогает ребенку ориентироваться и уверенно себя чувствовать в окружающем его современном мире, но и способствует его общему умственному развитию. Но, как известно, мышление ребенка не может сформировываться спонтанно, без целенаправленного внешнего воздействия. В связи с этим, *актуальность* данной проблемы заключается в том, чтобы сделать занятия по формированию элементарных математических представлений максимально эффективными.

Представленная программа «Математический калейдоскоп» обеспечивает ребенку максимально доступный ему объем знаний и стимулирует поступательное интеллектуальное развитие.

Предметом её изучения является процесс формирования набора знаний и умений математического характера дошкольниками.

Ведущей *целью* программы является развитие элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Выделим задачи дошкольной подготовки по математике:

- развивать пространственное воображение, начальные элементы конструкторского мышления;
- формировать умение ориентироваться на плоскости с помощью упражнений в координации движений руки и глаз;
- воспитывать межличностные отношения: сотрудничество, соподчинение, умение общаться друг с другом

Процесс формирования элементарных математических понятий строится с учётом следующих принципов.

Принцип развития основывается на активизации мыслительных процессов ребенка и их максимальной реализации.

Принцип деятельностный базируется на умении дошкольников анализировать, синтезировать, обобщать, контролировать и оценивать свои действия.

Принцип доступности предполагает соблюдение меры и трудности содержания нового материала, правильное соотношение трудного и лёгкого

Принцип комплексности определяет следующие направления:

развитие зрительной и слуховой памяти;

развитие математической речи.

Принцип креативности. Реализация этого принципа состоит в развитии творческих способностей.

Этапы реализации программы

1. Организационный.

Изучение возрастной психологии, методики обучения детей старшего дошкольного возраста.

Исследование математических навыков, степени их сформированности с помощью специальных заданий: дидактических упражнений, игровых методик, логических задач и др.

2. Прогнозирующий.

Составление плана работы, подбор тем занятий.

Разработка системы мер, направленных на реализацию программы, прогнозирование результатов.

3. Практический.

Внедрение программы, её реализация.

Формирование деятельностно-коммуникативных, познавательных

учебно-важных качеств (УВК)

4. *Резервный.*

Отслеживание процесса текущих, конечных результатов.

5. *Обобщающий.*

Подведение итогов.

Методы и приёмы, активизирующие мыслительную деятельность дошкольников:

- анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение;
- моделирование и конструирование;
- рисование по представлению;
- беседы и диалоги;
- самоанализ и самоконтроль.

Программа по развитию элементарных математических понятий рассчитана на безотметочное обучение. Занятия проводятся в количестве 1 час в неделю.

В результате изучения учебной дисциплины ребёнок должен:

уметь:

ориентироваться в пространстве, моделировать пространственные отношения, правильно обозначать их словами;

знать:

элементарные математические представления, количественный счет в пределах 10;

овладеть:

элементами конструкторского мышления (сравнение, анализ, синтез, классификация и пр.)

Таким образом, эта программа может оказать значимое влияние на развитие математических способностей дошкольника. Даже если ребенок не станет непременным победителем математических олимпиад, проблем с математикой в начальной школе у него не будет.

Организация динамического наблюдения ребенка-инвалида, в условиях детского дома-интерната

***Черноусова Н.В.,
«Республиканский детский дом-интернат
для умственно отсталых детей»***

Деятельность детского дома-интерната для детей с ограниченными возможностями здоровья несколько отличается от деятельности специальных (коррекционных) учреждений системы образования. Во-первых, в детском доме - интернате предусмотрено круглосуточное пребывание воспитанников в возрасте от 4-х до 18-ти лет, а во-вторых, направления деятельности учреждения обусловлены спецификой психофизического и соматического состояния детей. В Республиканском детском доме-интернате проживают дети-инвалиды с отклонениями в умственном развитии, имеющие сложные дефекты, нуждающиеся по состоянию здоровья в постороннем уходе, бытовом обслуживании, медицинской помощи, социальной и трудовой реабилитации, обучении и воспитании, организации отдыха и досуга.

Учитывая, что ни одно нарушение не дает такого разнообразия искажения развития, как органическое поражение центральной нервной системы, невозможно запланировать, предвидеть или даже ожидать конкретных результатов педагогического воздействия в определенное время. У каждого ребенка свои способности и ограничения, свой характер и особенности поведения, собственный темп и ритм развития. Для определения основных направлений коррекционно-развивающей работы, оценки темпа и своеобразия продвижения ребенка по коррекционно-развивающему (образовательному) маршруту ведется постоянное наблюдение.

Динамическое наблюдение за состоянием здоровья и развитием ребенка отмечается в индивидуальном дневнике воспитанника. Данный документ доступен для специалистов и воспитателей, которые принимают непосредственное участие в жизнедеятельности детей. Информация, содержащаяся в дневнике, дает возможность составить достаточно полное представление о психофизическом развитии ребенка и его поведенческих особенностях.

Итак, индивидуальный дневник воспитанника детского дома имеет следующее содержание.

На первой странице публикуются общие данные ребенка: фамилия, имя, отчество, дата рождения, дата поступления в учреждение, диагноз (шифр) и социальный статус ребенка.

<i>№</i>	<i>Дата</i>	<i>Специалист</i>	<i>Заключение</i>	<i>Рекомендации</i>	<i>Подпись</i>

Реабилитационная работа с детьми, имеющими недостатки в психическом и физическом развитии, в детском доме-интернате проводится с учетом данных медицинского обследования. Этим обеспечивается тесная взаимосвязь специалистов, комплексный подход к наблюдению ребенка. Принцип комплексности является первостепенным и при психолого-педагогическом изучении детей. Таким образом, индивидуальный дневник содержит раздел «Заключения и рекомендации специалистов», в котором отражаются результаты обследования педиатра, невропатолога, психиатра, психолога, логопеда и других специалистов.

В раздел вносятся те данные о нарушениях, симптоматике, особенностях психического и физического здоровья ребенка, которые непосредственно влияют на успешность воспитания и обучения. В графе «Рекомендации» даются краткие комментарии об использовании этой информации в педагогической практике.

Следующая страница дневника посвящена результатам заседания психолого-медико-педагогического консилиума учреждения; соответствующая информация заносится в таблицу.

<i>№</i>	<i>Дата</i>	<i>Краткое заключение ПМПк</i>	<i>Рекомендации консилиума</i>	<i>Подпись членов ПМПк</i>

Исходя из особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей, на основе диагностического обследования, специалистами ПМПк разрабатываются индивидуально-ориентированные коррекционно-развивающие программы реабилитации, включающие медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение каждого ребенка.

В индивидуальный дневник ребенка включена страница для записей, так называемых, «особых ситуаций», это могут быть травма головы, агрессивное поведение ребенка, побег, попытка суицида и другие случаи,

требующие особого внимания. Информация вносится педагогом, который наблюдал или участвовал в описываемой ситуации. Запись делается только по необходимости, заносятся лишь значимые с педагогической точки зрения сведения, наблюдения.

При организации педагогической деятельности на воспитательной группе необходимым условием является дифференцированный и индивидуальный подходы. Для того, чтобы воспитатель мог хорошо ориентироваться в детском коллективе, в дневник воспитанника вносятся индивидуальные рекомендации специалистов по работе с ребенком.

<i>Дата</i>	<i>Специалист</i>	<i>Содержание рекомендации</i>	<i>Результаты применения</i>

Данная страница может заполняться воспитателем после консультации со специалистом, или после проведения педагогического консилиума, или специалистом, давшим рекомендацию (логопедом, психологом, инструктором ЛФК, врачом и др.). В разделе «Содержание рекомендации» указывается повод к ее внесению (например, в результате обследования, тестирования, консультации), уточняется причина.

Необходимым составляющим личного дневника воспитанника РДДИ является Карта наблюдений «Социограмма», позаимствованная у немецкого педагога и психолога доктора Х.С. Гюнцбурга, которая адаптирована, переведена и используется в нашей стране в некоторых работах. Данная методика состоит из карты наблюдения – круговой диаграммы и анкеты с вопросами. Цель данной методики – это выявление уровня развития ребенка с глубокой и тяжелой умственной отсталостью (с множественными нарушениями) и оценка развития навыков ребенка в динамике. Данная методика имеет два разных по сложности варианта: один вариант направлен на оценку развития наиболее простых навыков ребенка, другой – направлен на оценку развития более сложных и разнообразных навыков у ребенка. Методики имеют 4 основные сферы наблюдения развития навыков: самообслуживание, восприятие и речь и социальная приспособленность (активность) и моторика. Благодаря удобной радиальной форме представления каждый педагог может наглядно увидеть уровень развития навыков у воспитанника и определить направления работы с ним.

Для детей подросткового возраста с легкой и умеренной умственной отсталостью Карта наблюдений построена по другому принципу и имеет вид таблицы, в которой ведется динамическое наблюдение с помощью

балльной системы. В данной таблице определяется уровень сформированности социально значимых качеств личности и навыков у воспитанника по следующим направлениям: эмоционально-волевая сфера, особенности речевого и психомоторного развития, социально-бытовая адаптация и уровень сформированности трудовых умений. Кроме того, указываются особые проблемы – дисфункции (*например: какое-либо заболевание (значительное), ограничен в движении, не говорит, аутичное поведение, очень низкий темп деятельности, двигательно расторможен, стеснителен, не общителен, настроение неустойчивое, не контролирует свои эмоции, пишет левой рукой и т.п.*) и положительные особенности ребенка, на которые педагог может «опереться» при организации деятельности детей.

Также, в дневник воспитанника подросткового возраста включен лист трудовой терапии, в котором отмечаются уровень сложности труда, вид трудовой деятельности, форма организации, характер и рекомендуемое время труда. Динамическое наблюдение ведется поквартально, отмечается темп, качество и отношение ребенка к трудовой деятельности.

Еще одним важным документом в личном деле воспитанника является дневник педагогических наблюдений. В дневнике ведутся записи от момента поступления ребенка в детский дом-интернат и на протяжении всего его пребывания в учреждении. В тетради делаются еженедельные записи педагогических наблюдений за ребенком в адаптационный период в ДДИ и далее поквартально отмечается краткая информация, касающаяся личностных особенностей ребенка, его характера и поведения: чему научился, изменения в поведении, проявление каких-либо черт, склонностей к чему-то, появление интересов, увлечений, привычек, изменение отношения к чему-либо, к кому-либо и т.д.).

Итак, индивидуальный дневник позволяет «рассмотреть ребенка со всех сторон» и увидеть особенности его психофизического развития и индивидуальных возможностей, оценить эффективность коррекционных и лечебных мероприятий, дает возможность сравнить состояние ребенка в начале, в середине и в конце года, проследить динамику индивидуального развития, начиная с дошкольного возраста и на протяжении всего периода взросления.

Лишь хорошо зная особенности каждого ребенка, можно эффективно и правильно организовать индивидуально-ориентированный процесс абилитации детей с нарушениями в развитии.

Формирование навыков звукового анализа и синтеза у дошкольников 5-го года жизни с общим недоразвитием речи третьего уровня

***Шуванова О.А.,
МОУ С(К) НШ-ДС «Веселый дельфин»***

Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи занимает важное место в логопедии. Отечественные специалисты Р.Е.Левина, Г.А. Никашина, Р.М. Боскис, Г.А. Каше и др. рассматривают нарушения фонематического восприятия как симптом, который препятствует полноценной подготовке детей с ОНР к обучению в школе. Без становления высшей ступени фонематического восприятия – звукового анализа - дети с общим недоразвитием речи не овладевают грамотным письмом и чтением [1].

В своих исследованиях А.К. Ольшанникова, Н.А. Хохлова, П.Я. Гальперин, пишут о возможности овладения звуковым анализом и синтезом детьми раннего возраста [3]. Л.Е. Журова, Т.А. Ткаченко предлагают не дожидаться завершения формирования правильного произношения у детей пятого года жизни и, усиленно стимулируя их фонематическое восприятие, начинать обучение звуковому анализу и синтезу [2]. Поиск новых приёмов и методов формирования в логопедической практике не утратил своей актуальности.

Цель исследования заключается в изучении особенностей нарушения фонематического восприятия у детей четырех-пяти лет с общим недоразвитием речи и организации логопедического воздействия.

Цель исследования конкретизируется следующими задачами:

- 1) проанализировать литературу по проблеме коррекции фонематического восприятия строя у детей 5-го года жизни с ОНР III уровня;
- 2) выявить особенности нарушения фонематического восприятия у детей 5-го года жизни с ОНР третьего уровня;
- 3) апробировать на практике нетрадиционные приёмы, направленные на развитие фонематического восприятия и формирование элементарных навыков звукового анализа и синтеза;
- 4) провести анализ результатов логопедической работы с дошкольниками.

Исследование проводилось на базе ВО и ЛРЦ «Веселый дельфин» г. Нерюнгри, в котором принимали участие 9 детей с ОНР III уровня, посещающих среднюю группу. Первый этап был направлен на выявление особенностей нарушения фонематического восприятия. Детям предложено 3 задания: «Выдели звук из ряда звуков», «Различи слова близкие по звучанию», «Повтори слоговые цепочки».

Анализ результатов выявил следующие уровни развития фонематического восприятия: низкий уровень - 4 ребёнка (44%), уровень ниже среднего - 1 ребёнок (12%), средний уровень - 4 ребёнка (44%).

Второй этап был направлен на организацию коррекционной работы по устранению нарушения фонематического восприятия и формированию элементарных навыков звукового анализа и синтеза.

Дети были разделены на две группы: экспериментальную и контрольную. В экспериментальную группу вошли 5 детей (уровень низкий и ниже среднего). Контрольную группу составили 4 ребёнка (средний уровень)

Работу с речевыми звуками начинали с объяснения артикуляции в игровой форме. Для этого использовали специальную лексику: «губы сделали воротца, сердятся, бурчат», «язык выгибается змейкой», «Воздух прорывается» и т.д. [2] Объяснение подкрепляла артикуляционными профилями, которые наглядно показывают положение органов артикуляции [3].

На следующем этапе знакомили детей со зрительным символом звука, восприятие которого опирается на четкие слуховые и кинестетические ощущения.[2] Например, звук [X] – греем замёрзшие руки (расположить прямые кисти обеих ладонями к лицу).

Зрительный символ звука использовала в играх, направленных на формирование: определения наличия либо отсутствия в словах звука (гласного, согласного); выделение в словах первого гласного звука; выделение ударного гласного в словах; определение последнего звука в словах; определение первого и последнего звука в словах

Так в игре «Внимательные ушки» нужно поднять символ при выделения звука из ряда других звуков. В играх «Отправь письмо», «Подарок для гостей», «Разложи конфеты вазы», «Чудесный мешочек», «Указка - подсказка», «Сколько гласных звуков в слове», «Что на елочке висит?» и др. необходимо разложить предметы (картинки) к символам.

Большой интерес вызывает у детей игра «Магазин». В магазине дети «покупают» предметы с заданным звуком, «расплачиваясь» за покупку нужным символом. В игре «Пропускаем мы во двор слов особенных набор» - детям предлагается изобразить закрытые ворота при помощи ладоней, и во двор мы будем пропускать только слова с заданным звуком (символ которого ставится на видное место). Если в слове нет указанного звука, то ворота «захлопываются». Для обеспечения максимальной речевой активности ребёнка детям предлагается вспомнить слова, которые они использовали в игре.

Четырёхлетние дети с большей эмоциональностью воспринимаются натуральные предметы и объекты [2]. Поэтому для уточнения акустического или артикуляционного образа использую приём «Демонстрация сказки». В названиях всех персонажей сказки, их действий содержится изучаемый звук. После показа сказки дети называют слова с указанным звуком. Ребёнку, который правильно назвал слово, в качестве поощрения дается символ.

Анализ и синтез сочетаний из двух звуков начинаю с гласных звуков.

Для этого используем звуко сочетания, слова, которые ассоциируются у детей с конкретным образом, например, девочка в лесу кричит - АУ; восторг - АХ; вздох - ОХ. При анализе звуко сочетания дети выкладывают зрительные символы в нужной последовательности. Аналогично провожу работу по анализу и синтезу односложных слов, состоящих из трех звуков.

На 3 этапе исследования были повторно проведены диагностические методики. В результате выявлено следующее: уровень сформированности фонематического восприятия у детей значительно повысился. Из 5 детей ЭГ группы 4 ребёнка вышли на средний уровень, один ребёнок ниже нормы. Таким образом, достигаемое при помощи символов комплексное воздействие различных ощущений (слуховых, зрительных, артикуляционных, кинестетических) многократно усиливает фонематические представления ребенка, является эффективным.

Литература

1. Филичева Т.Б, Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-ти летнего возраста с ОНР – М.: 1991.

2. Ткаченко Т.А.. Специальные символы в подготовке детей 4 лет к обучению грамоте: Пособие для воспитателей, логопедов и родителей. — М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000. — 48 с. (Практическая логопедия).

3. Артикуляция звуков в графическом изображении. Учебно-демонстрационный материал. Приложение к книге Е. В Новиковой ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ АЗБУКА. Москва. Гном и Д. 2005.

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1. Педагогические науки

<i>Акинин М.А., Обутова О.Д.</i> Место и роль гуманитарного, социально-экономического блока в системе высшего образования	3
<i>Акинина Л.Н.</i> Нравственное самоопределение обучающихся на уроках истории (ОС «Школа 2100»)	9
<i>Алексеева Т.В.</i> Игротерапия как один из методов социализации и адаптации детей с нарушением слуха и речи	12
<i>Бакирова А.В.</i> Формирование представлений о сенсорных эталонах у детей 3-5 лет в процессе практико-познавательной деятельности	15
<i>Боголюбова В.А.</i> Игровое моделирование в ознакомлении детей раннего возраста с окружающим миром	18
<i>Бронникова А.Н.</i> Создание обучающих электронных средств в преподавании географии	21
<i>Бульбова Т.С., Захарова Ю.В., Тареева Ю.В., Берлизева Н.В., Ларина Г.В.</i> Комплексный подход к организации психолого-педагогического процесса в рамках адаптационной комнаты «Вместе с мамой» для детей раннего возраста	23
<i>Волкова Т.А.</i> Средства коррекции и предупреждения плоскостопия, нарушений осанки у дошкольников с нарушением слуха и речи	26
<i>Горбунова Н.Н.</i> Формирование толерантности у учащихся начальных классов	29
<i>Горлова Ю.Г.</i> Взаимодействие с семьей в экологическом воспитании дошкольников	31
<i>Грубый Л.О., Александровская Ю.А., Зотина Л.М.</i> Сопровождение дошкольников с нарушением речи методом взаимодействия специалистов	34
<i>Гусева Е.Н.</i> Ритуалы в спорте	38
<i>Демченко Л.А.</i> Роль интерактивных игр в развитии общения со сверстниками	41
<i>Елистратова И.В.</i> Формирование социально-значимых качеств личности у старших дошкольников на примере персонажей литературных произведений	44
<i>Еремеева И.М.</i> Проектная и исследовательская деятельность обучающихся	46

<i>Игишева Г.Р.</i> Экологический тренинг как средство воспитания экологической культуры дошкольников	48
<i>Карнов С.Г.</i> Включение техники портретной фотографии в арт-терапевтическую работу с детьми	51
<i>Квитка И.М.</i> Психологическое здоровье детей дошкольного возраста	53
<i>Колесникова Е.А.</i> Диалогическое общение в образовательной области «коммуникация» детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья	55
<i>Кристончук Н.Ф.</i> Организация развивающей среды в работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи	58
<i>Лобова Е.А.</i> Театрализованная деятельность как средство психологического благополучия детей младшего дошкольного возраста	61
<i>Лодейщикова И.П.</i> Предупреждение психоэмоционального напряжения у детей дошкольного возраста	63
<i>Макарова Н.И., Родоманченко Л.В.</i> Формирование толерантности младших школьников на уроках «Якутского языка» и «Культуры народов Республики Саха (Якутия)»	65
<i>Минькова В.В.</i> Изобразительная деятельность как средство развития речевого творчества у старших дошкольников	68
<i>Поздеева С.Е.</i> Игровое моделирование проблемных ситуаций как основа формирования нравственного поведения дошкольников	71
<i>Савинова Д.Б.</i> Уроки развития речи как средство формирования разносторонне развитой личности	73
<i>Сивиринова Т. П.</i> Формирование общей способности к учению у детей с зпр	75
<i>Степанова Е.Н.</i> Индивидуальный подход как основа коррекционно-педагогической работы по преодолению аффективного поведения у детей подросткового возраста	77
<i>Тебенева О.В.</i> Формирование ответственности детей старшего дошкольного возраста	80
<i>Ткач В.А.</i> Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	82
<i>Тонконожка О.П.</i> Инициирование речевого общения у детей раннего возраста и в процессе предметно-игровой деятельности	87
<i>Уварова Е.Г.</i> Использование метода «замещающего онтогенеза» в реабилитации детей с нарушениями в развитии	89

<i>Чайкина Н.Л., Бирюк В.И.</i> Программа «математический калейдоскоп» как средство развития элементарных математических представлений у дошкольников	92
<i>Черноусова Н.В.</i> Организация динамического наблюдения ребенка-инвалида, в условиях детского дома-интерната	95
<i>Шуванова О.А.</i> Формирование навыков звукового анализа и синтеза у дошкольников 5-го года жизни с общим недоразвитием речи третьего уровня	99

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

СЕКЦИЯ 1. Педагогические науки

**Материалы II районной научно-практической конференции
(18 февраля 2011)**

Технический редактор *Л.В. Николаева*

Подписано в печать 22.11.2011. Формат 60х84/16.
Бумага тип. №2. Гарнитура «Таймс». Печать офсетная.
Печ. л. 6,63. Уч.-изд. л. 8,3. Тираж 50 экз. Заказ .
Издательство ТИ (ф) СВФУ, 678960, г. Нерюнгри, ул. Кравченко, 16.

Отпечатано в ТИ (ф) ФГАОУ ВПО «СВФУ»
г. Нерюнгри