

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. Психологические науки**

**Материалы III региональной научно-практической конференции**

*(18 февраля 2012)*

Нерюнгри 2012

УДК 37.015.31:081

ББК 88.8я43

П 86

Рецензент: д.п.н., доцент Хода Л.Д.

*Редакционная коллегия:*

Мамедова Л.В., к.п.н., доцент кафедры ПИМНО ТИ (ф) СВФУ;

Николаев Е.В., к.п.н., доцент кафедры ПИМНО ТИ (ф) СВФУ;

Николаева И.И., ст. преподаватель кафедры ПИМНО ТИ (ф) СВФУ

*В сборнике материалов региональной 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

©Технический институт (ф) СВФУ, 2012

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

*Адиятулина С.Г., педагог-психолог,  
МОУ СОШ №13, г. Нерюнгри*

Внимание к вопросам психологического здоровья в последние годы заметно возросло. Закономерно возросло и внимание к психологическому здоровью школьников.

Свои представления о здоровой, зрелой, хорошо адаптированной личности высказывали многие учёные, психологи XX века, изучавшие теорию личности. В понятие здоровой личности они вкладывали, по сути, представление о «психологическом здоровье».

Дубровина И.В., вводя понятие «психологическое здоровье», отметила разницу между психическим и психологическим здоровьем: *психическое* здоровье, по сути, имеет отношение к отдельным психическим процессам и механизмам; *психологическое* здоровье характеризует личность в целом, находится в непосредственной связи с проявлением человеческого духа.

Пахальян В.Э. определяет психологическое здоровье как «...динамическое состояние внутреннего благополучия (согласованности) личности, которое составляет ее сущность и позволяет актуализировать свои индивидуальные и возрастно-психологические возможности на любом этапе развития».

В.А. Ананьев, выделяет следующие черты психологически здоровой личности:

- соматическое здоровье;
- развитие самоконтроля и усвоение реакций, адекватных различным ситуациям в жизни человека;
- умение разводить реальные и идеальные цели, границы между разными подструктурами «Я» – Я – желаящим и Я – долженствующим;
- умение регулировать свои поступки и поведение в границах социальных норм (Лазурский А.Ф.).

Психология здоровья ставит в центр своего рассмотрения здорового человека, его индивидуальные психологические особенности, ресурсы его психики, позволяющие ему сохранять здоровье при неизбежном воздействии патогенных факторов окружающей среды.

В целом анализ литературы позволяет выделить ряд существенных признаков, используемых современными психологами при описании психологического здоровья личности.

1. Осознанность и осмысленность человеком самого себя, мира в целом, своего взаимодействия с миром;

2. Полнота «включенности», переживания и проживания настоящего, пребывание в процессе;

3. Способность к совершенствованию наилучших выборов в конкретной ситуации и в жизни в целом;

4. Способность не только выражать себя, слушать другого человека, но и участвовать в сотворчестве с другим человеком;

5. Глубинная событийность как способность человека пребывать в полноценном, способствующем совершенствованию участников контакте, подлинном диалоге и организовывать его;

6. Чувство свободы, жизни «в соответствии с самим собой» как состояние осознания и следования своим главным интересам и наилучшему выбору в ситуации;

7. Ощущение собственной дееспособности «Я могу»;

8. Социальный интерес или социальное чувство (в терминологии А. Адлера), то есть заинтересованный учет интересов, мнений, потребностей и чувств других людей, постоянное внимание к тому, что рядом – живые люди;

9. Состояние устойчивости, стабильности, определенности в жизни и оптимистический, жизнерадостный настрой как следствие всех перечисленных выше качеств и свойств психологически здоровой личности. Состояние гибкого, но устойчивого баланса в динамичном жизненном мире.

Проблема здоровья школьников становится в настоящее время всё более актуальной. О нерешённости этой проблемы говорят данные обследований физического здоровья учащихся, а также – результаты изучения их психических состояний таких, как тревожности, безопасности, интереса, мотивации.

Вот 1-классники. Кто они такие (их психологические особенности) и с какими проблемами им приходится сталкиваться?

Поступление в 1 класс – переломный момент в жизни каждого ребёнка.

В этот период жизни преобразуется личность ребёнка, его познавательные и умственные возможности, сфера эмоций и переживаний, круг общения.

Одаренный ребенок выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности. Задания выполняет самостоятельно, без внешней стимулирующей помощи. Легко работает в быстром темпе на материале повышенной сложности. Он хорошо рассуждает, ясно мыслит, понимает недосказанное. Он обладает хорошей памятью, задает очень много продуманных и оправданных ситуацией вопросов, любит читать книги, причем по своей собственной программе, на несколько лет опережающей школьную. Он обгоняет своих сверстников по учебе; причем не обязательно является отличником, иногда жалуется, что в школе ему скучно. Он очень восприимчив, наблюдателен, быстро, но не обязательно остро реагирует на все новое и неожиданное.

Достаточно развернутые и конкретные представления об окружающем мире. Речь содержательная, выразительная. Уровень интеллектуальных умений соответствует возрастной норме; правильно определяет содержание, умеет сравнивать, выделять главное. Присутствует волевое управление процессом внимания. Внимание устойчивое, умеет распределять внимание. Правильно переносит в тетрадь графический образ с классной доски.

Представления о мире достаточно конкретны, но ограничены. Испытывает затруднение в поиске слов для выражения своих мыслей. Может перенести освоенный способ деятельности на выполнение сходного задания. Умеет наблюдать за явлениями (ставить вопросы по существу), сравнивать. Умеет удерживать цель деятельности, намечает план, проверяет результат, но часто отвлекается и нуждается в психологической поддержке (стимулирующей помощи взрослого). Волевое усилие присутствует не всегда. Графический образ с классной доски переносит с незначительными искажениями. Внимание устойчивое, но в ходе работы может отвлекаться.

Деятельность хаотична, непродуманна, часто прерывается. Кругозор ограничен, ответы односложные, речь невыразительна. При выполнении заданий требующих сравнения, выделения главного, установления закономерностей требуется постоянная обучающая помощь, которая воспринимается с большим трудом. Самостоятельно перенести освоенный

способ деятельности на выполнение задачи по образцу не может. Мышление предметно - образное. Уровень активности низкий, внимание произвольное, не устойчивое. При переносе с доски графического образа допускает грубые искажения. Требуется постоянная индивидуальная обучающая помощь и внешняя стимуляция, хотя и она зачастую не дает должного эффекта. Запоминание и воспроизведение происходит с большим трудом.

На первых этапах школьного обучения ребёнок сталкивается с большим количеством трудностей. Основная причина возникновения их у первоклассников – это резкое изменение требований к нему по сравнению с дошкольным детством.

Эти трудности настолько существенны, что в первые недели школьной жизни организм ребёнка работает в таком же режиме, как организм космонавта, находящегося в состоянии невесомости. Поэтому для успешной Адаптации важна психологическая готовность ребёнка к школьному обучению.

Мониторинг психологического здоровья первоклассников нашей школы выявил следующие проблемы (Рис. 1).

Из 96 учащихся, поступивших в 1 класс нашей школы, 62 % уч-ся психологически готовы к обучению в школе, их адаптация прошла успешно.

Трудности в Адаптации имеют 38% уч-ся – они составляют гр Риска. По сравнению с прошлыми годами мы наблюдаем увеличение количества детей группы Риска. Каковы же их психологические особенности? 12% уч-ся прибили после прохождения городской ПМПК в нашу школу с диагнозом ЗПР (задержка психического развития). У 6% уч-ся выявлена первичной диагностикой «Готовность к школьному обучению» Н. Семаго условная неготовность; 2 % уч-ся имеют Синдром дефицита внимания и гиперактивности; у 18 % уч-ся выявлена возможная дезадаптация.

За 2007 - 2008 учебный год результат коррекционной работы с детьми группы риска – из 100 % учащихся коррекционной группы улучшение психологического развития отмечено у 100%. В этом учебном году тоже наблюдается положительная динамика психологического процесса адаптации первоклассников у 84% учащихся группы риска.

Количество используемых мной коррекционных программ увеличилось. Если раньше для 1-классников требовалось 2 коррекционные программы, то сегодня, в связи с увеличением количества

психологических трудностей нынешних первоклассников, увеличилось число используемых коррекционных программ вдвое.

Родители тоже могут оказать ребёнку существенную помощь в вопросе школьной Адаптации. Их серьёзное отношение к школьной жизни ребёнка, внимание к его успехам и неудачам, терпение, обязательное поощрение стараний и усилий, эмоциональная поддержка. Всё это поможет 1-класснику почувствовать значимость своей деятельности, будет способствовать повышению самооценки ребёнка, его уверенности в себе.

Для родителей и педагогов имеется консультативно-просветительский материал по вопросам сохранения и восстановления психологического здоровья первоклассников.

## **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ И КОМПЕТЕНЦИЙ, СВЯЗАННЫХ С ЖИЗНЬЮ В МНОГОКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ**

*Вершинина Л.В., учитель русского языка и литературы,  
МОУ СОШ №2, г. Нерюнгри*

Сегодня мы довольно часто произносим слова о том, что главной целью образования является формирование разносторонне развитой, творческой личности человека. В понятие «личность человека» мы вкладываем и более глубокий смысл – это тот человек, который осознаёт свою сопричастность к родному языку, культуре, народу, то есть тот, у кого развито национальное самосознание. Мы живём в многонациональном городе, наша школа – мультикультурная, в наших классах учатся дети пяти-шести национальностей. Гордость за свой народ, уважение к другим национальностям, почитание, знание обычаев и культуры своего и других народов мы – родители и учителя – обязаны воспитывать в детях с самого раннего возраста. Поэтому особо актуальной считаем проблему формирования национального самосознания детей.

Не случаен выбор темы педагогического проекта, над которым МО СГЦ работало последние три года: *«Образовательное пространство мультикультурной школы как условие развития коммуникативных компетенций и компетенций, связанных с жизнью в многокультурном обществе»*. Идеей проекта стало представление о том, что коммуникативные компетенции обучающихся мультикультурной школы

наиболее успешно формируется в условиях активной речевой деятельности и требуют изменения форм организации образовательного пространства таким образом, чтобы были созданы условия для осознания обучающимися своей сопричастности к культуре и традициям родного народа, а также для развития компетенций, связанных с жизнью в многокультурном обществе.

Для реализации принятой идеи была поставлена цель: разработать новые формы и методы организации образовательного пространства, обеспечивающие повышение у обучающихся национального самосознания, развитие коммуникативных компетенций, а также компетенций в сфере взаимоотношений в условиях многокультурного общества.

Деятельность учителей МО была организована согласно следующим этапам (табл. 1).

Таблица 1

Этапы организации деятельности учителей МО

1 этап:	2 этап:	3 этап:
<p>1. Изучение уровня сформированности КК и национального самосознания обучающихся разных возрастных групп.</p> <p>2. Изучение теории и практики формирования коммуникативной компетенции, национального самосознания как качества личности.</p> <p>3. Разработка модели организации социально-гуманитарного образования, направленного на формирование у обучающихся 5-11 классов национального самосознания, развития коммуникативных компетенций, а также компетенций в сфере взаимоотношений в условиях многокультурного общества.</p>	<p>1. Внедрение в урочный процесс современных образовательных технологий. Изменение структуры урока.</p> <p>2. Насыщение пространств гуманитарной образовательной практики «пробными местами» (разработка программ элективных курсов, учебно-методических и дидактических материалов, разработка тематики проектной деятельности и т.д.)</p> <p>3. Разработка программ элективных курсов, проектной и кружковой деятельности, системы внеклассных мероприятий.</p>	<p>1. Мониторинг качества учебно-воспитательного процесса, уровня сформированности коммуникативных компетенций, уровня национального самосознания.</p> <p>2. Анализ результатов реализации проекта.</p>

В ходе экспериментальной деятельности нами была разработана модель организации социально-гуманитарного образования,

направленного на формирование у обучающихся 5-11 классов национального самосознания, развития коммуникативных компетенций, а также компетенций в сфере взаимоотношений в условиях многокультурного общества (далее МОСГО) (Табл.2).

Таблица 2

<b>Модель организации социально-гуманитарного образования</b> <b>Образовательное пространство</b>	
←	→
<b>Учебное</b>	<b>Конструктивное</b>
- направлено на развитие коммуникативной компетенции обучающихся, умений и навыков исследовательской деятельности, развитие интеллектуальных и творческих способностей детей.	- направлено на создание «пробных» мест, способствующих формированию национального самосознания обучающихся, развитию компетенций в сфере взаимоотношений в условиях многокультурного общества.
<u>Уроки, элективные курсы, ЛНР</u> <b>Технологии:</b>	<u>Проект, клуб, кружок, исследование, КТД, факультатив, предметная неделя, конкурс, олимпиада.</u>
- личностно-ориентированное развивающее обучение, ИК технологии, КСО, технология сотрудничества, поэтапного формирования УД, проблемного и проектного обучения.	<b>Модули:</b>
<b>Методы:</b>	- Нравственно-правовой - Историко-литературный - Творческий - Филологический - Лучшие люди России
- исследовательская работа, ситуативные упражнения, лингвистический эксперимент, анализ текста, логические схемы, интеграция предметов, метод проектов.	
<b>Формы:</b>	
- деловая игра, ролевая игра, мастерская, семинар, практикум, исследование	
<b>Мониторинг</b>	
(Разработка и применение КИМ для диагностики КУН, уровня сформированности национального самосознания обучающихся)	
<b>Результат</b>	
- Повышение качества устной и письменной речи обучающихся. - Повышение доли участия школьников в олимпиадах, интеллектуальных и творческих конкурсах филологического и социально-гуманитарного направлений. - Повышение результатов участия школьников в олимпиадах, интеллектуальных и творческих конкурсах филологического и социально-гуманитарного направлений - Повышение уровня национального самосознания школьников. - Умение детей конструктивно взаимодействовать с людьми разных национальностей, уважать их культуру, язык, обычаи.	

## РАЗВИТИЕ СЛУХОВОГО ВОСПРИЯТИЯ, ВНИМАНИЯ И ПАМЯТИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

*Володина Г.В., воспитатель,  
ДОУ №52 «Рябинушка», г. Нерюнгри*

Процесс познания маленького человека отличается от процесса познания взрослого. Познавательная активность ребёнка от полутора до трёх лет выражается, прежде всего, в развитии восприятия, внимания и памяти.

В настоящее время многие родители жалуются на то, что дети не хотят говорить, «совсем не хотят разговаривать». Причин множество: генетическая предрасположенность, длительные или стремительные роды, воздействие сильных медицинских препаратов, крайне неблагоприятная обстановка в семье.

Ещё одной причиной является возникновение задержки развития, чрезмерная слуховая и зрительная загруженность, то есть постоянное воздействие на психику ребенка технических средств (компьютера, телевизора) в виде звукового и зрительного фона.

Восприятие является одной из основных функций у детей раннего возраста, именно с его помощью происходит накопление знаний о себе и окружающем мире.

Перед нами были поставлены следующие задачи:

- Расширить кругозор каждого ребёнка через ближайшее окружение.
- Создать условия для развития восприятия, внимания и памяти.

Средства для решения задач:

- Изучение научно-методической литературы;
- Изучение передового опыта;
- Проведение игр, упражнений, заданий на развитие слухового восприятия, памяти и внимания.
- Работа с родителями.

Восприятие – это отражение человеком предмета или явления в целом при непосредственном воздействии его на органы чувств.

Развитие слуха является очень важным, так как умение «слушать» и «слышать», формирует правильное звукоподражание. Умение сосредоточиться на звуке - очень важная особенность человека, поскольку без неё невозможно освоение речи. Это качество развивается, и поэтому

предлагаю ряд игр, которые помогут открыть для малыша мир звуков и сделать его более чувственным к этой стороне восприятия: «Эти скуки не для скуки», «Помоги игрушкам», «Превращение», «Кто что услышит».

Полноценное развитие психических процессов, в том числе и всех видов ощущений, во многом зависит от определённых условий, среди которых особое значение имеет внимание. Игры на внимание направлены на развитие слухового внимания, пополнение активного словаря; развитие фразовой речи. Предлагаемые игры направлены на формирование устойчивости внимания, расширение объема слухового восприятия, подготовке к усвоению фонем родного языка: «За покупками», «Кто пришёл в гости», «найди пару».

Анализ проведенной работы показывает, что использование дидактических игр эффективно помогает развитию слухового восприятия, памяти и внимания. Упорядочиваются впечатления, которые они получили при взаимодействии с внешним миром, расширяется словарный запас, все это приобретает и закрепляется в игровой и учебной деятельности.

## **ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СТИМУЛЯЦИЯ БЕЗРЕЧЕВЫХ ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ СИСТЕМЫ СПЕЦИАЛЬНЫХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ**

*Горбунова Е.А., учитель-дефектолог,  
ГБУ РС (Я) «Республиканский реабилитационный центр для  
детей и подростков с ограниченными возможностями», г. Нерюнгри*

В настоящее время специалисты все чаще сталкиваются с детьми, у которых отсутствует речь. У них отмечается задержка психоречевого развития, ранний детский аутизм, интеллектуальная недостаточность, детский церебральный паралич.

В «Республиканский реабилитационный центр г. Нерюнгри» поступают дети раннего возраста. Проводя занятия, мы стали отмечать, что у многих малышей в ответ на общение с взрослыми отсутствует зрительное сосредоточение, улыбка, двигательное оживление и вокализация. Они не всегда узнают голос матери, не различают ласковую и строгую интонацию. Почти не интересуются игрушками, не понимают речь окружающих. В связи с этим, мы пришли к решению о

необходимости специальной коррекционной работы, именно с такой категорией детей.

Цель эксперимента – определить эффективность использования специальных игр и упражнений, как средства эмоционального и речевого развития детей. Объект эксперимента – состояние эмоционального и речевого развития детей раннего возраста. Предмет эксперимента – система специальных игр и упражнений эмоционального и речевого развития детей.

Задачи эксперимента:

- 1) изучить теоретический и практический материал по выбранной теме;
- 2) разработать систему диагностики и оценивания уровней эмоционального и речевого развития детей до трех лет;
- 3) выявить уровень эмоционального и речевого развития экспериментальной и контрольной групп;
- 4) выявить эффективность системы игр и упражнений на эмоциональное и речевое развитие детей до трех лет.

Экспериментальное обучение проводилось в течение 2009-2011 годов на базе Центра. В исследовании участвовало семь детей (экспериментальная группа – Э.Г.) от 1, 7 месяцев до 3-х лет. В контрольную группу (К.Г.) вошло также семь детей аналогичного возраста. Испытуемые К.Г. участвовали в исследовании только на диагностических этапах.

У детей обеих групп отсутствовала речь, отмечалась задержка психического развития, эмоциональные реакции были бедны или совершенно отсутствовали. Слуховое и зрительное восприятие было резко ограничено, отсутствовали реакции на зрительные, слуховые, тактильные раздражители, а также наблюдалось практически полное отсутствие вербальных и невербальных средств коммуникации.

Нами была разработана шкала оценки эмоционального развития безречевых детей:

1 уровень – не плачет при расставании с матерью, не радуется приходу мамы, не реагирует эмоционально, когда что-то не получается, не радуется, когда получается, не подражает эмоциональному отношению взрослого к ситуации;

2 уровень – не проявляется долговременная эмоциональная память и эмоциональное предвосхищение, легко отвлекается от любого занятия;

3 уровень – эмоционально – волевая сфера приближена к возрастной норме.

Исходя из этого, при первичной диагностике в Э.Г., получены следующие результаты: 1 уровень эмоционального развития у 4 детей (57%), 2 уровень – у трех детей (43%), 3 уровень – 0% . В К.Г.: три ребенка(43%) соответствовали 1 уровню, четыре ребенка(57%) – 2 уровню. Чтобы проследить влияние эмоционального развития на формирование речи, было проведено обследование речевого развития детей. Разработали шкалу оценки: I уровень – полное отсутствие звуковых и словесных средств общения, непонимание обращенной речи; II уровень – произносит отдельные звуки, звукокомплексы, понимание обращенной речи ограничено; III уровень – произносит несколько лепетных слов и звукоподражаний, выполняет простые речевые инструкции.

При обследовании в Э.Г. выявлены следующие результаты: четверо детей (57%) с I уровень развития речи, трое детей (43%) со II уровень, с III уровень - 0%. В К.Г.: I уровень – 4 детей (57%), со II уровень – 3 детей (43%), с III уровень – 0%.

Для решения поставленных задач была разработана система специальных игр и упражнений, составлен план коррекции по эмоциональной стимуляции безречевых детей. Работу проводили по семи направлениям: развитие зрительного восприятия людей, развитие зрительного восприятия себя, развитие зрительного восприятия предметов, развитие тактильного восприятия, развитие вкусовых качеств, развитие обоняния, развитие эмоций.

Таблица 1

Примерное описание работы

Занятия Уровень	Игры и упражнения	Цель
1-4	Развитие зрительного восприятия людей	1. Формирование эмоциональных реакций.
1 уровень	Игры на коленях, игры в прятки, игры с зеркалом, «Наряди маму», «Мамины ручки»	2. . Развитие зрительного восприятия. 3. . Стимуляция интереса ребенка к педагогу.
2 уровень	« Мамины глаза», «Тетины ручки», «Ладушки», «Сорока-белобока», «Папина улыбка», «Хмурим бровки», «Катины щечки».	4. . Формирование у ребенка представлений о своем теле.

3 уровень	«Машины пальчики», «Поиграем с пальчиками», «Веселая гармошка», «Кулак-ладошка».	5. .Формирование представлений о предметах. 6. 6.Развитие словаря.
-----------	--	---

По итогам проведенного эксперимента были получены следующие результаты.

В экспериментальной группе: 1 уровень эмоционального развития (низкий) – 0 (%), 2 уровень – 4 детей (57%), 3 уровень – 3 детей (43%). В контрольной группе: 1 уровень – 1 ребенок (15%), 2 уровень – 6 детей (85%), 3 уровень - 0%.

В экспериментальной группе: I уровень речевого развития (низкий) – 0%; II уровень – 4 ребенка (57%); III уровень – 3 ребенка (43%). В контрольной группе: I уровень – 2 ребенка (28%), II уровень – 4 ребенка (57%), III уровень – 1 ребенок (15%).

Результаты проведенного эксперимента позволяют сделать вывод, что система специальных игр и упражнений для стимуляции эмоционального и речевого развития детей является эффективным средством в коррекционной работе с детьми раннего дошкольного возраста.

## **ПЕРЕЖИВАНИЯ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ В ПРОЦЕССЕ СТАНОВЛЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ К СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Гусева Е.Н., педагог-организатор,  
МОУ ДО ДЮСШЕ «ЭРЭЛ», г. Нерюнгри*

«Чувства заставляют человека думать...» Б. Шоу [1, с. 106]

Уровень проявления специальных способностей юных спортсменов в ходе спортивной деятельности зависит от побудительной силы мотивов. Эмоциональная окраска переживания личностью значимости деятельности создает мотивационно-смысловое пространство. «Особенность эмоции, – по определению Б.М. Теплова, – состоит в том, что они отражают отношения между мотивами (потребностями) и успехом или возможностью успешной реализации отвечающей им деятельности субъекта» [1, с. 109]. Способности относятся к тем психическим особенностям человека, которые служат условием успешного выполнения

им деятельности. Проявление двигательных способностей определяется не только наличием функциональных и физических кондиций у юных спортсменов, но и эмоциональной зрелостью, психической готовностью к переживанию, как процесса, так и результата спортивной деятельности.

Арсенал психолого-педагогических и специфических воздействий тренера просеивается через избирательный подход ребенка к деятельности, основанный на биологических, психических задатках, интуиции, личных интересах, чувствах, переживаниях. И если тренер-педагог желает узнать готов ли ребенок работать над развитием способностей, достаточно прочесть ответ на вопрос «какие качества в спортсмене ты ценишь?». В 92 % случаев девятилетние спортсмены выделяют собственные проблемные зоны.

Для детей, неадаптированных к соревновательной деятельности, важны следующие характеристики личности: иметь цель, быть бойцом, упорство, старание, труд, дисциплина. Дети, которым в структуре способностей не хватает скоростных характеристик, оперативности мышления, заявляют о таких значимых качествах, как внимательность, резкость, храбрость, ловкость, ум.

Р.М. Загайнов отмечает, что в процессе подготовки к соревновательной деятельности необходима «реализация принципа развития (процессуальный подход), ориентированная на фиксацию значимых переживаний и их следов в жизнедеятельности спортсмена» [2, с. 96].

В детско-юношеском спорте в основном проявляются переживания: одиночества, боязни поражения, неуверенности, неудовлетворенности, ответственности, конкуренции, бремени лидера, несбалансированности основной и неосновной деятельности, «переоценки действительности» (ценностей), психологической усталости.

Методы оптимизации состояния юных спортсменов и коррекции переживаний, дисгармонизирующих состояние и проявление способностей юных спортсменов:

- психотерапевтические (оказание юному спортсмену помощи извне);
- психологические (личностные), направленные на вскрытие всех имеющихся резервов личности, поиск компенсации, трансформацию неконструктивных значимых переживаний в конструктивные [1, с. 126].

Анализ переживаний молодых спортсменов в доверительных ответах идет на уровне описания не только спортивного термина, но и состояния внутреннего мира личности. Рассмотрим наиболее распространенные виды переживаний среди спортсменов и методы психолога – педагогической помощи.

Переживание победы включает в себя признание и принятие достигнутой, завершенности некоего этапа, некоей ситуации и с этой точки зрения выбор нового пути. По сути, это ощущение потери того процесса, который завершился, и завершение которого нужно признать и пережить. Непережитость (или неграмотное переживание) победы может быть для спортивной карьеры столь же пагубно, как и непережитость поражения. Следствиями неграмотного переживания победы могут стать звездная болезнь, застой результатов, остановка творческого роста, снижение желания тренироваться и выступать.

Отсутствие изменения целей и средств (в спорте – это методы тренировки, отношение к тренировке, отношение к психическому состоянию и т. д.) является остановкой развития. Таким образом, с первых шагов ребенка в спорте тренер находится в постоянном диалоге с переживаниями и мыслями подопечного. Психологическая работа со спортсменом после значимой победы заключается в беседе на предмет постановки новых целей, что обязательно подразумевает обновление средств подготовки и тренировки. Спортсмену задаются наводящие и конкретизирующие вопросы: К чему ты будешь стремиться дальше? Что поможет тебе достичь цели? Что тебе нужно для того, чтобы наверняка достичь цели? Считаешь ли ты нужным изменить что-то в подготовке, ввести какие-то новые способы подготовки? Почему? и др.

Переживание поражения в спорте. Поражение, проигрыш, значимый неуспех – одни из базовых переживаний личности. Ситуации, провоцирующие соответствующие переживания, встречаются в любой деятельности на протяжении всей жизни, и поэтому отношение к неудаче является важной характеристикой личности, определяет поведение человека во многих ситуациях. Отношение к неудаче формируется в процессе переживания значимого поражения. Ситуацию нужно эмоционально пережить и извлечь тот опыт, который сделает человека сильнее (взрослее). Извлечь полноценный опыт можно, если включать эмоциональное переживание. Одна только рациональная оценка ситуации не дает этого опыта. Надо дать возможность прочувствовать горе

поражения самостоятельно – для кого-то вообще в одиночестве, для других – в присутствии человека, понимающего, но не пытающегося влиять на интенсивность и глубину переживания, не пытающегося снижать значимость произошедшего. Это время, когда человек психологически перерабатывает ситуацию. После этого можно предложить следующие ниже задания, направленные на сознательную переработку ситуации поражения:

1. Спортсмену дается задание определить, что в данном выступлении было сделано хорошо, получилось, несмотря на отрицательный итоговый результат. Найти такие действия нужно обязательно, если спортсмен отрицает такую возможность, психолог и тренер должны помочь. Поиск удачных, положительных моментов (за что похвалить) в любом плохом выступлении дает источник мотивации и силы для преодоления. Повышение самооценки с помощью выделения удачных моментов должно быть конкретно, опираться на реальные действия или факты.

2. Следующим шагом спортсмену предлагается назвать 1–2 конкретные проблемы, которые на данный момент больше всего мешают выступать лучше. Это – точки приложения сил в предстоящем периоде подготовки (что нужно изменить).

3. Воспитывать в спортсмене психологическое принятие ошибки, установку на то, что ошибка и ее выделение необходимы для развития. Допустил ошибки – не значит неспособен, ошибаются все, это ничего не говорит о личности и способностях в целом. Признание своих ошибок не должно стать чем-то стыдным для спортсмена, это повод поработать, и хорошо, что есть над чем. Вот если ошибок нет – это грозит остановкой творческого роста и развития, если вовремя не поставить себе более сложную задачу. Для обсуждения этой темы в беседе со спортсменом могут использоваться соответствующие вопросы. Пример: «Как ты думаешь, над чем тебе нужно работать? Как ты определяешь, что мешает тебе достичь цели? Что ты делаешь, обнаружив ошибку? Что бывает, если ты долго не видишь в своих действиях ошибок, и тренер тебе ничего не говорит?»

Эффективное переживание поражения приводит к тому, что спортсмен, получая опыт выхода из «поля безнадежности отрицательных эмоций», перестает их бояться, перестает бояться поражения, что приводит его к большей мыслительной и двигательной свободе и значительно увеличивает вероятность победы, тогда как непреодоленный и

«непрожитый» страх поражения сковывает спортсмена, вводит в ступор, человек перестает объективно и своевременно оценивать ситуацию. Субъективно поражением не обязательно является фактически занятое место в протоколе результатов. Переживание зависит от того, на что рассчитывал сам спортсмен. В некоторых ситуациях и предпоследнее место может быть воодушевляющей удачей, а в других – второе место субъективно равносильно поражению.

В переживаниях отражается культура личности юного спортсмена. Проблема переживаний – проблема экзистенциальная, т.е. обусловленная нашим существованием в мире, и с нею необходимо считаться. В противном случае, отрицая или вытесняя переживания как значимое условие одушевления деятельности, недооценивая или просто не желая признавать их присутствие в нашем душевном мире и культуре, мы не сможем создать педагогические условия, способствующие проявлению и становлению как специальных, так и общих способностей юных спортсменов.

Список литературы:

1. Губа В.П. Основы распознавания раннего спортивного таланта. – М., 2003 – 208 с
2. Родионов А.В. Психология физического воспитания и спорта. – М., 2004.– 576 с.

**ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-КОМФОРТНОЙ  
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В СПЕЦИАЛЬНОМ  
УЧРЕЖДЕНИИ**

*Ербягина М.Б., воспитатель,  
МБС(К)ОУ С(К)НШ-ДС № 3, г. Нерюнгри*

Ценность эмоциональной составляющей как базисной составляющей человеческой жизни не вызывает сомнений. Эмоции – это часть психической жизни личности, определяющая отношение человека к окружающей действительности и самому себе. Эмоции сопровождают все происходящие в жизни события, направляют активность всех психических процессов: мышления, памяти, внимания, речи. Именно потому многие психологи (Л.И. Божович, В.К. Вилюнас, А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, К.Э. Изард, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Мещеряков, Н.Я. Семаго и др.)

утверждают, что формирование эмоций человека являются важнейшим условием развития его как личности.

Опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) показывает, что важнейшим фактором для ребенка с ОВЗ, влияющим на его эмоциональное состояние, является окружающая среда. Как правило, под средой развития в образовательном учреждении понимается организация пространства, использование оборудования и другого оснащения в целях безопасности, психологического благополучия ребенка, его развития.

Организуя среду в нашем учреждении, мы ориентировались на создание не столько предметно-развивающей, сколько эмоционально-развивающей среды, т.е. такой, которая способствует разностороннему и полноценному развитию эмоционально-чувственной сферы ребенка с ОВЗ, как условия его дальнейшего успешного и гармоничного развития. Для выполнения такой задачи нами были определены условия (или компоненты среды), влияющие на эмоциональную атмосферу учреждения и, в частности специальной (коррекционной) дошкольной группы:

- профессиональная установка педагога на организацию эмоционально-развивающей среды в группе - эмоционально-поддерживающий компонент среды, внешняя обстановка (цветовое решение, удобство мебели и пр.);
- эмоционально-настраивающий компонент среды - режимные моменты, определяющие процесс пребывания ребенка в группе;
- эмоционально-стабилизирующий компонент среды - разнообразие занятости детей (игры, занятия, сюрпризные моменты);
- эмоционально-активизирующий компонент среды.

И наконец, условие, которое не предусмотрено нормами организации жизнедеятельности обычного детского сада, однако рекомендовано психологами и медиками - эмоционально-тренирующий компонент среды (проведение психогимнастических упражнений с детьми).

Уместно будет презентовать авторский подход к реализации каждого из названных условий.

Осуществление эмоционально-настраивающего компонента окружающей среды в нашем учреждении, учитывались следующие обстоятельства: цветовое решение в группе спокойно для восприятия, но не однообразно.

В группе под названием «Кенгурёнок» воплощены идеи превращения образа кенгуру в различных центрах: ряжанье-парикмахерская; панно-кенгуру с сетчатыми карманами для развития мелкой моторики и экспериментально-исследовательской деятельности; стол-ромашка раздвижной предназначен для центра науки и естествознания, выполнен в трёх цветовых гаммах позволяет работать подгруппе детей, не мешая друг другу; центр для самостоятельного художественного творчества разработан и воплощён в реальность в полном объёме с требованиями;

Музыкальный фон в группе создает и соответствующая музыка – не только привычные детские песенки, но и классические произведения, народная музыка. Для этой цели приобретён телевизор, который включает в себя функции DWD, флеш карты.

Педагогическая задача обеспечения эмоциональной релаксации, снятия эмоционального напряжения решается в зоне двигательной активности детей, центре театра и литературы, где создана уютная атмосфера для уединения и самостоятельного разыгрывания сюжетов из любимых сказок.

Осуществляя задачу побуждения у ребенка эмоционального отклика на игровое занятие и желания участвовать в совместной игре, используется игровая «жилая комната», «кухня», центр развивающих игр и т.д. Таким образом, эмоционально-настраивающая среда побуждает у ребенка разнообразные эмоции, способствует снятию эмоциональных напряжений, поскольку сам ребенок практически не контролирует свое состояние. Но не менее важно, чтобы среда давала ребенку ощущение стабильности, безопасности.

Исполнение эмоционально-стабилизирующего компонента развивающей среды является для ребенка с ОВЗ наличие определенных режимных моментов (питание, сон, прогулки, занятия), но по содержанию они должны отличаться друга от друга. Степень этих отличий зависит от интенсивности происходящих событий и от состояния детей: если последние возбуждены, стоит провести пусть менее впечатляющие занятия, которые помогут снизить растущий эмоциональный накал.

Реализация эмоционально-активизирующей развивающей среды происходит, когда случается «радость узнавания», или при встрече с чем-то новым, необычным (но не пугающим для ребенка). Чаще всего эмоциональная активизация переживаний ребенка происходит в игровой

деятельности: игры с детьми на накопление эмоций, игры на эмоциональное общение ребенка со сверстниками и взрослыми, игры на развитие эмпатии у детей и другие.

Воплощение эмоционально-тренирующего компонента среды происходит во время занятий с детьми психогимнастикой (специальные занятия, направленные на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка, его познавательной и эмоционально-личностной сферы). Особенно эти занятия нужны детям с чрезмерной утомляемостью, истощаемостью, непоседливостью, обладающим вспыльчивым или замкнутым характером и т.д.

Подводя итоги, отметим следующее. Прежде всего, с учетом времени, проводимого ребенком в образовательном учреждении, становится очевидным тот факт, что переживания радости, побуждение позитивных эмоций для детей с ОВЗ должно стать одним из доминантных направлений в организации их жизнедеятельности.

Кроме того, создавая эмоционально-развивающую среду в группе, педагог должен осознавать разносторонность этой работы

## **СЛУШАНИЕ МУЗЫКИ КАК СРЕДСТВО ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Зимина И.В., музыкальный руководитель,  
МДОУ Ц.р.р. - д/с № 57 «Одуванчик», г. Нерюнгри*

Слушание музыки – уникальный вид музыкальной деятельности. Его уникальность состоит в тех развивающих возможностях, которые слушание обеспечивает как в плане музыкального, так и общего психического развития ребёнка. Слушая музыку, ребёнок познаёт мир во всём его многообразии, поскольку музыка отражает его в звуках разносторонне и полно. Музыку называют «языком чувств», она даёт ни с чем не сравнимые возможности для развития эмоциональной сферы детей.

Слушая, мы не только чувствуем, но и анализируем и оцениваем воспринимаемый материал, соответственно, мыслим. При восприятии и анализе музыки у ребёнка развивается мышление и воображение, произвольность и познавательная активность.

В процессе рассказа о музыке и её анализа у дошкольника развивается речь, которая становится значительно более содержательной,

образной и выразительной. Без слушания невозможно представить себе другие виды музыкальной деятельности: перед тем, как разучить песню, танец, оркестровую пьесу или начать работу над игрой – драматизацией, их нужно обязательно прослушать. Правильная организация слушания музыки предусматривает:

- специальный подбор музыкального репертуара;
- использование адекватных возрасту методов работы с ним;
- включение других видов музыкальной деятельности (музыкальное движение, игра в оркестре, пение);
- использование различных видов художественной деятельности детей, произведений художественной литературы и изобразительного искусства.

Взаимодействие искусств способствует их взаимообогащению, усиливает познавательные и воспитательные возможности и воздействие на личность ребёнка. Это предусматривает проведение специальных интегрированных занятий, включающих в себя различные виды художественной деятельности детей (слушание музыки, стихов, художественной прозы; просмотр слайдов, видеоматериалов; музыкальное движение; рисование).

Музыкальный репертуар должен отвечать двум основным принципам: высокой художественности и доступности детям – и включает в себя произведения разных эпох и стилей: И.С. Баха и В.А. Моцарта, А. Вивальди и Й. Гайдна, М.И. Глинки и П.И. Чайковского, современных композиторов: Г. Свиридова и В. Кикты, и др. Знакомить детей с разными по стилю музыкальными произведениями очень важно – это позволяет значительно расширить круг их музыкальных впечатлений, способствует формированию основ музыкальной культуры, приобщает к её ценностям.

Знакомство детей с миром оперы и балета идёт через сказку – наиболее доступный и любимый ими жанр литературы. Дети знакомятся с балетами П. Чайковского («Щелкунчик», «Спящая красавица»), С. Прокофьева («Золушка»), операми Н. Римского – Корсакова («Сказка о царе Салтане», «Снегурочка»), М. Глинки («Руслан и Людмила»).

Использование на занятиях произведений «самых молчаливых» искусств – живописи, скульптуры, архитектуры – создаёт необходимое настроение, способствует адекватному восприятию музыкального художественного образа. Визуальные образы в силу своей наглядности, живое слово (поэзия, проза), благодаря относительной конкретности и

точности, помогают ребёнку полнее раскрыть музыкальный художественный образ.

Детям предлагают эталонные, высокохудожественные картины И. Левитана, И. Шишкина, В. Серова, В. Васнецова, иллюстрации И. Билибина и В. Конашевича, произведения народно – прикладного искусства, художественная фотография и др. Использование литературных произведений также очень разнообразны: это древнерусский фольклор, поэзия 19 века, стихи современных детских авторов.

Произведения изобразительного искусства, художественной прозы и поэзии следует подбирать с учётом принципа стилевого и содержательного соответствия изучаемой музыке. Этот принцип также очень важен. Произведения изобразительного искусства и художественной литературы, подбираемые к музыке, должны соответствовать ей по настроению и по стилю.

Дети 4-го года жизни эмоционально откликаются на музыку, слышат её общее настроение, тембровые, темповые, динамические особенности. На 5-м году слышат большее количество выразительных средств музыки, наиболее музыкальные - ориентируются на мелодию и интонацию. С этим связаны задачи, которые решает педагог в работе с младшими дошкольниками: определение характера музыки, её настроения с опорой на те выразительные средства музыки, которые ребёнок этого возраста способен воспринять. Здесь важно, чтобы ребёнок услышал красоту музыки, испытал радость от встречи с ней.

На 6-м году жизни ребёнка необходимо обращать внимание на мелодию прослушиваемых произведений. Также знакомить их со звучанием некоторых инструментов: скрипки, клавесина и др. Возросшие возможности детей этого возраста позволяют педагогу не только продвигаться в прежнем направлении: развивать музыкальное восприятие – мышление детей – эмоциональную отзывчивость на музыку и умение услышать в ней то или иное содержание, - но и наметить новое направление работы. Имеется в виду передача детям необходимого объема теоретических сведений о музыке, который позволит лучше и глубже понять её. Так, детям даётся представление о жанре – ключевом понятии как музыкального, так и любого другого искусства. Знакомство с жанрами начинается с «трёх китов»: марша, песни и танца. Необходимо давать несколько примеров каждого жанра, различных по музыкальному образу, настроению, которые даются в разном исполнении. Разнообразии

репертуара позволяет широко применять при прослушивании метод «тождества и контраста», который формирует у детей умение активно слушать музыку.

Старшие дошкольники начинают слышать процесс развития музыкального образа, если педагог обращает их внимание на изменение его характера, его динамику. Умение следить за развитием музыкального образа – важнейшее в структуре музыкального восприятия – формируется легче и быстрее, если дети слушают программные произведения, обладающие яркой театральностью, в которых музыкальный образ развивается очень зримо, выпукло, динамично.

Слушание музыки на занятиях с дошкольниками эффективно не только в плане развития музыкальности детей и их художественной культуры в целом, но и в плане их общего психического развития: мышления, речи, креативности.

## **СИСТЕМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КОНСТРУКТИВНОГО ПРАКСИСА ДЕТЕЙ ОТ 1,5 ДО 3 ЛЕТ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ**

*Иванова Е.П., воспитатель,  
ДОУ №52 «Рябинушка», г. Нерюнгри*

Конструктивное развитие ребенка – это развитие его восприятия и формирования представлений о внешних свойствах предметов: форме, цвете, величине, положении в пространстве [1, с. 56].

Конструирование – один из видов деятельности, привлекательный и доступный для детей младшего дошкольного возраста. Доступность обусловлена несложностью исполнительных приемов и возможностью свободного манипулирования готовыми деталями, позволяющими детям достигать определенных результатов путем проб и ошибок. Конструктивная деятельность в этом возрасте является необыкновенно эффективным средством разностороннего и гармоничного развития ребенка [2, с. 23].

Таким образом, актуальность темы заключается в том, что целенаправленная и систематическая работа по развитию конструктивного праксиса у детей младшего дошкольного возраста во взаимодействии с семьей способствует формированию интеллектуальных способностей,

речевой деятельности, а самое главное, сохранение физического и психического развития ребенка [3, с. 12].

Объект исследования: процесс развития познавательной активности детей через конструктивные эталоны.

Предмет исследования: конструирование из бумаги и ее роль в развитии познавательной активности детей раннего возраста.

Цель исследования: выявление важности конструирования, как условия развития познавательной активности детей раннего возраста.

Для решения поставленной цели в процессе ее выполнения реализовать следующие задачи:

- показать значимость конструирования в развитии как специфической формы познания в процессе жизнедеятельности детей раннего возраста;

- выявить особенности сенсорного развития детей раннего возраста;

- выявить развитие собственного познавательного опыта в обобщенном виде с помощью наглядных средств (эталонов, символов, условных заместителей, моделей);

- поддержания у детей инициативы, сообразительности, пытливости, критичности, самостоятельности.

В исследовании были использованы следующие методы: метод сбора теоретической информации по теме исследования, содержащейся в специальной литературе; систематизация проведения занятий; выставка работ; анализ и обобщение данных.

Для определения уровня развития мелкой моторики у детей была проведена диагностика кинетического и кинестетического праксиса на момент поступления в ДООУ. На основании данной диагностики было составлено перспективное планирование работы на занятиях и в не занятий по развитию конструктивного праксиса с использованием здоровьесберегающих технологий.

В течение года было запланировано и проведено 8 занятий по конструированию из бумаги, где дети овладели навыками самообслуживания, развили мелкую моторику пальцев рук, воображение, память, мышление. Речь детей стала намного активнее. Мы заучивали небольшие отрывки из стихотворений, потешек, которые связаны с сезонными изменениями в природе, с животными, с растениями, деревьями и так далее. На занятиях с малышами использовались следующие здоровьесберегающие технологии: пальчиковая гимнастика,

развитие речевого дыхания (дыхательная гимнастика), корригирующая гимнастика, физкультминутки.

Занятия очень нравятся детям, они проходят в атмосфере спокойствия и непринужденной обстановке, где дети танцуют под падение листьев, слышат шуршание листьев под ногами. Все это способствует здоровьесбережению и здоровьесбережению и полноценному развитию детей младшего дошкольного возраста.

Большое внимание уделяется работе с родителями по развитию конструктивного диалога с использованием здоровьесберегающих технологий от 1,5 до 3 лет – «Анкета-опрос», «Анкета-знакомство», консультации, день открытых дверей: «Совместные игры детей и родителей», выставка детских работ, круглый стол.

Итак, в заключении хотелось бы сказать, что конструирование из бумаги – это жизненно важный и необходимый элемент в развитии, как индивидуума, так и общества в целом. Поставленные цели и задачи были выполнены.

#### Список литературы:

1. Воспитание и обучение детей младшего дошкольного возраста / Под ред. Г.Н.Годиной, Э.Г. Пилюгиной. - М., 1987.
2. Конструирование и художественный труд в д./с: Программа и конспекты занятий. – М.: ТЦ Сфера, 2008.
3. Парамонова Л., Урадовских Г. Роль конструктивных задач в формировании умственной активности детей // Дошкольное воспитание. 1985. - № 7.

## **СИСТЕМА РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ ДЕТЕЙ**

*Иванова Т.В., педагог-психолог,  
ГБОУ РС (Я) «ЭШИ Арктика», г. Нерюнгри*

В школу «Арктика» приезжают дети из 20 улусов Якутии, Бурятии, Хабаровского края, Амурской области из семей с разной социальной средой, с разным уровнем обученности, воспитанности, с разными индивидуальными психологическими особенностями. Это дети народов Севера: эвены, эвенки, долганы, юкагиры, чукчи.

Основные причины приезда в школу «Арктика», которые указывают дети в социальных опросах: интересная жизнь, хорошо учат и готовят к поступлению в ВУЗы и ССУЗы и психологический комфорт как в школе, так и в интернате.

С введением профильного обучения введен мониторинг поступления выпускников и дальнейшее их обучение в ВУЗах и ССУЗах страны. Желая помочь своим ученикам, мы создали систему по профориентационной работе школы.

Цель психолога: Развитие психологической компетенции у всех участников учебно-воспитательного процесса. Формирование у учащихся готовности к осознанному социальному и профессиональному самоопределению.

Психолог ведет курс для учащихся 8-11 классов «Человек и профессия».

Задачи курса:

- помочь учащимся раскрыть психологические особенности своей личности;
- расширить знания учащихся о мире профессий;
- обучить учащихся выявлению соответствия требований выбранной профессии их способностям и возможностям;
- сформировать у школьников качества творческой, активной и легко адаптирующейся личности, способной реализовать себя в будущей профессии в современных социально-экономических условиях;
- обучить планированию своей деятельности в реализации профессиональной карьеры и в целом – жизни;
- обучить учащихся презентовать свою практическую работу по профориентации в электронном виде перед большой аудиторией сверстников и взрослых (идея и помощь зам. директора по воспитательной работе Платоновой Т.Н.).

Используемые методические средства:

- междисциплинарная интеграция;
- интерактивность (работа в малых группах, ролевые игры, тренинг). Обучение через опыт и сотрудничество;
- работа с диагностическими методиками, профориентационные игры, упражнения, рефлексия, индивидуальные консультации, беседы.

– активные методы обучения: эвристическая беседа, эвристический семинар, проблемное изложение учебного материала, дедуктивные и индуктивные вопросы;

– «Тетради саморазвития».

Из опыта работы по профориентации по этому курсу выявились следующие положения:

1. Профессиональное самоопределение – частный случай личностного самоопределения.

Осознанный выбор жизненного пути невозможен без глубокого самопознания. С 8 класса в рамках курса «Познай себя» дети решают для себя кто они, какие они, как хотят жить. Уясняют, не приходят ли эти желания в противоречия с реальностью. Учатся ставить цели и пути их реализации. Пример. Тема «Кто я?» включает в себя игру «Ассоциации», тест на самоопределение, упражнение на визуализацию своей жизни, где одной из сфер деятельности является «Работа». Заканчивают дома, рефлексия на следующем занятии: «Мечты и реальность», где рассматривают свои возможности, способности, достижения.

2. В основе самоопределения – понимание себя как индивидуальности.

В 9 классе главной темой является понимание себя как индивидуальности и особенное внимание уделяем сфере «хочу» в традиционном алгоритме выбора профессий «хочу + могу + надо». Это ценностно-смысловая сфера личности, а также механизмы, развитие которых позволяет подростку переходить от внешней детерминации своей деятельности к самодетерминации – понятиям «ответственность», «свобода», «выбор». Благодаря развитию этих механизмов, на основе осознания (и построения) собственных смыслов, человек способен управлять своим характером, способностями и пр.. Понимание своей особенности помогает подростку делать выбор профессии из множества альтернатив.

Пример. Изучая познавательные процессы человека, подростки определяют уровень развития своих процессов - ставят цели, разрабатывают пути их достижения. Параллельно идёт информация, в каких профессиях требуются те или иные хорошо развитые умения и навыки.

3. Необходим деятельностный подход к информированию о профессиях.

Часто перед ребятами стоит выбор между двумя профессиями. Выход находим в более глубоком изучении информации о данных профессиях, рассматриваем типологию не только по предмету труда (по Климову), но и по содержанию, находим плюсы и минусы каждой интересующей нас профессии. Ученики активно занимаются поисковой деятельностью в Интернете, в беседах со студентами, нашими выпускниками, со взрослыми.

В 2009-2010 учебном году результатом обучения по данному курсу стала презентация коллективных и индивидуальных практических работ по профориентации в электронном виде перед большой аудиторией сверстников и взрослых. 8 и 9 классы работали коллективно. Каждый класс вместе с классным руководителем защищал свой проект «Неизвестные профессии» (8классы) и «Востребованные профессии» (9классы) перед школой. 10 и 11 классы защищали проекты индивидуального построения личного профессионального плана в виде электронной презентации: 10 классы – «Моя область профессиональной направленности», 11 классы – «Мы из будущего». Каждый выпускник анализировал свои возможности, способности, личностные качества, интересы, соотносил их с требованиями конкретной профессии, выбирал ВУЗ, учебную специальность, город, доказывал зрителям рациональность своего выбора, отвечая на их вопросы. В 2011-2012 учебном году мы видоизменили итоговую работу в 8 и 9 классах - им предлагается деловая игра. Игра состоит в том, что класс становится организацией с разными профессиональными ролями и должностями. Результатом труда должна быть социально-значимая деятельность в городе Нерюнгри.

В результате проведённой работы всего коллектива школы прослеживается стабилизация высокого процента поступающих выпускников в ВУЗы и ССУЗы по профилю обучения в 10 - 11классах: 74%(2009г.), 89% (2010г.), 90%(2011г.).

## СКАЗКОТЕРАПИЯ – КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ, СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СПОСОБОВ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Казакова И.В., воспитатель,  
ДОУ «Снегири», г. Нерюнгри*

Сказки... Волшебство... Вы услышали сейчас эти слова. Попробуйте на минутку закрыть глаза и прислушаться, как откликнулась на них Ваша душа? Может быть, Вам стало теплее, или вспомнились приятные минуты детства, перед глазами встал самый счастливый миг жизни, появилось удивительное ощущение надежды.

Часто слово «Сказка» оживляет приятные воспоминания. Что же такое сказка? Кто-то скажет, что сказка – это зашифрованный в форме метафоры жизненный опыт многих предшествующих поколений. Другие определяют сказку как проекцию нашей бессознательной жизни. Романтически настроенные назовут сказку мечтой о прекрасном...

Сказки входят в нашу жизнь в раннем детстве. Они имеют большое значение для каждого ребенка, вне зависимости от его пола и возраста.

Опыт работы с детьми дошкольного возраста показал, что наиболее успешно проходят занятия, построенные в форме сказки, в канву которой встроены медитативные элементы и психофизические упражнения. Дети очень легко входят в образы героев сказки и охотно выполняют соответствующие задания педагога.

Сказкотерапия – самый детский метод психологии, и, один из самых древних.

Через сказку можно узнать о таких переживаниях детей, которые они сами толком не осознают, или стесняются обсуждать их с взрослыми.

В детском дошкольном учреждении сказка приобретает особую актуальность, ведь она напрямую связана с игрой – основной деятельностью в этом возрасте. С помощью сказочного путешествия ребенок может справиться с различными психологическими проблемами (страхами, застенчивостью и т.п.), научиться общаться с другими детьми, выразить свои мысли и чувства.

Цель нашей работы заключается в следующем: нравственное, эмоционально-волевое развитие, развитие творческого потенциала дошкольников посредством сказкотерапии.

Задачи:

- 1) развитие творческого воображения, оригинальности мышления;
- 2) стабилизация психических процессов, снятие напряжения;
- 3) развитие уверенности в себе, доброжелательности;
- 4) стимулирование творческого самовыражения;
- 5) коррекция у детей нежелательных черт характера и поведения;
- 6) формирование адекватных форм поведения;
- 7) развитие внимательности к партнеру, умение соблюдать общепринятые нормы в отношениях между людьми;

Рассмотрим основные направления работы со сказкой

### 1. Нравственное воспитание

Обратить внимание детей на значимые моменты:

- сравнивать, сопоставлять;
- ставить ребенка на место положительного или отрицательного героя, тем самым давая возможность выбора собственной позиции;
- упражнять в синхронном выражении чувств и телодвижений, обеспечивая более глубокое сопереживание действиям и поступкам героев.

Например, сказка «Кот в сапогах». Предлагаем рассмотреть в этой рубрике пословицу «Чужими руками хорошо жар загребать». Может ли кот служить примером для подражания? Можно ли подражать тому, кто так некрасиво ведет себя, кто ради достижения цели обманывает ни в чем не повинных героев сказки?

«Рукавичка». Используем поговорку: « В тесноте, да не в обиде». Не в обиде, но в ущерб кому-то. Для кого хорошо, что так случилось, а для кого плохо?

А может не так плохо для деда? Используем игровой прием ТРИЗ - РТВ «Хорошо-плохо».

### 2. Развитие речи

Тексты расширяют словарный запас, помогают правильно строить диалоги, влияют на развитие связной и логической речи, делают речь эмоциональной, образной, красивой, формировать привычку доказывать, обосновывать

Для выполнения этих целей используем следующие приемы ТРИЗ: метод фокальных объектов, «Чудесные вещи», морфологический анализ

- придумать несколько однокоренных слов (лес- лесок, лесовичок);
- срифмовать два слова, а затем рифмовать цепочку слов и двустишие.

- составлять длинное, распространенное предложения (используем игру «от каждого по словечку»);

- придумывание новых названий для известной сказки;

- введение нового героя;

- придумывание концовки сказки;

- сочинить длинное, смешное слово;

- разобрать слова с одинаковым написанием, но различными по смыслу( этому способствует правильное ударение мука-мука);

3. Развитие мышления и воображения очень полезно и важно для дошкольника: оно делает его жизнь индивидуально-творческой, неповторимой, нестандартной.

- придумывание новой сказки;

- придумывание нового эпизода знакомой сказки;

- объединение две сказки в одну с новым сюжетом;

- придумывание старых предметов в новых вариантах (будильник будит спящего хватая его за уши) ;

- превращение себя, друзей в другие одушевленные и неодушевленные предметы;

- постановка проблемного вопроса (почему, зачем, каким образом, а если бы, всегда ли). Например: «А если бы людоед не превратился в мышку, как бы Кот оказался победителем?»

4. Сказка и математика.

Решаем необычные математические задания, требующие от ребенка смекалки, умение устанавливать взаимосвязи и взаимозависимости:

- упражнение «Чем похожи и чем отличаются простое и золотое яйцо?»;

- зашифровать, смоделировать при помощи геометрических фигур знакомые сказки;

Использование сказкотерапевтических технологий дало возможность в полной мере помочь детям справиться с их проблемами, восстановить их эмоциональное равновесие, устранить имеющиеся нарушения в поведении, способствовать более полному интеллектуально развитию.

## РАЗВИТИЕ ЭМОЦИЙ И РЕЧИ ДЕТЕЙ 3-5 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КРУЖКА «ВЕСЕЛАЯ ПРИЩЕПКА»

*Кордий Т.А., воспитатель,  
Корчагина Л.В., педагог-психолог,  
Чаликиди О.С., учитель-логопед,  
ЦРР – д/с «Жаворонок», г. Нерюнгри*

Не секрет, что современные дети младшего дошкольного возраста при поступлении в детский сад часто испытывают трудности в адаптации. Так как у них недостаточно развиты речь, эмоциональная сфера, коммуникативные навыки.

Педагоги и специалисты ищут разнообразные методы решения этих проблем. Наши специалисты: учитель-логопед, педагог-психолог во главе с воспитателем решили найти свои формы работы по адаптации младших дошкольников, применяя игры и упражнения с использованием предметов-заместителей (пластмассовых бельевых прищепок разного цвета и размера).

Имея предварительный опыт педагога в работе с прищепками, был организован кружок «Веселая прищепка».

Целью этого кружка стала: помощь детям и их родителям благополучно адаптироваться в новых социальных условиях.

Для этого каждый специалист выдвинул свои задачи:

- 1) развитие мелкой моторики рук;
- 2) формирование и развитие математических представлений (восприятие цвета, формы, величины, количественных и пространственных отношений);
- 3) развитие чувства ритма;
- 4) развитие конструктивного мышления;
- 5) формирование положительного настроения на совместную работу;

Для решения этих задач нами была разработана программа.

Программа состоит из трех этапов: подготовительного, основного и заключительного.

Наш кружок работает во второй половине дня, занятия проводятся два раза в неделю по 15-20 минут в игровой форме. Педагог проводит занятия один раз в неделю, а так же использует прищепки и в других видах

образовательной деятельности. Узкие специалисты занимаются с детьми один раз в неделю, занятия проводятся интегрировано.

На подготовительном этапе мы знакомим детей с прищепками и рассказываем об их предназначении в быту. Ребятам предлагается взять прищепки в руки, рассмотреть их внимательно и поиграть с ними. Ребенку следует показать, как прищепка может открыть и закрыть «ротик». Далее педагог предлагает малышу самостоятельно помочь прищепке раскрыть и закрыть «ротик». Затем педагог показывает как прищепки «превращаются» в различных животных и птиц. С помощью игровой деятельности, используя прищепки, мы развиваем коммуникативные навыки, социальную и эмоциональную сферу.

На основном этапе предлагаем ребятам систему упражнений, основанных на принципе постепенного усложнения действий с использованием речевого материала, вовлекаем в работу родителей.

Совместно со специалистами используются упражнения для развития мелкой моторики руки с речевым сопровождением, сенсорные игровые упражнения, игры, развивающие творческое воображение, игры для расширения и активизации словаря, игры-драматизации, игры на развитие пространственных представлений.

К своей работе мы привлекаем родителей. Просим приносить прищепки, заготовки для прищепок (вырезанные из картона фигурки, к которым в дальнейшем будут прикрепляться прищепки). Родители с удовольствием принимают участие в выставках поделок из прищепок. Специалисты и воспитатель дают рекомендации родителям, как можно использовать прищепки для развития эмоциональной сферы и познавательных процессов.

На заключительном этапе обследуем детей, подводим итоги работы кружка, создаем мини-музей «Веселая прищепка».

На основании проделанной работы были получены следующие результаты. Со стороны воспитателя и родителей было замечено, что у детей улучшились навыки самообслуживания, дети с удовольствием идут в группу, редко пропускают детский сад, они стали более внимательными, улучшилась речь, общий эмоциональный фон. Родители стали больше уделять времени ребенку и стали более активно предлагать свою помощь. Имея положительные результаты деятельности кружка «Веселая прищепка», мы планируем продолжить эту деятельность в работе по адаптации детей раннего возраста.

## РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ТЕХНОЛОГИЮ ПРОЕКТИРОВАНИЯ

*Корнилова Т.А., Изгагина С.В., Жевага С.Н., воспитатели,  
МОУ № 55 «Полянка», г. Нерюнгри*

С самого рождения ребенок является первооткрывателем, исследователем того мира, который его окружает. Самостоятельно ребенок не может найти ответ на все интересующие его вопросы – ему помогают педагоги. В дошкольных учреждениях воспитатели широко используют метод проблемного обучения: вопросы, развивающие логическое мышление, моделирование проблемных ситуаций, экспериментирование, опытно-исследовательская деятельность и т.д.

Интегрированный метод обучения является для дошкольников инновационным. Он направлен на развитие личности ребёнка, его познавательных и творческих способностей. Серия занятий объединена основной проблемой.

Вариативность использования интегрированного метода довольно многообразна:

- полная интеграция (экологическое воспитание с художественной литературой, ИЗО, музыкальным воспитанием, физическим развитием);
- частичная интеграция (интеграция художественной литературы и изодеятельности);
- интеграция на основе единого проекта, в основе которого лежит проблема.

Переход дошкольного учреждения на проектный метод деятельности осуществлялся по следующим этапам:

- занятия с включением проблемных ситуаций детского экспериментирования и т.д.
- комплексные блочно - тематические занятия.
- форма организации образовательного пространства;
- метод развития творческого познавательного мышления.

Основные этапы метода проекта:

1. Целеполагание: педагог помогает ребёнку выбрать наиболее актуальную и посильную для него задачу на определённый отрезок времени;

2. Разработка проекта – план деятельности по достижению цели: к кому обратится за помощью (взрослому, педагогу); в каких источниках можно найти информацию; какие предметы использовать (принадлежности, оборудование); с какими предметами научиться работать для достижения цели;

3. Выполнение проекта – практическая часть;

4. Подведение итогов – определение задач для новых проектов;

5. По продолжительности они бывают краткосрочными (одно или несколько занятий), средней продолжительности, долгосрочные (например, «Творчество Пушкина» - на учебный год).

Задачи развития:

- обеспечение психологического благополучия и здоровья детей;
- развитие познавательных способностей;
- развитие творческого воображения;
- развитие творческого мышления;
- развитие коммуникативных навыков.

В практике МДОУ № 55 «Полянка» используются следующие виды проектов:

- исследовательско-творческие: дети экспериментируют, а затем результаты оформляют в виде газет, драматизации, детского дизайна;

- ролево-игровые (с элементами творческих игр, когда дети входят в образ персонажей сказки и решают по-своему поставленные проблемы);

- информационно-практико-ориентированные: дети собирают информацию и реализуют её, ориентируясь на социальные интересы (оформление и дизайн группы, витражи и др.);

- творческие (оформление результата в виде детского праздника, детского дизайна, например «Театральная неделя»).

По продолжительности они бывают краткосрочными (одно или несколько занятий), средней продолжительности, долгосрочные (например, «Творчество Пушкина» - на учебный год).

Метод проектов актуален и очень эффективен. Он дает ребенку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания. Развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что позволяет ему успешно адаптироваться к изменившейся ситуации школьного обучения.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ДЕТЯМ С ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ В РЕАБИЛИТАЦИОННОМ УЧРЕЖДЕНИИ

*Лаврентьева А.Н., заведующая  
подразделением психолого-педагогической реабилитации,  
ГБУ «РРЦ г. Нерюнгри»*

Проблема создания единой всеобъемлющей модели для психолого-педагогической реабилитации детей с церебральным параличом является одной из самых сложных в сфере специальной психологии и педагогики. Это, в первую очередь, обусловлено тем, что дети, объединенные одним диагнозом, представляют собой крайне неоднородную группу, имеют сложную комплексную структуру дефекта.

В этой области опыт работы Республиканского центра реабилитации детей с ДЦП и нарушением психики, начавшего свою деятельность в 1992 году в г. Нерюнгри Республики Саха (Якутия), имеет практическую и теоретическую ценность. Цель работы данного учреждения – создание оптимальных условий для полноценной подготовки ребёнка с психоневрологической патологией к социально-бытовой адаптации и интеграции в здоровое общество.

Система психолого-педагогического сопровождения в реабилитационном учреждении включает в себя следующие структурные блоки:

- диагностический блок;
- блок психолого-педагогической реабилитации.

Каждый из перечисленных блоков реализует свою деятельность в тесной взаимосвязи, также определяет направления совместной многоаспектной деятельности специалистов разных областей (медицины, психологии, педагогики), обеспечивает комплексный подход к реабилитации детей с церебральным параличом.

Первый блок психолого-педагогического сопровождения – диагностический рассматривается как основа организации всего процесса реабилитации. Его можно условно разделить на следующие структурные модули:

1. Первичная диагностика.
2. Коррекционно-диагностическая диагностика.

Модуль первичной диагностики обеспечивает первичное изучение психофизических особенностей личности ребенка, его семьи, условий воспитания и развития. Здесь выявляются и квалифицируются нарушения в развитии, устанавливаются возможные причины. На основе данных первичной диагностики принимается решение об определении ребенка в группу для занятий и намечаются направления реабилитационной помощи.

Коррекционно-диагностический модуль осуществляет систематический контроль за динамикой изменений в психофизическом развитии детей во время процесса реабилитации, что позволяет внести своевременные коррективы в индивидуальную программу реабилитации. Реализация этого модуля отражается в работе психолого-медико-педагогического консилиума, как метода комплексного коррекционно-развивающего воздействия, что позволяет обеспечить объективность оценки. Многолетнее изучение особенностей детей данной категории позволяет сделать вывод о том, что у 82% детей с церебральным параличом наблюдается диспропорция двигательного, психического и речевого развития. Сложная структура нарушений в развитии требует необходимости обеспечения комплексной дифференцированной коррекционно-развивающей помощи, предусматривающей целостное воздействие на все сферы развития ребенка.

Поэтому блок психолого-педагогической реабилитации представляет собой организованный, целенаправленный, индивидуально ориентированный процесс. Коррекционно-развивающая направленность пронизывает все виды психолого-педагогической помощи, оказываемые в Центре, основывается на принципах и методах кондуктивной педагогики, как наиболее эффективного метода реабилитации детей. Для каждого ребенка, учитывая особенности его психофизического развития, подбирается индивидуальный маршрут реабилитации, который может включать занятия логопеда, дефектолога, психолога, музыкальной реабилитации, трудотерапии, лечебного плавания, социально-бытовой адаптации, кондуктивной педагогики и др.

Уровень и неоднородность выраженности психофизических нарушений у детей с церебральным параличом, несомненно, влияет на результат реабилитации. В 2009 году 111 детей прошли комплексную реабилитацию. Из них выписано с улучшением 62 (56%); с незначительным улучшением – 40 (36%); без изменений - 9 (8%). В 2010 году из 82 детей выписано с улучшением 41 (50%); с незначительным

улучшением – 34 (41,5%); без изменений - 7 (8,5%). . В 2011 году из 150 детей выписано с улучшением 81 (54%); с незначительным улучшением – 56 (37,4%); без изменений - 13 (8,6%).

Положительная динамика определяется ранним началом, комплексностью и систематичностью процесса комплексной реабилитации. Показатели улучшения психофизического статуса ребенка индивидуальны; для одного – это формирование навыка самостоятельного ползания, для другого – формирование навыка самостоятельной ходьбы. В 2009 году овладели навыком самостоятельной ходьбы 7 детей, в 2010 году 3 ребенка, в 2011 году 4 детей. Научились ходить с опорой в 2009 году 12 детей, в 2010 году 13 детей, в 2011 году – 22 ребенка.

Система психолого-педагогического сопровождения ребенка с церебральным параличом, разработанная специалистами Центра, дает положительный результат, опыт работы с данной категорией детей имеет практическую и теоретическую ценность.

## **РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ФОЛЬКЛОРА**

*Ларина Г.В., Иванова Т.Г., Бобырь Л.В.,  
МДОУ № 55 «Полянка», г. Нерюнгри*

Эмоциональная сфера ребенка – фундамент его общения с окружающим миром и развития интеллекта. Эмоциональная сфера ребенка в современном обществе становится похожей на испорченный аппарат, который накапливает в основном деструктивный опыт эмоциональных переживаний, что искажает дальнейшее развитие эмоциональной отзывчивости ребенка, деформирует его структуру психоэмоционального развития

Цель: Развивать эмоциональную отзывчивость у детей раннего возраста средствами фольклора.

Задачи:

- 1) подобрать и систематизировать фольклорный репертуар в соответствии с возрастом и индивидуальными возможностями детей;
- 2) объединить усилия воспитателей и музыкальных руководителей в вопросах музыкально – эстетического развития ребенка;
- 3) прививать любовь и интерес к устному народному творчеству;

4) положительная динамика развития детей раннего возраста.

Известно, что ребенок раннего возраста чутко откликается на потешки, приговорки, попевки. Роль этих малых фольклорных форм трудно переоценить в жизни малыша: вслушиваясь в слова потешки, их ритм, музыкальность, он делает ладошки, притоптывает, приплясывает, двигается в такт произносимому тексту. Это забавляет, радует его и организует его поведение. Попевки, приговорки с давних времен создавались в народе на потеху детям.

Малые формы фольклора являются первыми художественными произведениями, которые слышит маленький ребенок. Они разнообразны по содержанию: колыбельные – успокаивают, веселые – радуют, в них звучит любовь и забота о нем.

Детский фольклор – это особенная область народного творчества. Она включает целую систему поэтических и музыкально – поэтических жанров фольклора. В течении многих веков прибаутки, потешки, приговорки, заклички любовно и мудро поучают ребенка, приобщают его к высокой моральной культуре своего народа, к истокам родного, истинного русского народного творчества. Яркие эпитеты, текстовые повторы, меткие сравнения позволяют ребенку познакомиться с миром древне – русской культуры, с историей русского народа.

Подобно тому, как навсегда запоминаются первые книжки, так память хранит и те мелодии, которые довелось услышать в ранние годы. Вот почему так важно, чтобы колыбельная песня, пестушка, прибаутка, потешка входили в жизнь в ту пору, когда человек особенно восприимчив ко всему прекрасному.

Ценность детского фольклора заключается в том, что с его помощью взрослый легко устанавливает с ребенком эмоциональный контакт, эмоциональное общение. Интересное содержание, богатство фантазии, яркие художественные образы привлекают ребенка, доставляют ему радость и в то же время оказывают на него свое воспитательное воздействие. Незатейливые по содержанию и простые по форме малые формы народного поэтического творчества таят в себе немалые богатства – речевые, смысловые, звуковые.

Знакомство с детским фольклором развивает интерес и внимание к окружающему миру, народному слову и народным обычаям, воспитывают художественный вкус, а также многому учит. Развивается речь, формируются нравственные привычки, обогащаются знания о природе.

Яркие, оригинальные, доступные по форме и содержанию залички, потешки, приговорки, дразнилки легко запоминаются и могут использоваться детьми в играх. Они не только забавляют ребенка, но и обучают его навыкам поведения.

Народные песенки, потешки, пестушки так же представляют собой прекрасный речевой материал, который можно использовать на занятиях по развитию речи детей дошкольного возраста.

Пение воспитателем и музыкальным руководителем детских песен, игра на музыкальных инструментах очень благоприятно сказываются на настроении, поведении и развитии детей. Музыка, как никакой другой вид искусства, находит дорогу к сердцу ребенка, воздействует на психоэмоциональное состояние, позволяет решать задачи охраны здоровья и формирования личности малыша, способствует развитию речи, двигательной активности, оказывает благотворное влияние на познавательное развитие.

## **ТЕАТР КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ 3-5 ЛЕТ С СИСТЕМНЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

*Минькова В.В., воспитатель,  
Чернак Т.А., музыкальный руководитель,  
МДОУ «Улыбка», г. Нерюнгри*

В настоящее время значительно увеличилось количество детей с тяжелыми (или системными) нарушениями речи. Характерной особенностью таких детей являются затруднения в обучении, общении со взрослыми и детьми, обусловленные отставанием в речевом и психологическом развитии. Неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии словесно-логического мышления, незрелость эмоционально-волевой сферы ограничивают его речевые контакты со взрослыми и сверстниками, препятствуя осуществлению полноценного общения. Из-за имеющихся у него трудностей, ребенок минимально использует речь как средство общения или же полностью заменяет ее паралингвистическими средствами (мимикой, жестами, пантомимикой). Непонимание

окружающими часто приводит к проявлению негативных поведенческих реакций и отказу ребенка от речевой коммуникации.

Занятия театрализованной деятельностью являются богатым ресурсом для формирования у ребенка способов речевого и неречевого общения. Театрализация удовлетворяет три естественные психологические потребности ребенка: в автономности (в сказке герой действует самостоятельно, полагаясь на свои силы); в компетентности (герой побеждает, преодолевая препятствия и временные неудачи); в активности (герой активен, всегда в действии).

Поэтому мы, осуществляя работу с детьми в группе компенсирующей направленности 4-5 лет, поставили перед собой цель: способствовать формированию коммуникативной компетентности у детей с системным недоразвитием речи в процессе театрализованной деятельности. Эта цель предусматривает решение ряда задач:

- создание предметно-развивающей среды для организации театрализованной деятельности;
- формирование мотивационной готовности ребенка к совместной деятельности со взрослыми и сверстниками;
- разработка комплекса сценариев взаимодействия взрослого с детьми в процессе театрализованной деятельности.

При организации театрализованной деятельности мы придерживались следующих принципов: принципа активности через самовыражение в активном действии; принципа самостоятельности через стремление к обоснованию собственной точки зрения; принципа творчества через совместный поиск описаний чувств; принципа эмоциональности через осознание своих эмоций, понимание эмоций других людей и умение подобрать соответствующие языковые средства для их выражения.

Взаимодействие взрослого с детьми предусматривает соблюдение определенных психолого-педагогических условий.

1. Задания, которые даются ребенку, должны быть интересными, увлекательными, посильными, т.е. соответствовать индивидуальным и возрастным возможностям ребенка.

2. Каждый сценарий общения должен иметь логическое завершение, а ребенок видеть конечный результат своего труда (выученное стихотворение, завершённый диалог либо прощание с персонажем и т.д.)

3. Необходимым условием является создание ситуации успеха для каждого ребенка. Ощущение успеха рождается, когда ребенок с помощью педагога или самостоятельно преодолевает робость, неуверенность, страх, затруднения прикладывая к этому усилия.

4. Основой взаимодействия должны стать партнерские отношения педагога и детей. При этом помощь, которую оказывает педагог, должна быть незаметна для ребенка, носить опосредованный организующий характер через третье лицо (куклу, картинку, персонаж).

В своей работе мы используем различные формы организации деятельности, такие как драматизация отрывков из сказок; мимические, пантомимические этюды; упражнения, игры-превращения; разыгрывание простейших диалогов.

Работа осуществляется в рамках комплексного психолого-педагогического сопровождения детей воспитателями и специалистами ДООУ. Игровое взаимодействие организовывается один раз в неделю во вторую половину дня продолжительностью 10-15 минут в театральной студии «У Лукоморья». В помещении театральной студии детского сада созданы условия для погружения ребенка в атмосферу театра: мини-сцена, гримерная, костюмерная, зрительный зал, театральный реквизит, различные куклы.

Работа по развитию навыков коммуникации средствами театра проводится поэтапно. Каждый этап предусматривает последовательное усложнение заданий и мотивационных установок. На первом этапе чтобы ребенок чувствовал себя более комфортно и уверенно, мы используем куклу. Отождествляя себя с куклой, дети говорят от ее имени, раскрепощаются и становятся более общительными. Это помогает преодолевать робость, неуверенность в себе, застенчивость, приобретает жизненный опыт.

На втором этапе, используя кукольных персонажей, постепенно подводим детей к диалоговой речи во время обыгрывания отрывков знакомых сказок и небольших фольклорных произведений. Это способствует развитию навыков общения со сверстниками, т.е. умению выслушать собеседника и сформулировать свое высказывание в соответствии с темой диалога.

После освоения детьми навыков ведения диалога в рамках заданного сюжета мы переходим к третьему этапу – драматизации отрывков сказок и литературных произведений. Перед детьми стоит непростая задача: нужно

запомнить слова своего персонажа, выбрать доступные средства для передачи образа, запомнить, когда и куда выходит персонаж в общем сюжете. Чувствуя поддержку со стороны взрослого, дети стали более смело раскрывать свои способности, научились слушать друг друга, перестали бояться выходить на сцену.

Одним из направлений работы является вовлечение родителей в совместную деятельность с детьми. Союз педагога, родителя и ребенка способствует интеллектуальному, эмоциональному и эстетическому развитию детей. Создается микроклимат, в основе которого лежит уважение, забота, доверительные отношения между взрослыми и детьми.

Из выше сказанного можно сделать вывод, что театрализованная деятельность побуждает детей активно участвовать в занятии, к познанию себя, своего места в мире, позволяет пережить различные чувства, попробовав себя в разных ролях, помогает всесторонне развиваться. Это в свою очередь способствует активному желанию детей высказываться, налаживать контакт со сверстниками и взрослыми, узнавать новые способы установления диалога и продуктивного общения.

## **ПРОФИЛАКТИКА СТРЕССОВЫХ СОСТОЯНИЙ У ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА ФУНКЦИОНАЛЬНОГО БИОУПРАВЛЕНИЯ**

*Непомнящих С.В., педагог-психолог,  
ГКУ «НСРЦН» «Тускул», г. Нерюнгри*

В нашем учреждении находятся самые разные дети, большинство которых попадают к нам из неблагополучных, в том числе алкогольных, неполных, семей, где они испытывали хронический стресс и находились в угнетающих бытовых условиях. Жизненные испытания – пьянство родителей, их безответственное отношение к собственным детям – ожесточили души ребят.

Во многих случаях в первую очередь необходимо стабилизировать общее состояние ребенка, наладить функционирование физиологических систем организма, их взаимодействие и слаженную работу, обеспечить гармонию ребенка в отношениях с самим собой и с окружающим миром. Необходимым условием достижения положительного результата является овладение способом и инструментом для поддержания и укрепления здоровья и выхода из стрессовых ситуаций, снятия повышенного,

хронического психоэмоционального напряжения и перенапряжения, приводящего в конечном итоге к функциональным, а затем и к хроническим заболеваниям.

Такие возможности открывает методика выработки и тренировки диафрагмально-релаксационного дыхания с помощью технологии функционального биоуправления (ФБУ), основанного на принципе биологической обратной связи (БОС), предложенного НПФ «Амалтея» и реализованная в программе «Волна», направленной на обучение навыкам саморегуляции посредством диафрагмального типа дыхания, наиболее оптимального для организма как в условиях естественного функционирования и развития, так и в ситуациях повышенных стрессовых нагрузок.

Уникальность данной программы заключается так же в том, что она может проводиться самостоятельно или быть составной частью многих лечебных, профилактических, реабилитационных и оздоровительных программ, реализуемых широким кругом специалистов.

Освоение навыков саморегуляции с помощью диафрагмального дыхания формирует новое состояние организма как на физиологическом, так и на психологическом уровне:

- уравниваются процессы возбуждения и торможения;
- снижается избыточная нагрузка на сердечно-сосудистую систему;
- активизируется обмен веществ;
- улучшается кровоснабжение головного мозга;
- снижается заболеваемость;
- повышается концентрация внимания и работоспособность, произвольный контроль поведения;
- нормализуется психоэмоциональное состояние;
- улучшается общий фон настроения, повышается самооценка.

Для ознакомления со спецификой работы по программе, были проведены семинары с родителями (лицами их заменяющими) воспитанников и сотрудниками учреждения, по темам: «Человек, как единая биопсихосоциальная система», «Вопросы формирования и сохранения здоровья детей в ходе образовательного процесса», «Диафрагмальное дыхание», «Физиологические механизмы стресса и стрессиндуцированных состояний».

За 2009-2011гг. занятия по программе были проведены с 291 воспитанником. Основной возрастной диапазон ребят, за данный период,

составил 7-14 лет. В целом занятия по программе рассчитаны на 3 месяца.

Стоит отметить, что занятия проходят в необычной форме, с помощью специальных напульсников осуществляется необычная связь: «ребенок и компьютерная программа». На мониторе компьютера отображается каждый вдох и выдох ребенка, его пульс. В процессе обучения диафрагмальному дыханию и при закреплении полученных навыков дети с удовольствием просматривают разнообразные слайды, слушают музыку. С завороженностью и с широко открытыми глазами ребята наблюдают за превращением кокона в гусеницу, а затем в бабочку. Они очень стараются помочь ей долететь до самого красивого цветка. Ребята выясняют, у кого лучше получается дышать. Обсуждают друг с другом результаты, соревнуются.

У всех детей, прошедших занятия по программе «Волна» отмечается снижение тревожности, агрессивности, количества дисциплинарных нарушений. Улучшение самочувствия, настроения, повышение работоспособности.

Эффективность программы отмечают и сами воспитанники, их близкие, друзья, учителя и воспитатели. Ребята смогли почувствовать себя успешными, повысилась их самооценка, они стали более открытыми и на их лицах всё чаще появляются улыбки.

Таблица

Показатели первичной и итоговой психологической диагностики

п/п	Показатели	д о, %	п осле, %	изме нение, %
	Адекватное принятие себя (самооценка)	5 4	7 1	17
	Низкая саморегуляция поведения	7 6	5 4	22
	Тревожность	5 2	3 7	15
	Высокий уровень агрессии	6 7	3 2	35
	Конфликтность в общении (соперничество)	6 5	3 9	26
	Негативизм	8 3	6 0	23

## РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Павлова А.С., учитель начальных классов,  
МОУ СОШ №2, г. Нерюнгри*

Специфика современного мира состоит в том, что он меняется всё более быстрыми темпами. Каждые десять лет объем информации в мире удваивается. Поэтому знания, полученные людьми в школе, через некоторое время устаревают и нуждаются в коррекции, а результаты обучения не в виде конкретных знаний, а в виде умения учиться становятся сегодня всё более востребованными. Исходя из этого, Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения начального общего образования «определил в качестве главных результатов не предметные, а личностные и метапредметные универсальные учебные действия» [1, с. 127].

«Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях» [2, с. 76].

Концепция развития личностных универсальных учебных действий разработана на основе системно-деятельностного подхода А.Г. Асмоловым, И.А. Бурменской, О.А. Володарской, Л.С. Выготским, П.Я. Гальпериным, В.В. Давыдовым, А.Н. Леонтьевым, Н.Г. Салминой, Д.Б. Элькониным.

Деятели образования считают, что «применительно к учебной деятельности следует выделить два вида личностных действий:

– смыслообразование, т.е. установление обучающимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом. Ученик должен задаваться вопросом: какое значение и какой смысл имеет для меня учение? — и уметь на него отвечать;

– нравственно-этическая ориентация, в том числе, и оценивание усваиваемого содержания, обеспечивающее личностный моральный выбор» [3].

Данная актуальность обусловила необходимость исследования методики развития личностных УУД.

Цель – исследовать возможности развития личностных УУД детей младшего школьного возраста.

Задачи:

1) на основе анализа психолого-педагогической и методической литературы рассмотреть психолого-педагогический аспект развития личностных УУД детей младшего школьного возраста;

2) на основе анализа психодиагностической литературы выделить методы диагностики уровня развития личностных УУД детей младшего школьного возраста;

3) провести диагностику уровня развития личностных УУД младших школьников и определить возможности их развития.

Экспериментальная база исследования: МОУ СОШ №2 г. Нерюнгри. В исследовании принимали участие 27 учеников 2 «Б» класса. Из них 10 человек (экспериментальная группа) и 17 человек (контрольная группа).

Исследование проводилось в 4 этапа:

1) на первом этапе эксперимента были подобраны методики определения уровня развития личностных УУД младших школьников. Диагностическое обследование было проведено в сентябре 2011 года.

Для диагностики были использованы методики:

А) «Анкета «Оцени поступок» по Э. Туриэлю в модификации Е.А. Кургановой и О.А. Карабановой. Цель: выявление степени дифференциация конвенциональных и моральных норм. Оцениваемые УУД: выделение морального содержания действия и ситуаций» [5].

Методика показала, что у 37% (10 человек) учащихся класса не развиты моральные (ребята не предлагают помощь одноклассникам бескорыстно, могут взять и испортить чужую вещь не чувствуя себя вины, редко угощают друзей и одноклассников) и конвенциональные нормы (дети считают, что можно насорить на столе или в классе и не убрать за собой, потому что все уберет техничка, если нет машин, то можно перейти дорогу в неполюженном месте и тд.). Это послужило выделением их в экспериментальную группу.

Б) «Тест «Моральная дилемма» И.А. Володарской. Цель: выявление усвоения нормы взаимопомощи. Оцениваемые УУД: действия нравственно-этического оценивания» [3, с. 26].

Тест позволил сделать вывод, что 3 человек экспериментального класса при решении проблемы доминируют собственные интересы, 5 человек считают, что можно попросить помочь кого-то, чем делать это самому и считают, что если человек ничего для них не делал, то и они помогать не будут. В контрольном классе высокий уровень отказа от собственных интересов в пользу других (10 человек) и уровень развития стадии «закон и порядок» (люди должны помогать друг другу).

В) «Опросник мотивации Н.Г. Салминой. Цель: выявление мотивационных предпочтений в учебной деятельности. Оцениваемые УУД: действие смыслообразования, направленное на установление смысла учебной деятельности для учащегося» [4, с. 82].

Опросник мотивации показал, что большинство учащихся экспериментального класса учатся с целью получения хороших отметок, в связи с чем будут поощрены родителями, чтобы их хвалили учителя и одноклассники. Показатели по контрольному классу склоняются к мотивации познания, развитию своего ума и способностей.

Таким образом, исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что у большинства учащихся экспериментального класса не развиты личностные УУД: ребята не мотивированы на учебу как на получение знаний, в конфликте между личными интересами и интересами других решение склоняется в пользу себя самих, не развиты нормы поведения в обществе.

2) на втором этапе эксперимента были созданы необходимые условия для развития личностных УУД младших школьников.

С этой целью были подобраны 30 занятий, включающих часы общения, индивидуальные беседы и групповую работу.

3) третий этап – промежуточная диагностика динамики уровня развития личностных УУД в декабре 2011 года.

Для промежуточной диагностики был использован тест «Моральная дилемма» И.А. Володарской.

Методика показала, что 3 человека перешли на стадию «закон и порядок», на 2 человека уменьшилось количество детей, ставящих свои интересы превыше всего.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что проводимая работа по развитию личностных УУД младших школьников имеет положительное воздействие.

4) четвертый этап – контрольный, который будет осуществляться в апреле 2012 года, направлен на выявление эффективности проведенных занятий.

Список литературы:

1.Бурменская И.А. Социальная компетентность классного руководителя: режиссура совместных действий. М.: Просвещение. 2010. – 283 с.

2.Володарская И.А. Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ. Под ред. Ю.П. Зинченко. СПб.: 2011. – 124с.

3.Начальная общеобразовательная школа в условиях внедрения ФГОС нового поколения: опыт, проблемы и перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Уфа, 22 марта 2011 года).- Уфа: Изд-во ИРО РБ, 2011.-264 с.

4.Салмина Н. Г. Учимся думать. М.: Ювента. 2011. – 154 с.

5.<http://www.orenipk.ru/forum-ipk/docs/dshv.html>

## **ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Потапова С.К., заведующая,  
МДОУ № 52 «Рябинушка», г. Нерюнгри*

Изучение мотивации нам необходимо, так как это один из методов управления личностью, воздействия на ее потребности и желания в саморазвитии. Ведь в последнее время в образовательной системе произошли положительные изменения, позволяющие педагогу раскрыть свой творческий потенциал и поэтому в инновационном процессе, главной фигурой является преподаватель с его культурным уровнем, физическим, психическим и нравственным здоровьем, творческим потенциалом.

Одной из серьёзных проблем ДООУ является эмоциональное выгорание педагогов, которому подвержены чаще всего люди старше 35 – 40 лет. Получается, что к тому времени, когда они накопят достаточный опыт, а собственные дети уже подрастут и можно ожидать резкого подъёма в профессиональной сфере, происходит спад. Актуальность этого вопроса для нашего коллектива заключается в том, что средний возраст педагогов – 42 года. И здесь необходима эмоционально – психологическая поддержка, формирование мотивации - как основного стержня к саморазвитию педагога, его стремление к достижению новых вершин в педагогике, личной жизни.

Факторы, определяющие инновационную активность педагогов, психологи разделяют на две группы: внешние и внутренние.

Психологическую готовность педагогов к принятию системного нововведения относят к наиболее важному условию осуществления инноваций. Этому процессу и были посвящены психолого– педагогические тренинги по формированию мотивационной готовности педагогов к инновационной деятельности так, как коллектив ДООУ стоял на «пороге» перехода из этапа функционирования на этап развития в экспериментальной деятельности.

Исходя из задач образовательного учреждения по этому направлению, мы запланировали работу по трем основным блокам:

1. Выявление проблемы (наблюдения, диагностика, анализ данных).
2. Практические занятия – тренинги, консультации.
3. Обратная связь. Рефлексия.

Темы для тренинговой работы обозначились по выявленным проблемам в ходе диагностики, учитывались рекомендации методистов Управления образования города.

Нами был составлен план работы, который предусматривал отработку таких важных тем, как: Психологический портрет воспитателя, причины профессионального выгорания, стресс и стрессоустойчивость (здоровье сберегающие технологии), самоменеджмент педагога, развитие педагогической рефлексии, базовые потребности личности и их иерархия, основные стадии мотивации.

Проведенные исследования помогли конкретизировать темы дальнейших занятий с педагогами, при этом, не отступая от главной цели работы – формирование мотивационной готовности педагогов к инновационной деятельности.

Мотивация, рассматриваемая как процесс саморазвития, теоретически была представлена педагогам в виде шести следующих одна за другой стадий.

Первая стадия – возникновение потребностей.

Вторая стадия – поиск путей устранения потребности.

Третья стадия – определение целей (направления) действия.

Четвертая стадия – осуществление действия.

Пятая стадия – получение вознаграждения за осуществление действия.

Шестая стадия – устранение потребности.

Немало важный вопрос в развитии мотивации играют формы воздействия на организацию мотивационного процесса. В психологии выделяется три формы воздействия на мотивацию субъекта, которые и были представлены педагогам. К первой группе формам воздействия относятся просьба, предложение и убеждение. Вторая группа форм воздействия на мотивацию включает в себя приказы, требования, принуждение. Эти формы воздействия воспринимаются, как проявление власти над другим. Это приводит к внутреннему сопротивлению субъекта, как показывает практика.

Все формы воздействия на мотивацию к действию, с интересом были проиграны педагогами, самое главное проанализированы чувства и сделан вывод: что лучший способ воздействия на мотивацию – это предложение, совет, и в крайнем случае – убеждение.

К мотивации, вызванной привлекательностью объекта, относят такие психологические механизмы воздействия как заражение и подражание. Подражание чаще всего проявляется у молодых специалистов.

Среди факторов стимулирования педагогов к инновационной деятельности, используемых в образовательных учреждениях, педагоги отмечают:

1. Отдельные виды материального стимулирования – доплаты, премии, улучшение материально-технической базы, повышение категории, предоставление учителям свободного времени и уменьшение внешнего вмешательства;

2. Проведение конкурсов, семинаров, открытых уроков.

Большую роль в развитии мотивации у педагогов к творческой деятельности играет поэтапная работа администрации ДОО по введению

инновационных технологий в образовательный процесс. Очень важна поддержка и помощь не только моральная, но и практическая, которую на себе ощутили педагоги ДООУ, победившие в конкурсах за последние годы.

По итогам работы, были проведены ряд диагностик, позволивших оценить положительную динамику в развитии эмоционального состояния педагогов, их приоритетов и в самооценке. Анализ результатов уровня удовлетворённости педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении показал, что 86 % опрошенных имеют высокий уровень удовлетворённости; 14% - средний уровень

В связи с тем, что коллектив удовлетворён жизнедеятельностью в образовательном учреждении, педагоги готовы внедрять инновационные технологии. ДООУ с 2006 учебном году перешла из этапа функционирования на этап развития и является районной экспериментальной площадкой по теме “Технология организации физкультурно-оздоровительной работы Центра «Здоровый ребенок» на базе ДООУ «Рябинушка”.

Таким образом, для того, чтобы опытно-экспериментальная работа действительно способствовала нахождению новых способов решений педагогических проблем, необходима интеграция профессионального взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, а также целенаправленное формирование мотивационной готовности педагогического коллектива к инновационной деятельности.

#### Список литературы:

1. Кузьмин С.В. Организация инновационной деятельности педагогического коллектива образовательного учреждения: Методические рекомендации. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2001.

2. Поташник М.М., Моисеев А.М. Управление современной школой (в вопросах и ответах). - М.: Новая школа, 1997.

3. Управление развитием школы / Под ред. М.М. Поташника и В.С. Лазарева. - М.: Новая школа, 1995.

## **РОЛЬ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ОБЩЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

*Силакова И.С., педагог-психолог,  
ДООУ «Рябинушка», г. Нерюнгри*

Тема «Роль игры в развитии детей» весьма актуальна и значима, активно изучаемая на протяжении уже второго столетия, хотя отдельные моменты игры в жизни человека интересовались еще с древности. В данной работе мы рассматриваем теоретические аспекты, свойства, функции, а так же значение игры в общении детей старшего дошкольного возраста.

Целью нашего исследования является изучение роли игровой деятельности в развитие общения детей старшего дошкольного возраста.

Объектом нашего исследования выступает общение детей старшего дошкольного возраста.

Предметом исследования является игровая деятельность, как условие, способствующее развитию общения детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с целью, предметом, объектом исследования поставлены следующие задачи:

1) выявить значение игровой деятельности, как средства, влияющего на психическое развитие ребенка;

2) определить сущность общения в игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста;

3) выявить значение сюжетно-ролевой игры в становление взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста;

4) определить и провести опытно-экспериментальную проверку эффективности организации игровой деятельности для развития взаимопонимания детей старшего дошкольного возраста;

5) предложить рекомендации воспитателям по созданию психолого-педагогических условий развития игровой деятельности.

В основу исследования положена гипотеза, согласно которой общение детей старшего дошкольного возраста может быть успешным, если соблюдать следующие правила:

- создание эмоционально-благополучной атмосферы в группе детского сада;

- гарантия свободы и самостоятельности в игре ребенка;

- провести специальную работу педагогом для выявления уровня новых форм общения у детей старшего дошкольного возраста.

Во время работы были использованы методы:

1. Анализ научной литературы;

2. Статистическая обработка данных;

3. Анкетирование;
4. Наблюдение;
5. Эксперимент.

Экспериментальной базой нашего исследования является ДОО «Рябинушка», г. Нерюнгри, дети старшей группы (5-6 лет) в количестве 10 человек.

Программа проведения экспериментальной нашей работы предусматривает 3 этапа:

- 1 этап – констатирующий;
- 2 этап – формирующий;
- 3 этап – контрольный.

Для проведения эксперимента были определены две группы по 10 человек, одна из которых стала экспериментальной, а другая осталась контрольной, возраст детей 5-6 лет.

Исследование развития игровой деятельности дошкольников проводилось нами на основе методики «Изучение взятия ребенком на себя роли», разработанной Д.Б. Элькониным.

Подводя итог, мы можем отметить, что при организации целенаправленной работы по обучению детей коммуникативным навыкам, навыкам общения, игровым умениям; постоянное руководство играми будет способствовать развитию полноценного общения. Нами были получены данные о ведущей роли и необходимости направляющей деятельности воспитателя во время организации игры.

Проведенная нами работа подтвердила, что основным условием профилактики эмоционального неблагополучия является создание благоприятной атмосферы, характеризующейся взаимным доверием и уважением, открытым и благожелательным общением. Положительная эмоциональная окрашенность общения улучшает микроклимат в игровом объединении, влияет на становление личностных отношений детей, способствует возникновению между ними избирательных привязанностей. Это имеет важное значение для развития личности ребенка, поскольку эмоционально-непоследственные отношения, возникшие в условиях совместной деятельности, могут оказаться довольно устойчивыми, став потребностью человека в другом человеке.

Проведенные исследования показали, что влияние воспитателя на развитие полноценного общения очень велико. Рекомендации, которые мы предложили воспитателям помогут им создать условия для самовыражения

каждого ребенка и объединение всех детей группы совместной игровой деятельностью. Будут способствовать повышению у детей уверенности в своих силах, появлению сплоченности.

## **РАБОТА КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ПО РАЗВИТИЮ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ**

*Смирнова И.Г., педагог-предметник изо и черчения,  
МОУ СОШ №7 им. И.А. Кобеляцкого, п. Чульман*

Тысячелетием в общественном сознании формировалось представление об одаренности. Умным, одарённым человеком называли того, кто был способен к выдающимся достижениям, легко приобретал знания, делал то, что недоступно другим. Человеческое мышление, способность к творчеству - уже сами по себе величайший дар природы. Этим даром отмечает природа каждого, но свои дары поровну не делит: кого-то награждает больше, а кого-то меньше.

В педагогической практике всё сложнее: представление о концепции одарённости у разных педагогов различны. Известный специалист в области детской одаренности Н.С.Лейтес, классифицирует разные педагогические подходы к этой проблеме и выделяет несколько категорий детей:

- с высоким показателем по специальным тестам интеллекта (АQ);
- с высоким уровнем творческих способностей;
- достигших успехов в каких-либо областях деятельности (юный музыкант, художник, и т.д.);
- хорошо обучающихся в школе (академическая одарённость).

Как классный руководитель ориентируюсь на личностное, индивидуальное развитие учащихся в процессе обучения. В этом году мои дети выпускаются во взрослую жизнь. Все они такие разные, неординарные. Есть успешные, самоуверенные, уверенные и неуверенные... Способные и не очень.. Один из моих учеников С. обратил на себя внимание учителей. О нем заговорили как о неординарной личности с 9 класса. Кто он такой? На вид простой мальчишка. Можно ли его отнести к категории «одарённый ребёнок».

Ещё обучаясь в начальной школе, С. проявил математические склонности. С возрастом этот интерес не пропал. В 7 классе С. занял 1 место в районной олимпиаде по математике.

Наблюдая за мальчиком с 5 класса, обратила внимание, что проявляя интерес к физико-математическим дисциплинам, он довольно равнодушно относился к гуманитарным предметам, физически развит слабо, его постоянно приходилось подталкивать, беседовать с родителями, чтобы С. не потерялся и не запускал учебный материал. Это говорит о том, что при всех своих способностях, у С. нет внутренней мотивации к образованию.

Анализ итогов работы за 8 класс показал, что юноша может потеряться как успешный ученик. В начале 9 класса совместно с психологом, учителями предметниками мною была составлена программа индивидуального развития. Индивидуальный план развития С. является не только современной эффективной формой оценивания, но и помогает решать важные педагогические задачи:

- поддерживать высокую учебную мотивацию;
- поощрять его активность и самостоятельность, расширять возможности обучения и самообучения;
- развивать навыки рефлексивной и оценочной деятельности;
- формировать универсальные учебные действия - ставить цели, планировать и организовывать собственную деятельность;
- содействовать индивидуализации воспитания и образования;
- закладывать дополнительные предпосылки и возможности для успешной социализации.

Работа проводится в четыре этапа:

1 полугодие 9 класса:

1 этап – информационно-аналитический;

2 этап – организационно-деятельностный.

2 полугодие 9 класса:

3 этап – контрольно-диагностический;

4 этап - результативно-коррекционный.

1 этап - информационно – аналитический

*Цель* – выявление зоны ближайшего риска и благополучия. По результатам работы составляется «Характеристика учащегося»

2 этап - организационно-деятельностный

*Цель* – составление и реализация индивидуального плана развития

3 этап – контрольно-диагностический

*Цель*– углубленное психолого-педагогическое изучение ребенка.

Данные диагностики преобразуются в график компетентности, согласно которого реализуется последний (четвертый) этап программы.

4 этап – коррекционно-развивающий

Его цель – реализация индивидуальных программ развития ребенка.

На основе диагностических данных (с помощью психолога, классного руководителя и родителей) ребенком определяются те мероприятия и занятия, которые способствуют достижению поставленных ранее целей собственного развития на предстоящий период времени. Включение подростка во внеклассные и внеурочные мероприятия происходит также самостоятельно, согласно интересам и желанию. Но где-то все же допускается ненавязчивое вмешательство классного руководителя, родителей и учителей-предметников. Воспитанник, самостоятельно ставя перед собой цели, становится объектом деятельности, посредством которой осуществляется его самореализация.

Учитывая диагностические данные и целевые установки самого ребенка, классный руководитель составляет индивидуальную программу развития ребенка.

Работа, которая сопровождает создание индивидуальных программ развития ребенка, включает в себя:

- планирование воспитательных традиционных мероприятий и коллективных дел (КД );
- составление и заполнение индивидуального плана;
- планирование деятельности в процессе подготовки и проведения КД;
- создание матрицы КД, где фиксируется уровень ребенка;
- составление и заполнение «Карты успешности ученика»;
- результаты своей успешной деятельности фиксировать в личном «Портфолио», куда помещаются грамоты, дипломы, сертификаты, результаты учебной деятельности и участия в КД;
- по итогам полугодия и года (2 раза в год) проводится анализ успешности.

Результаты не заставили себя ждать, С. стал более активным, принимает участие во многих мероприятиях класса и школы, записался в тренажёрный зал. Активно участвует в интеллектуальных олимпиадах, конференциях, конкурсах. И мы очень надеемся, что школу он окончит с медалью!

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ДЕТЯМ С СИСТЕМНЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДОУ**

*Смирнова Н.А., педагог-психолог,  
ДОУ «Улыбка», г. Нерюнгри*

В настоящее время дошкольники с ОНР составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями в развитии. Психологические проблемы ребенка, имеющего системные нарушения речи, наиболее ярко проявляют себя в процессе общения со сверстниками. Недостаточная сформированность дифференциации эмоциональных состояний и саморегуляции, небольшой объем мимических и пантомимических средств, слабость артикуляционной и тонкой моторики, – все это снижает коммуникативные возможности детей. Дети осознают свой дефект, и поэтому у них проявляется негативное отношение к речевому общению, невозможность высказать свое пожелание; повышенная ранимость и обидчивость. Ребенок, который мало общается со сверстниками и не принимается ими из-за неумения организовать общение, быть интересным окружающим, чувствует себя уязвленным и отвергнутым, что может привести к эмоциональному неблагополучию: снижению самооценки, возрастанию робости в контактах, замкнутости, формированию тревожности, или, наоборот, к чрезмерной агрессивности поведения.

Таким образом, мы предположили, что дети с ОНР в состоянии эмоционального неблагополучия будут успешно реабилитированы, если обеспечить им полноценное общение со сверстниками и взрослым в процессе арттерапевтического воздействия, основанного на использовании силы искусства для устранения психических проблем у детей [1, с. 21-22].

Коррекция и развитие эмоционально-волевой сферы детей с ОНР, является актуальной потребностью и задачей педагогического коллектива нашего учреждения, а выбор средств психокоррекции связан с

особенностями детей, которые испытывают трудности при оречевлении своих переживаний и проблем [1, с. 21].

Работа по преодолению и профилактике нарушений в коммуникативной сфере в старшей группе компенсирующей направленности для детей с ОНР проводится в три этапа – диагностический, коррекционно-развивающий и итоговый.

Целью диагностического этапа является изучение особенностей эмоционально-личностного развития ребенка, а ведущим методом - наблюдение.

С помощью проективной методики «Несуществующее животное» мы выявили, что: у 40% детей наблюдается эмоциональная нестабильность, а у 60% детей - среднеустойчивая эмоциональная стабильность. Методика «Моя семья» - позволила нам получить представление о направленности эмоциональной жизни в семье, о потребности в стабильности и постоянстве эмоций. На рисунках примерно у 90% детей наблюдался отсутствие одного или нескольких членов семьи, в 60% случаях – ребенок не нарисовал сам себя, что интерпретируется как трудности самовыражения при общении с близкими людьми, отсутствие чувства общности с семьей. У 80% детей, имеющих братьев или сестер, наблюдаются соревнования за родительскую любовь. В 70% случаях наблюдаются конфликтные отношения между членами семьи.

Коррекционно-развивающий этап включает в себя проведение психокоррекционных занятий с использованием арт-терапевтических методов. Основными направлениями работы стали: стабилизация эмоционального состояния детей, формирование чувства единения с группой сверстников и со своей семьей.

На развивающих занятиях мы использовали такие методы арттерапии, как изотерапия (свободное рисование, драматизация свободных рисунков); сказкотерапия (сказки на актуализацию проблемы); песочная терапия (создание песочного мира с использованием предметов различной тематики - фигурки людей, животных, растения, природный материал и т.п.); игровая терапия (игры, способствующие развитию эмоциональной саморегуляции); музыкотерапия (музыка, позволяющая преодолеть психологическую защиту ребенка - успокоить или, наоборот, активизировать, настроить, заинтересовать); фототерапия (фото (слайды) объектов природы обеспечивают сенсорную стимуляцию, вызывая положительные эмоции и переживания).

Основным методом арт-терапии мы определили сказкотерапию, являющуюся интегрированной деятельностью, в которой действия воображаемой ситуации связаны с реальным общением, направлены на активность, самостоятельность, творчество, регулирование ребенком собственных эмоциональных состояний [2, с. 7].

Психокоррекционные занятия имели четкую структуру и включали в себя: пропедевтический момент, вводную беседу, основную часть, заключительную часть и подведение итогов.

Во вступлении предлагали детям почувствовать образ, обсуждение которого ведет к сюжету или персонажу сказки. Вхождение в сказку совершалось через какое-либо действие, обозначающее «переход из реальности в сказочный мир». Комплекс упражнений в основной части во время рассказывания сказки педагогом детям предлагал выполнение ряда упражнений, сопутствующих сюжету сказки на основе различных арт-терапевтических методов. В заключении необходимо было «выйти из сказочного мира» и провести рефлексию собственного эмоционального состояния.

Успех коррекционной работы во многом зависел от психолого-педагогических условий, в которых находился ребенок. Это:

- специально организованная среда;
- положительный эмоционально-комфортный настрой в группе;
- опора на речевые и личностные возможности ребенка;
- разнообразие деятельности детей – игры, сюрпризные моменты.

В ходе итогового обследования у детей с ОНР отмечалось значительное улучшение в сотрудничестве друг с другом, т.е. умении понимать и оценивать особенности эмоционального состояния других людей, желании установить деловой или ситуативный контакт. Дети стали более доброжелательно относиться друг к другу. Произошедшие изменения в сторону устранения психологического дискомфорта по нашим подсчетам составили приблизительно 19 %, что является показателем эффективности проведенной работы.

Таким образом, коррекционно-развивающие и арт-терапевтические методы связаны с предоставлением ребенку с ОНР неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации, установление отношений со значимыми взрослыми и сверстниками на разных этапах развития личности. Это обеспечивает решение важнейшей задачи —

адаптации ребенка посредством искусства в макросоциальной среде при переходе на следующую ступень обучения.

Список литературы:

1. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. – М.: Книголюб, 2004.

2. Шорохова О.А. Играем в сказку: Сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 208с.

## **ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ К ШКОЛЕ**

*Сушицкая И.Н., воспитатель,  
ДОУ «Снегири», г. Нерюнгри*

Важнейшей причиной школьных затруднений - учебных и поведенческих - является нарушение социально-психологической адаптации дошкольника к условиям школьного обучения. Деадаптация, в свою очередь, может привести к формированию девиантного поведения в более старшем возрасте. Именно этим обусловлена необходимость организации и проведения программы психолого-педагогических мероприятий, направленных на помощь в скорейшей адаптации дошкольников и профилактики школьной деадаптации.

В младшем школьном возрасте у детей активно происходит формирование внутреннего плана действий, начинает развиваться способность к рефлексии. Как правило, старшие дошкольники стремятся стать школьниками: они идут в школу с большим интересом и готовностью выполнять учебные задания. Но для многих из них школьные требования слишком трудны, а распорядок слишком строг. И поэтому период адаптации к школе может быть травмирующим.

Идея сопровождения как воплощение гуманистического и личностно-ориентированного подходов последовательно и детально разрабатывается в настоящее время в работах М.Р.Битяновой, Э.М.Александровской, Е.И.Казаковой. Таким методом в современной практике образования можно назвать новый компонент - психолого-педагогическую поддержку в процессе сопровождения.

Ее основные принципы:

- согласие ребенка на помощь и поддержку, опора на наличные силы и потенциальные возможности личности;

- ориентация на способность ребенка самостоятельно преодолевать трудности; - сотрудничество, содействие; доброжелательность; безопасность, защита здоровья, прав, человеческого достоинства;

- рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату.

Для этого нами была разработана и апробирована программа сопровождения адаптации дошкольников.

Цель программы - обеспечить формирование готовности к обучению в начальной школе у будущего школьника, развитие тех интеллектуальных качеств, творческих способностей и свойств личности, которые обеспечивают успешность адаптации первоклассника, достижения в учебе и положительное отношение к школе.

Для достижения этой цели были определены следующие задачи:

1. Формирование устойчивой учебной мотивации на фоне позитивной «Я-концепции» детей, устойчивой самооценки и низкого уровня тревожности.

2. Развитие у детей социальных и коммуникативных умений, необходимых для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих ролевых отношений с педагогами.

3. Развитие у детей когнитивных умений и способностей, необходимых для успешного обучения в начальной школе.

Основу организации работы определяют следующие *принципы*:

1. *Системность* - развитие ребенка – процесс, в котором взаимосвязаны, взаимозависимы и взаимообусловлены все компоненты. Нельзя развивать лишь одну функцию. Необходима системная работа по развитию ребенка.

2. *Комплексность* - (взаимодополняемость) комплексный процесс, в котором развитие одной познавательной функции (например, речи) определяет и дополняет развитие других функций.

3. *Соответствие* возрастным и индивидуальным возможностям. Индивидуальная программа подготовки к школе может и должна строиться в соответствии с психофизиологическими закономерностями возрастного развития, с учетом факторов риска.

4. *Адекватность требований и нагрузок*, предъявляемых к ребенку в процессе занятий, способствует оптимизации занятий и повышению

эффективности и дает опору на функции, не имеющие недостатков при одновременном «подтягивании» дефицитарных (отстающих) функций.

5. *Постепенность* (пошаговость) и систематичность в освоении и формировании школьно-значимых функций, следование от простых и доступных заданий к более сложным, комплексным.

6. *Индивидуализация темпа работы* – переход к новому этапу обучения только после полного освоения материала предыдущего этапа. Повторность (цикличность повторения) материала, позволяющая формировать и закреплять механизмы реализации функции.

Занятия проводятся в доступной и интересной форме. Используются методы: техники и приемы саморегуляции, рисуночные методы, метод направленного воображения, игры.

В структуре каждого занятия включены творческие, поисковые задания. Основная цель учебного занятия не только достижение определенного результата, но и овладение способом (алгоритмом) действия. В ходе занятий постепенно формируется умение произвольно регулировать свою деятельность.

Часть занятий носит двойственный характер: они содержат не только развивающие, коррекционные упражнения, но и диагностические задания.

Система психолого–педагогической работы по сопровождению адаптации дошкольников к школе включает в себя: работу с документами; работу с детьми; работу с узкими специалистами ДОУ; работу с родителями.

Программа рассчитана на работу в группе из 8-10 человек.

Основная форма поддержки ребенка в адаптационный период – различные развивающие игры. Эти игры, имеющие глубокий психологический смысл для ребенка и детского коллектива, часто принимают внешне очень простые, незамысловатые формы, легки в исполнении, интересны детям. Одни игры и упражнения способствуют снятию эмоционального напряжения, мышечных зажимов, переключению внимания, повышению работоспособности. Другие развивают «комплекс произвольности», пробуждают активность ребенка, учат самоконтролю и саморегуляции, тренируют ловкость, быстроту реакции, активизируют и развивают мыслительные процессы. Все коллективные игры требуют от детей навыков сотрудничества, конструктивного взаимодействия, многие из них развивают способность к эмпатии.

Данная программа позволяет:

- сформировать установку на взаимодействие и доброжелательное отношение к одноклассникам;
- развить дошкольникам умение владеть средствами общения;
- сформировать этически ценные нормы взаимоотношений;
- развить умение разрешать конфликтные ситуации, оказывать и принимать знаки внимания, слушать и понимать другого;
- формировать установку на сотрудничество, умение работать в группе;

## **СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ЗПР ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Турбина Е.А., педагог-дефектолог,  
ДОУ «Огонёк», г. Нерюнгри*

Сенсорное развитие, с одной стороны, составляет фундамент умственного развития ребенка, с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо и для успешного обучения ребёнка и во многих видах труда. В связи с особенностями развития дети с ЗПР, в большей мере нуждаются в целенаправленном воздействии взрослого. Спонтанного усвоения общественного опыта, особенно в раннем возрасте у них почти не происходит. Как правило, у таких детей отмечается патологическая инертность, отсутствие интереса к обучению. Поэтому при обучении детей используются такие способы воздействия, которые направлены на преодоление этих отклонений, активизацию их познавательной деятельности. Как правило, это дидактические игры, в которых ведущая роль принадлежит взрослому. При этом педагог должен учитывать возможности ребёнка и особенности развития таких детей. Усвоение сенсорных эталонов очень длительный и сложный процесс. Усвоить сенсорный эталон это не просто называть то или иное свойство, необходимо применять данное свойство в разных ситуациях. Для педагога главное разработать плановое ознакомление ребенком с сенсорными эталонами.

Детей на начальном этапе необходимо научить таким действиям, при которых он должен понять, что от умения определять форму зависит результаты его деятельности. Поэтому первые игры и упражнения должны быть основаны на практике действия, требующих опоры на форму предметов. Способ ориентировки в задании является здесь пробы, которым

и нужно научить ребенка. При этом использовать игры на тактильное ощущение формы (ощупывание, захватывание). Ребенок должен заранее готовить руку в соответствии с формой. Затем перейти к играм на подбор формы под объект (закрывать крышку, укрыть отверстие нужной формой). Для начала берутся простейшие формы, потом усложняются. Дети должны соотносить плоскостную форму предмета с объемной. Следующие игры направлены на умение опираться на форму в своих действиях. На этом этапе мы учимся пользоваться формой или размером на практике, умение опираться на нее в деятельности. И в конце этого этапа использовать игры, которые учат видеть форму предмета, соотносить форму прорези и вкладки, составлять целое из разных геометрических форм и их частей, подбирая нужные с помощью проб и примеривания.

Следующий этап это зрительное восприятие формы. На этом этапе ребёнку форму надо увидеть, сопоставить с помощью практической ориентировки. В играх данного этапа нельзя действовать с помощью практической ориентировки, здесь форму надо увидеть, сопоставить зрительно. Иногда можно проверить результат с помощью наложения. Сначала дети подбирают форму по предложенному образцу педагогом (подбирая зрительно похожую форму), затем подбирать пары по форме самим (группируя по форме). Далее соотносить контуры с формой, плоскостное изображение с объемной формой. На этом этапе мы постепенно вводим названия различных форм, как правило, это 3 основных (круг, квадрат, треугольник). И третий этап – проводятся игры в которых дети соотносят название с формой (круглый, квадратный, треугольный). Игры направлены на умение детей соотносить различные предметы с основными геометрическими формами. После того как ребенок сопоставил формы, которые он в данный момент видит, у него есть образ, но это образ восприятия. И пока ребенок его не запомнит, он не станет образом представления. Поэтому особенно необходимо правильно организовать формирование представлений. Для детей с ЗПР это игры на запоминания и пока ребенок не усвоит основные формы задания на запоминания нельзя предлагать.

Восприятие цвета отличается от восприятия величины и формы. Прежде всего тем, что это свойство не может быть выделено практическим путём, путём проб и ошибок. Цвет нежно обязательно увидеть, т.е. при восприятии цвета можно пользоваться только зрительной перцептивной ориентировкой.

На первом этапе большую роль играет примеривание, сопоставление путём приложения. Когда два цвета прилегают друг к другу, ребёнок может увидеть их одинаковость или неодинаковость. При этом дети могут ещё не владеть восприятием цвета, не видеть, что оба предмета красные или один из них красный а другой желтый, но при этом он видит что предметы разные. Когда ребенок научится определять цвета при их непосредственном контакте, т.е. путём наложения, можно переходить к выбору по образцу, к настоящему восприятию цвета, а затем и к усвоению названия цветов. На основе восприятия цвета формируется и представления о цвете. А благодаря этому дети смогут не только применять его в своей деятельности (изо и труд), в игре, но и использовать цвет как сигнал к действию (светофор).

1 этап - различие цветов. Группа заданий основана на зрительном различии предметов по цвету при непосредственном их сближении. При этом предметы должны резко отличаться по цвету (жёлтый и красный, синий и зелёный), затем игры на подбор одинаковых по цвету предметов.

2 этап - зрительное соотношение цвета. На этом этапе предметы могут находиться не только рядом, но и на расстоянии. В основе лежит не просто различие, а восприятие цвета. Восприятие и различие цвета не всегда связаны со знанием названия цвета. Поэтому при выполнении заданий можно использовать любые цвета. Действуя с цветом, дети постепенно начинают запоминать и сам цвет и его название. При этом если дети не различают зрительно цвет, то его название им не нужно. Игры подбираются так, чтобы ребёнок с начало выделил цвет зрительно как значимый признак и выполнил задание. И только после этого можно называть его. При этом даются названия с начало основным цветам (красный, жёлтый, синий, зелёный, белый, черный), затем вводятся названия других цветов и оттенков.

3 этап – запоминание, связанное с представлением о цвете. Все игры основаны на том что прежде усвоил ребёнок. Постепенно у детей формируется представления о цвете, которое закрепляется в названии. Важно ребёнка научить пользоваться представлениями о цвете в повседневной жизни, научить оперировать этими представлениями, не только в реальных действиях, но и в уме.

Конечно, такую систему занятий хорошо начинать с раннего возраста. Следует особо подчеркнуть, что доступность и полезность каждого вида заданий определяется не только возрастом, сколько

предварительной подготовкой. Упражнения вводятся постепенно, поначалу индивидуально, постепенно переходя в групповую игру из 3-5 человек. Педагоги должны творчески подходить к данным дидактическим играм, брать их за основу, подстраивая под общую программу обучения.

## **ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ВОСПРИЯТИЯ И РАЗЛИЧЕНИЯ СЛОВ НА ОСНОВЕ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ ПРИЗНАКОВ ФОНЕМ**

*Фадеева К.И., учитель-логопед,  
ДОУ «Огонек», г. Нерюнгри*

Особенности познавательной деятельности детей с задержкой психического развития, снижения (по сравнению с нормой) способность к приему и переработке воспринимаемой информации, недостаточное развитие операций сравнения, анализа, синтеза, обобщения и абстрагирования обуславливают отклонения в речевом развитии детей данной категории.

У большинства детей с ЗПР отмечается сложная речевая патология: наличие комплекса речевых нарушений, сочетание различных речевых дефектов. Многие проявления нарушений речи связаны с психологическими особенностями речевой деятельности в целом.

Поэтому логопедическая работа у нас направлена на различение слов на основе дифференциальных признаков фонем, которая является необходимой для дальнейшего формирования восприятия устной речи дошкольниками с задержкой психического развития.

Делим логопедическую работу на подготовительные и основные этапы по развитию восприятия и различения слов на основе дифференциальных признаков фонем. Большое внимание уделяем коррекции дефектов звукопроизношения у детей, а также формированию у них четких акустико–кинестетических образов звуков с опорой на зрительное восприятие, тактильные и кинестетические ощущения, получаемые от органов артикуляции во время произношения ненарушенных звуков.

Подготовительный этап – это формирование четкого слухового образа. Достигаем в процессе формирования умения:

- выделяют звук на фоне слога, слова;

- выделяют слово с данным звуком из предложения.

Формируем механизм сравнения на основе дифференциальных признаков фонем.

Сначала проводим сопоставление смешанных звуков с опорой на зрительное восприятие, тактильно – кинестетические ощущения. В речевой материал включаем слова, отличающиеся одной фонемой (при этом меняется только один дифференциальный признак).

Содержание основного этапа составляет работа, направленная:

- на дифференциацию слов – квазиомонимов, слов и псевдослов;
- на определение правильности слова.

Логопедическую работу по дифференциации звуков проводим в тесной связи с развитием фонематического анализа и синтеза.

Звуковой анализ слова представляет собой сложную психологическую функцию, требующую высокого уровня развития аналитико–синтетической деятельности. У наших детей с ЗПР эта форма языкового анализа и синтеза наиболее нарушена. Тем не менее, для усвоения грамматических форм и дифференциации формальных способов выражения грамматических знаний особую роль играет умение ребенка ориентироваться на звуковую сторону слова.

Ребенок усваивает слово, постепенно переходя от овладения формой к овладению значением. Ориентировка ребенка на звуковую оболочку различных форм слова позволяет выделить общее, определить различие в звучании форм одного и того же слова. Поэтому в процессе коррекционного воздействия большое внимание уделяем развитию фонематического анализа как простых, так и сложных форм.

Развитие звукового анализа проводим в следующей последовательности:

- 1) выделение первого и последнего звука в слове;
- 2) определение звука в слове (начало, середина, конец)
- 3) определение последовательности и количества звуков в слове;
- 4) определение места звука по отношению к другим звукам.

Проводя работу по развитию сложных форм фонематического анализа у детей, учитываем, что всякое умственное действие проходит определенные этапы формирования: формирование предварительного представления о задании, освоение действия с предметом, освоение действия в плане громкой речи, перенос действия в умственный план, окончательное становление умственного действия. Поэтому развитие

навыка осуществляем постепенно: вначале с опорой на вспомогательные средства (графические схемы слова, звуковые линейки, фишки), затем в речевом плане, на заключительном этапе в умственном плане.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЦВЕТЕ У ДЕТЕЙ 2-3 ЛЕТ**

*Шеремет В.В., воспитатель,  
ДОУ «Улыбка», г. Нерюнгри*

Маленький ребенок от рождения готов к восприятию окружающего мира. Он способен видеть, слышать, чувствовать. В этот период жизни необходимо предоставлять малышу богатые и разнообразные внешние впечатления. Ребёнок в жизни сталкивается с огромным разнообразием форм, красок и других форм предметов. Ему самому ещё очень трудно разобраться во всём этом многообразии и он нуждается в помощи взрослого.

Многолетний опыт работы с детьми раннего возраста показывает, что в процессе сенсорного воспитания малышей наиболее сложным направлением является знакомство с цветом. Детям трудно не только называть цвет, но и выделять его, соотносить. А именно эти умения являются показателем успешного усвоения основных цветов.

При поступлении в детский сад дети, в основном, не знают цвета. Цвет нельзя выделить практическим путем, в ходе действий с предметами, как, например, форму или величину. К тому же цвет не всегда напрямую влияет на сущность предметов, их функцию. Тем не менее, это свойство, которое первым обращает на себя внимание, позволяет выделить объект среди других подобных и запомнить его. Цвет это одно из значимых свойств окружающего мира.

Потому мы поставили перед собой цель – определить условия, методы и приёмы, которые позволят ускорить процесс усвоения цвета, сделать его интересным для ребёнка. Мы определили для себя три направления:

1) создание оптимальной предметно-развивающей среды с активным включением объектов основных цветов (синий, красный, зелёный, жёлтый);

2) подбор игрового оборудования и дидактических пособий для организации совместной деятельности детей и взрослого;

3) определение содержания образовательной деятельности с детьми.

Для привлечения внимания детей к разнообразию цветов и красок в окружающей обстановке нами были оформлены приёмная и групповая комната с использованием деталей интерьера основных цветов. Уже в приёмной ребят встречает веселая поляна с ромашками; разноцветная бабочка с информацией для родителей и весёлый паровоз с фигурками сидящих в вагонах животных. В групповой комнате малышей приветствует сказочный замок. Придумывая этот замок, мы также опирались на систему основных цветов. Различные предметные и сюжетные изображения располагаются по всей групповой комнате. Эти композиции помогают малышам в усвоении цветов и способствуют созданию эмоционально положительного настроения.

Для формирования представлений о каждом из четырех основных цветов мы сформировали комплекты разнообразных игрушек и пособий. Например, для знакомства с красным цветом мы используем строительные наборы с деталями разной формы, но одного цвета. Для того чтобы познакомить с предметами окружающего мира, в которых присутствует красный цвет, мы используем наборы предметных картинок с изображениями красного цвета и наборы игрушек идентичных плоскостным изображениям.

Знакомство детей с основными цветами проводим в определенной последовательности. Сначала знакомим с красным цветом, затем с синим – желтым – зеленым соответственно. Сначала знакомим с каждым из цветов отдельно. По мере освоения двух и более цветов предлагаем детям для сравнения пары цветов. Сначала предъявляем простые пары: красный – синий; красный – желтый; синий – желтый. Самая сложная для восприятия и дифференциации пара цветов «синий - зеленый» вводится для ознакомления на последующих этапах работы, когда дети уверенно сличают и соотносят цвета, как по отдельности, так и в простой паре.

Работа по ознакомлению с цветом проводится поэтапно:

1 этап – знакомство с цветом;

2 этап – уточнение представлений о цвете, умение соотносить его с предметами окружающей обстановки по образцу и речевой инструкции;

3 этап – самостоятельное нахождение предмета заданного цвета по речевой инструкции и называние его.

На первом этапе мы знакомим с эталоном цвета. Для этого подводим ребёнка к группе специально подобранных предметов и сообщаем ему: «Это солнце. Оно желтое». Затем предлагаем ребёнку найти предметы такого цвета в специально подготовленной обстановке - «Найди такой».

Далее показываем карточки с нарисованными на них предметами определённого цвета. Знакомя детей с красным цветом, показываем им пожарную машину и сообщаем, что машина красного цвета. У детей закрепляется ассоциация красного цвета с пожарной машиной. Показываем малышам картинки с изображением машин разного цвета. Предлагаем найти на картинке машину такого же цвета, как у педагога. Дети показывают пожарную машину и называют её цвет. Таким же образом проводится работа по ознакомлению с другими цветами. За образец зелёного цвета мы берём зеленую травку, синий цвет ассоциируем с цветом неба, а желтый - солнца.

На следующем этапе уточняем представление о цвете. Например: из разложенных на ковре кубиков, выбираю желтый и показываю детям: «Вот какой кубик я выбрала. Давайте найдем такой же кубик». Прикладываю к выбранному кубику кубик контрастного цвета и комментирую свои действия: «Такой кубик? Нет, не такой, и этот тоже не такой он другого цвета, зеленого». Прикладываю кубики друг к другу до тех пор, пока цвет кубиков не совпадет: «Вот этот кубик такой. Такого же цвета. Он желтый», - комментирую, показывая одинаковые кубики. Далее раздаю нескольким детям кубики разных цветов и предлагаю найти для них пары.

На третьем этапе учим малышей находить предметы определенного цвета в окружающей обстановке. Например: «Никита найди желтый мячик, Матвей отдай Ане красный флажок. Андрей построй башню из зеленых кубиков. Ваня сделай дорожку из синих кирпичиков».

Наблюдение за детьми во время выполнения заданий позволяет педагогу оценить уровень усвоения учебного материала, т.е. умение различать основные цвета, находить предметы заданного цвета в специально подготовленной обстановке, проводить сравнение двух и более однотипных предметов разного цвета и группировать их по заданному признаку.

Анализ проведенной работы позволяет нам говорить о том, что усвоение основных цветов детьми раннего возраста будет эффективным в том случае, если:

- будет носить системный характер, при котором переход к новому знанию или следующему этапу его освоения будет проходить только после прочного усвоения более простого материала;
- для знакомства с цветом будут использованы понятные ребенку эталоны из предметов и объектов окружающей среды;
- будет соблюдаться последовательность предъявления цвета;
- работа с ребенком будет проводиться с учетом индивидуального темпа усвоения предлагаемого материала, и не будет превышать его возрастные возможности;
- окружающая ребенка обстановка будет разумно насыщена предметами изучаемого цвета в зоне видимости ребенка.

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Адиятулина С.Г.</i> Психологическое здоровье первоклассников	3
<i>Вершинина Л.В.</i> Развитие коммуникативных компетенций, связанных с жизнью в многокультурном обществе	7
<i>Вологодина Г.В.</i> Развитие слухового восприятия, внимания и памяти детей раннего возраста	10
<i>Горбунова Е.А.</i> Эмоциональная стимуляция безречевых детей с помощью системы специальных игр и упражнений	11
<i>Гусева Е.Н.</i> Переживания юных спортсменов в процессе становления специальных способностей к спортивной деятельности	14
<i>Ербягина М.Б.</i> Технология создания эмоционально-комфортной коррекционно-развивающей среды в специальном учреждении	18
<i>Зимица И.В.</i> Слушание музыки как средство психического развития детей дошкольного возраста	21
<i>Иванова Е.П.</i> Система работы по развитию конструктивного праксиса детей от 1,5 до 3 лет с использованием здоровьесберегающих технологий	24
<i>Иванова Т.В.</i> Система работы педагога-психолога по профессиональному самоопределению детей	26
<i>Казакова И.В.</i> Сказкотерапия – как средство развития творческих способностей, совершенствования способов взаимодействия с окружающим миром детей дошкольного возраста	30
<i>Кордий Т.А., Корчагина Л.В., Чаликиди О.С.</i> Развитие эмоций и речи детей 3-5 лет посредством деятельности кружка «Веселая прищепка»	33
<i>Корнилова Т.А., Изгагина С.В., Жевага С.Н.</i> Развитие познавательных и творческих способностей старших дошкольников через технологию проектирования	35
<i>Лаврентьева А.Н.</i> Психолого-педагогическая помощь детям с церебральным параличом в реабилитационном учреждении	37
<i>Ларина Г.В., Иванова Т.Г., Бобырь Л.В.</i> Развитие эмоциональной отзывчивости у детей раннего возраста средствами фольклора	39
<i>Минькова В.В., Чернак Т.А.</i> Театр как средство формирования коммуникативной компетентности у детей 3-5 лет с системным недоразвитием речи	41
<i>Непомнящих С.В.</i> Профилактика стрессовых состояний у детей с	44

помощью метода функционального биоуправления	
<i>Павлова А.С.</i> Развитие личностных универсальных учебных действий младших школьников	47
<i>Потапова С.К.</i> Формирование мотивационной готовности педагогов к инновационной деятельности	50
<i>Силакова И.С.</i> Роль игровой деятельности в развитии общения старших дошкольников	53
<i>Смирнова И.Г.</i> Работа классного руководителя по развитию одаренности детей	56
<i>Смирнова Н.А.</i> Психологическая помощь детям с системным недоразвитием речи в условиях ДОУ	59
<i>Сушицкая И.Н.</i> Психолого-педагогическое сопровождение адаптации дошкольников к школе	62
<i>Турбина Е.А.</i> Сенсорное развитие детей с ЗПР дошкольного возраста	65
<i>Фадеева К.И.</i> Логопедическая работа по развитию восприятия и различения слов на основе дифференциальных признаков фонем	68
<i>Шеремет В.В.</i> Формирование представлений о цвете у детей 2-3 лет	70

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**СЕКЦИЯ 1. Психологические науки**

**Материалы III региональной научно-практической конференции  
(18 февраля 2012)**

**Технический редактор *Л.В. Николаева***

Подписано в печать 04.10.2012. Формат 60x84/16.  
Бумага тип. №2. Гарнитура «Таймс». Печать офсетная.  
Печ. л. 4,75. Уч.-изд. л. 5,9. Тираж 50 экз. Заказ .  
Издательство ТИ (ф) СВФУ, 678960, г. Нерюнгри, ул. Кравченко, 16.

---

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