

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**

**Материалы V региональной научно-практической конференции
(22 февраля 2014)**

Нерюнгри
Издательство ТИ (ф) СВФУ
2014

УДК 37.015.31:081

ББК 88.8я43

П 86

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

Редакционная коллегия:

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

Иванова В.А., к.п.н., доцент кафедры ПимНО

В сборнике материалов научно-практической конференции представлены проблемы, предложения, опыт психолого-педагогического сопровождения участников образовательных учреждений различного уровня, рассмотрены вопросы воспитания и обучения, а также методические подходы, направленные на повышение качества образовательного процесса.

Материалы сборника рекомендованы для специалистов образовательных учреждений, студентов педагогических специальностей.

УДК 37.015.31:081

ББК 88.8я43

©Технический институт (ф) СВФУ, 2014

Содержание

Азарова Т.С. Развитие межличностных отношений в дошкольном возрасте.....	5
Балдунова Т.К. Использование элементов художественной деятельности в реабилитации детей с ДЦП.....	7
Гладышкевич И.П., Бурка Т.В. Клиповое сознание и его влияние на мышление подростка.....	10
Евтушенко О.П. Формирование учебных действий на уроках обществознания.....	13
Журова Т.А. Использование русского народного фольклора в работе с детьми с тяжелыми нарушениями в развитии.....	15
Калашникова Е.А. Актуальность родительского мониторинга и эффективность социально-оздоровительных технологий, повышающих воспитательные и оздоровительные ресурсы семьи.....	18
Корнилова В.Н., Саввинова Л.И. «Неделя психологии» как форма групповой работы психолога образования.....	22
Лаврентьева А.Е. Развитие диалогической речи у детей с ОНР с использованием аудиовизуального курса.....	24
Михайлова С.Г. Психотерапия на логопедических занятиях.....	27
Мурзина Т.Ф. Проектное обучение на уроках технологии как условие творческой самореализации обучающихся.....	30
Негодина А., Шатунова Е.А. Психология дружбы в представлении взрослеющих подростков.....	32
Новикова М.В. Карлос Кастанеда: тайна сноведения.....	37
Новодворцева М.Р. Использование оригами в коррекционно-воспитательной работе с детьми с тяжелыми нарушениями в развитии.....	40
Павлова М.Ф. Использование игр специальной и лечебной педагогики в работе психолога с умственно отсталыми детьми.....	43
Петухова У.А. Психологическое состояние студентов.....	46
Попова Л.Л. Создание мультимедийных проектов как средство формирования универсальных учебных действий на уроках литературы (из опыта работы).....	49
Проценко В.Н. Авторская программа как один из механизмов реализации технологии внедрения ФГОС.....	52
Степенко В.А. Исследования влияния социального окружения на компьютерную зависимость подростков.....	55

Кознова Н.В. <i>Агрессивные дети</i>	57
Токарева Н.И. <i>Важность слухопротезирования для практики повседневного речевого общения</i>	60
Чаусова Г.М. <i>Физическое воспитание детей с ДЦП в условиях детского дома-интерната</i>	64
Яковлева Н.С. <i>Формирование УУД на уроках математики в классах экономического профиля (из опыта работы)</i>	67

РАЗВИТИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

*Азарова Т.С., студентка,
ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри;
воспитатель,
МДОУ ДС «Цветик-семицветик», п. Беркакит
Научный руководитель:
Новаковская В.С., ст. преподаватель*

Взаимодействие человека как личности с окружающим его миром осуществляется в системе объективных отношений, которые складываются между людьми в их общественной жизни.

В связи с переходом на Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (Приказ Минобрнауки РФ №655 от 23.11.2009.) «школьный принцип обучения детей в детском саду уступает место двум основным моделям организации образовательной деятельности дошкольников:

- 1) совместная деятельность взрослого и детей;
- 2) самостоятельная деятельность детей.

Данные модели можно реализовывать только при наличии у ребенка сформированных коммуникативных навыков, в число которых входит и навык построения межличностных отношений» [2].

Межличностные отношения реализуются, проявляются и формируются в общении. Исключительно велика роль общения в формировании личности ребенка. В дошкольном возрасте у ребенка возникают сложные и разнообразные виды отношений с другими, которые в значительной степени определяют становление его личности. Важно изучить эти отношения, чтобы целенаправленно формировать их, чтобы создать для каждого ребенка в группе благоприятный эмоциональный климат.

Этой теме посвящены экспериментальные и теоретические исследования Т.А. Репиной, О.А. Богдановой, М.И. Лисина, Р.А. Смирнова и др. В нашей стране первоначально (в 60-70-х годах) проблема межличностных отношений у дошкольников рассматривалась преимущественно в рамках социально-психологических исследований, где основным предметом была структура и возрастные изменения детского коллектива (Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина, В.Р. Кисловская и др.).

Сейчас уже не приходится доказывать, что межличностное общение - совершенно необходимое условие бытия людей, без него невозможно полноценное формирование у человека ни одной психической функции или психического процесса, ни одного блока психических свойств, личности в целом.

Потребность в общении с другими детьми формируется у ребенка прижизненно. Для разных этапов дошкольного детства характерно неодинаковое содержание потребности в общении со сверстниками. И.Ю. Кулагина провела ряд исследований для выявления динамики развития содержания потребности в общении со сверстниками и выяснила следующие изменения: «существенно (вдвое) увеличивается количество контактов дошкольников со сверстниками, связанных с их стремлением разделить с ровесниками переживания. В то же время, стремление к чисто деловому сотрудничеству со сверстником в конкретной деятельности несколько ослабевает. По-прежнему важно для старших дошкольников уважение сверстников и возможность вместе «творить». Усиливается тенденция «обыгрывания» дошкольниками возникающих конфликтов и их разрешения» [1, с. 56].

Дошкольное детство – совершенно особенный период развития ребенка. Межличностные отношения дошкольника – это избирательные предпочтения детей. На протяжении дошкольного возраста стремительно увеличивается структурированность детского коллектива – одни дети становятся все более предпочитаемыми большинством в группе, другие все прочнее занимают положение отверженных. Содержание и обоснование выборов, которые делают дети, изменяется от внешних качеств до личностных характеристик. Для создания бесконфликтных межличностных отношений необходимо правильно выбрать методы и формы работы с группой дошкольников.

Нами была составлена программа психолого-педагогической диагностики межличностных отношений в дошкольном возрасте, включающая в себя такие методики: социометрия (Л. Морено), метод наблюдения (А.М. Айламазян), метод проблемных ситуаций (А.М. Матюшкин).

Данная программа направлена на выявление межличностных взаимодействий в дошкольном коллективе. Таким образом, развитие межличностных отношений у дошкольников невозможно без применения специальных приемов и методов, которые будут способствовать развитию способности лучшего взаимопонимания в процессе общения.

Итак, в заключении хочется отметить, что этап дошкольного развития ребенка является специфическим и во многом определяет как динамику становления личности, так и общее психическое развитие. В этом возрасте к ребенку уже предъявляется система внешне нормированных требований, как к социальному индивиду, т.е. от него ожидают способностей, навыков, знаний, которые делают возможным его участие в дальнейшей учебной деятельности, общении со сверстниками и взрослыми.

Список литературы:

1. Кулагина И.Ю. Возрастная психология, развитие ребенка от рождения до 17 лет. - М. : 1997. – 164 с.
2. Приказ минобрнауки РФ от 23.11.2009 n 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» (зарегистрировано в минобсте РФ 08.02.2010 п. 16299). Режим доступа: <http://www.lawmix.ru/prof/10489>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ДЦП

*Балдунова Т.К., воспитатель,
ГБУ РС(Я) «РРЦ», г. Нерюнгри»*

Дети с ДЦП – это особая категория, т.к. у них нарушена структура чувствительного познания, различные виды перцептивных действий, гностические процессы. При сопутствующей патологии умственного развития имеются глобальные нарушения памяти, внимания и моторики. При тяжелых моторных, речевых нарушениях часть детей имеют сохранный интеллект, и в то же время очень часто двигательная патология сочетается с интеллектуальными нарушениями. Многие дети с ДЦП вследствие их вынужденной изоляции не имеют соответствующих возрасту представлений об окружающем мире, у них не сформирована игровая, творческая деятельность, низкая мотивация.

К сожалению, следует констатировать, что проблема образования и воспитания детей с ДЦП является наименее исследованной сферой педагогики, а данная неврологическая патология остается недостаточно изучен-

ной мировой и медицинской теории и практике, а число детей с ДЦП и его последствиями увеличивается ежегодно.

Каждый из наших детей представляет собой неповторимую и содержательную личность, заслоненную от нас внешними проявлениями болезни, а воспитание любого ребенка должно быть гармоничным. Средством для всестороннего развития личности ребенка является художественная деятельность, формирование его творческих способностей, которые развивает специальные умения – рисовать, лепить, конструировать, владеть кукловождением, петь и танцевать. Творчество требует от человека координации всех нравственных сил, и этот всплеск активности благотворно действует на психику человека, а значит, физическое здоровье. Не случайно в современной медицине все большее распространение получает, наряду с традиционной терапией, термин «арттерапия» или «изотерапия». Речь идет о восстановлении здоровья человека и помощи занятий изобразительным искусством.

Задача наших педагогов состоит в том, чтобы каждый ребенок пришел к полноценной художественной деятельности и сфокусировал свое внимание на выполнение поставленных задач, привлечь родителей к совместной творческой работе. Художественное творчество детей ценно не только само по себе. В этом процессе ребенок приобретает такие качества, которые затем дают толчок развитию общих способностей, сказывающихся на успешном осуществлении самых разнообразных видов деятельности. С другой стороны, развитие художественных способностей тесно связано с формированием таких личностных качеств ребенка, как самостоятельность, активность, трудолюбие и воля. Особенно важно для наших детей с ДЦП – разработка тонких, точных движений. Она необходима ребенку не для того, чтобы уверенно управлять своим телом. Деликатная моторика пальцев развивает мозг, его способность контролировать, анализировать и повелевать. Дети – кинестетики поэтому переживают свой мир через ощущения, движения, осязания и чувствования.

Творчество наших детей не может быть одинаковым в силу их индивидуальных особенностей и диагноза. Нам важно в своей работе дать возможность каждому ребенку активно проявлять себя испытывать радость в общении с прекрасным, интересным. В своих работах дети выражают свои мысли и чувства, свои представления об окружающей жизни. В процессе творчества они приучаются правильно воспроизводить окружающие их предметы и явления, знакомиться с различными формами и положениями

предметов, овладевают практическими навыками пользования карандашом, кистью, красками, ножницами, обогащают эстетический вкус, чувства и восприятие предметов, учатся видеть красивое рядом.

Чтобы вызвать активный интерес к художественному творчеству на занятиях по трудотерапии, используем следующие виды изодейтельности:

- знакомство с произведениями искусства, с народно-прикладным искусством;

- знакомство с лепкой из пластилина, тестопластикой, аппликацией из бумаги, с тканями различных фактур и расцветок;

- знакомство с макраме, папье-маше, бисероплетением.

Приобщаем детей к нетрадиционной технике рисования – пальчиковой технике, где рисуют каждым пальчиком, всей ладонью или ее частью; в технике «томпонирование» используем кусочки поролона или томпона из марли. Непростая для детей техника рисования – «набрызг» - вначале брызги летят не на бумагу, но со временем капли будут мельче, станут ложиться ровнее и туда, куда нужно. Сколько радости в глазах детей, когда начинает у них получаться. Игры при технике «кляксография» позволяют развивать глазомер, координацию и силу движений, фантазию, воображение. Очень нравится детям рисование «цветными ниточками».

Детские работы используются в оформлении помещения Центра, праздников, в качестве подарков для родителей. Есть стенд, который периодически обновляем. Устраиваем выставки детских работ в городской библиотеке. Привлекаем родителей к художественному воспитанию, чтобы они чаще старались бывать с ними в выставочных залах, на концертах, в театрах, а работы детей (рисунки, поделки) украшали квартиры.

Восточная мудрость гласит: «Все великое делается медленным, незаметным, радостным». Для детей с отклонениями в развитии особенно важны первые шаги, движение, усилия. Но усилия, приложенные в самом начале пути, определяют многое, если не все.

КЛИПОВОЕ СОЗНАНИЕ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА МЫШЛЕНИЕ ПОДРОСТКА

Гладышкевич И.П., учащийся 8 класса;

Бурка Т.В., педагог-психолог,

МОУ «Гимназия №1», г. Нерюнгри

Стремительный ритм современной жизни и непрерывный поток медиа-информации, который обрушивается на человека в повседневной жизни, привели к возникновению «клиповой культуры», для которой характерны фрагментарность, коллажность, клиповость. В переводе с англ. «clip» – «отсечение; вырезка (из газеты); отрывок (из фильма), нарезка. По принципу построения музыкального клипа строится и клиповое мировоззрение, то есть человек воспринимает мир не целостно, а как череду почти не связанных между собой событий. Человек с таким мышлением не способен четко анализировать какую-либо ситуацию, так как ее образ не задерживается в его мыслях. Этот принцип мышления является малоизученным, что определяет актуальность нашего исследования и позволяет определить объект и предмет исследования.

Объект исследования – учащиеся 8 - 9 классов.

Предмет исследования – социально-психологические аспекты формирования мышления.

Исходя из этого, цель исследования: изучение влияния клипового сознания на мышление подростков.

При решении поставленных задач применялись следующие методы:

- анкетирование
- свободное интервью
- тестирование

В основу исследования положена следующая гипотеза: у подростков с клиповым сознанием формируется клиповое мышление.

Формирование личности подростка, его сознания неразрывно связано с изменяющимися социальными процессами. Под воздействием телевидения, компьютерных игр, Интернета у большинства представителей молодого поколения формируется особый тип сознания - клиповое сознание. За рубежом термин «клиповое сознание» подменяется более широким - «клиповая культура». Впервые феномен «клиповая культура», был введен американским футурологом Элвином Тоффлером. Данный феномен он

рассматривал как компонент общей информационной культуры [3, с. 5]. Негативным последствием внедрения клиповой культуры является то, что среди школьников появляется все больше и больше детей именно с таким типом сознания. В условиях информационного потока, когда визуальная и аудиальная информация поступает в мозг непрерывно и времени на ее переработку мало, у подростка нет возможности осмыслить в полной мере полученную информацию.

Чтобы подтвердить свои предположения мы провели анкетирование учащихся, в котором им были заданы вопросы, касающиеся приоритетных способов поиска информации. На вопрос, какими источниками для получения информации Вы пользуетесь при подготовке к урокам 72% учащихся выбрали ответ «в» свидетельствующий о предпочтении Сети Интернет, 10% выбрали учебную литературу, 8% - специализированную литературу. В своих анкетах учащиеся отмечали, что при поиске информации в Сети просматривают лишь заголовки и аннотации текстов. Приобретая навык быстрого просмотра web-сайтов, подростки утрачивают способность к восприятию длительной линейной последовательности – однородной и монотильной информации, в том числе книжного текста. В результате чего мышление становится отрывочным, чтение – поверхностным [4, с.3].

О проблеме восприятия текста говорят учителя словесности. Резюмируя интервью педагогов, мы отметили, что учащиеся сравнительно легко пишут сочинения, но испытывают трудности при написании изложения. То есть можно предположить, что они плохо понимают чужие мысли. Испытывают трудности при глубоком анализе текста, в понимании авторского замысла художественного произведения. О чем также свидетельствуют результаты анкеты «Семь вопросов об изложении». Анализ анкетирования показал, что писать изложение нравится только каждому пятому девятикласснику. Большинство же учеников считают это занятие очень утомительным, скучным и трудным. 68% опрошенных ответили, что изложение писать труднее, чем сочинение, так как «в изложении надо пересказывать чужие мысли, а я их не запоминаю».

Американские ученые нейрофизиологи предположили, что «клиповое сознание» как результат экстенсивного использования сети Интернет постепенно приводит к ухудшению способностей человека логически мыслить и даже запоминать информацию [2, с.45]. И как следствие – формируется новый тип мышления – клиповое, для которого характерны высокая скорость восприятия образов без акцентов на деталях.

С целью изучения сформированности основных мыслительных процессов и развития вербального интеллекта у учащихся 8-9-х классов нами была использована методика «Эрудит» (под ред. К.М. Гуревича в модификации Г.В. Резапкиной).

Анализ результатов показал: 34% учащихся 8-9 классов испытывают затруднения в установление аналогий, 10% в классификации, 28% в обобщение. У 63% учащихся показатели невербального интеллекта выше показателей вербального интеллекта, что может быть не только индивидуальной психологической особенностью, но результатом специфической сформированности мыслительных процессов.

Как результат – неуспеваемость в школе, неумение «вчитываться» в литературные произведения, неумение анализировать, практически полное отсутствие логики и умения творчески думать. Под влиянием клиповости сознания у учащихся формируется «клиповое мышление», при котором снижается интерес к обучению, к поиску и формированию духовных связей, снижается интерес к самоанализу, проявляющийся в поверхностной оценке происходящих процессов.

Список литературы:

1. Дункер К. Подходы к исследованию продуктивного мышления / Карл Дункер // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. М., 1981. - С. 35-44.
2. Карр Н. Что Интернет делает с нашими мозгами / Н. Карр; пер. с англ. П. Миронов. М.: BestBusinessBooks, 2012. – С.45.
3. Семеновских Т.В. Клиповое мышление – феномен современности// Эпистемический ресурс Академии медиаиндустрии и кафедры теории и практики общественной связности РГГУ – Режим доступа: <http://sfedu.ru>
4. Фрумкин К.Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста. // М., Ineternum 2010. – №1.-С.4.

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

*Евтушенко О.П., учитель истории и обществознания,
МОУ СОШ № 13, г. Нерюнгри*

Образовательный стандарт второго поколения нацеливает общеобразовательную школу и педагогов на системно-деятельностный подход в образовании, на формирование в процессе обучения различных способов деятельности и ключевых компетенций учащихся, навыков эффективного использования полученных знаний в социальной практике.

Предметной области «История» и «Обществознание» предстоит занять особое место в реализации ФГОС основного общего образования. Очевидно, что многие ключевые задачи, сформулированные в рамках ФГОС – формирование и развитие личности школьника, формирование российской гражданской идентичности, овладение учащимися духовными ценностями и культурой многонационального народа России, духовно-нравственное развитие подрастающего поколения - могут эффективно решаться именно средствами исторического и обществоведческого образования.

Предстоящий переход образовательных учреждений основной школы на новые стандарты уже сегодня мобилизует учителей истории и обществознания корректировать свои подходы в обучении, перестраивать систему учебной деятельности, готовиться к работе в новых условиях.

Программа по истории и обществознания служит ориентиром в основных видах образовательной деятельности.

Какие учебные действия и группы умений формировать на уроке определяем в соответствии с изучаемой темой.

В процессе обучения необходимо ориентироваться на развитие ребенка средствами учебного предмета

Нужно помочь ученику освоить разные способы учебной деятельности. При выборе технологий обучения необходимо строго учитывать возрастные особенности школьников

Рассмотрим виды универсальных учебных действий.

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают обучающимся организацию своей учебной деятельности.

Познавательные универсальные учебные действия включают: общеучебные, логические учебные действия, а также постановку и решение проблемы.

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Универсальные учебные действия выполняют следующие функции:

- обеспечивают учащемуся возможность самостоятельно осуществлять деятельность учения,
- ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения,
- уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты;
- создают условия развития личности и ее самореализации на основе «умения учиться» и сотрудничать со взрослыми и сверстниками.

Учитель играет ведущую роль в формировании УУД. Все выше перечисленное вынуждает учителя уходить от привычной структуры урока, традиционных педагогических технологий. Стандарты второго поколения требуют перехода от репродуктивных способов и методов передачи знаний к конструкторским и исследовательским. Следовательно, и построение урока должно быть соответствующим.

Урок-дебаты, дискуссии - это наиболее интересная форма работы на современном этапе. На таком уроке можно проследить не только за уровнем самостоятельной научно-поисковой работы учащихся, но и за умением использовать этот материал в работе, в нестандартных ситуациях, доказывая свою точку зрения. Чтобы дебаты прошли интересно необходимо найти такую тему, где нет однозначной оценки событий, что предполагает поиск доказательств, правоты своего мнения.

Примером такого урока может быть обсуждение темы «Город не может умываться по утрам». Эта тема затрагивает проблему Граффити. Обучающимся предлагается обсудить следующие вопросы:

1. Граффити-это искусство или мазня на стенах?

2. Почему рисуют на стенах?
3. Является ли данное действие противоправным?
4. Сформулируйте свою гражданскую позицию по проблеме граффити.

Результатом такого обсуждения явилась в дальнейшем работа над проектом одного из учеников. В качестве вывода им была написана статья, в которой молодое поколение не только называет проблему, но и предлагает пути решения этой проблемы. Такие уроки лишней раз доказывают необходимо значительно увеличить удельный вес заданий практического содержания, связанных с описанием реальных ситуаций, жизненных проблем.

Курс истории и обществознания основной школы должен в значительно большей степени готовить учащихся к свободному использованию знаний и умений в ситуациях повседневной жизни.

Умение учиться во взрослой жизни обеспечивает личности готовность к непрерывному образованию, высокую социальную и профессиональную мобильность; обеспечивают успешное усвоение знаний, умений и навыков, формирование картины мира, компетентностей в любой предметной области познания.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РУССКОГО НАРОДНОГО ФОЛЬКЛОРА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

*Журова Т.А., воспитатель,
ГКУ РС(Я) «РДДИ УОД»*

Одна из главных человеческих потребностей – потребность в общении и взаимодействии с окружающим миром.

У детей с тяжелыми интеллектуальными нарушениями общей характерной чертой является позднее и неравномерное развитие всей психики, что не может не отражаться на их социальной дезадаптации. Помимо того, что круг контактов в социальной среде «особых» детей сильно ограничен, ситуация усугубляется еще и наличием у такого ребенка трудностей в сфере общения, связанных с их психофизическим состоянием.

Актуальность проблемы состоит в том, что дети с ограниченными возможностями здоровья не могут полноценно взаимодействовать и общаться с окружающими. В младшем возрасте умственно отсталые дети с большим трудом понимают чужую речь, в лучшем случае улавливают тон, интонацию, мимику говорящего и отдельные опорные слова, относящиеся к его потребностям. Собственная речь у детей с отклонениями либо отсутствует, либо формируется с большим запозданием. Понимание окружающего мира ограничено, познавательный интерес к действительности почти отсутствует. Поэтому для педагогов, работающих с данной категорией детей, одной из основных задач является создание стимулирующих, коррекционно-развивающих условий, способствующих формированию их социальных и коммуникативных навыков, а также развитию эмоциональной сферы.

В своей педагогической работе с «особыми» детьми мы рассматриваем народное творчество – фольклор, как одно из средств для плодотворного общения воспитателя и ребенка с умственной отсталостью, установления добрых и доверительных взаимоотношений, эмоционального контакта.

В коррекционно-развивающей работе с детьми с нарушениями в развитии младшего возраста мы используем разные формы русского народного фольклора: потешки, пестушки, прибаутки, небылицы, сказки. Их звучность, ритмичность, напевность, занимательность, привлекают детей, вызывают желание повторить, запомнить, что в свою очередь способствует их развитию.

Учитывая индивидуальные особенности воспитанников с нарушением интеллекта и уровень их развития, подбирается адекватный для восприятия детей материал. Простые, короткие потешки, которые побуждают детей к совместным действиям, например: «Большие ноги шли по дороге...», «Сорока-ворона», «Ладушки» и др.

В разнообразных формах фольклора особенно четко проступает прелесть простонародной речи, краткость, которая создает образ всего несколькими словами, что делает общение с воспитателем для ребенка более доступным для понимания. Важна интонация, так как ребенок очень чутко воспринимает разнообразие голоса.

Для полного использования развивающего потенциала малых форм фольклора, мы применяем их в режимных моментах: во время приема пищи, во время одевания, прогулки, игр, купания, например, «Водичка, во-

дичка, умой мое личико», «Баю, баю, баиньки», «За папу, за маму...». Удачно подобранная потешка стимулирует развитие культурно-гигиенических навыков у детей, побуждает к совместным действиям со взрослыми, обогащает словарный запас ребенка, дает положительный эмоциональный настрой на какую-либо деятельность.

Пестушки включают игровое взаимодействие с ребенком, когда взрослый выполняет движения «за него», играя его ручками и ножками. Постепенно пестушки сменяются потешками (песенки-приговоры), сопутствующие игре пальчиками, ручками, головкой, ножками. В отличие от пестушек, потешки рассчитаны на активность самого ребенка, который выполняет самостоятельно игровые движения, соотнося их с содержанием песенки-потешки.

Как отмечают исследователи поэтического фольклора для детей, в пестушках и потешках объединяются все важнейшие компоненты игры: словотворчество, изобразительность, ритмичность и наставительность. Еще больше этих особенностей видится в прибаутках. Прибаутки отличаются от пестушек и потешек тем, что они не связаны с какими-то игровыми движениями. Но в них присутствует какой-либо сказочный сюжет. Эти произведения предназначены для малышей, у которых уже накоплены определенные представления о мире. Познания малыша об окружающих предметах и явлениях связаны с его познаниями о человеке и человеческой деятельности. Особый вид прибауток - песенки-небылицы и перевертыши, которые помогают малышу понять реальное и фантастическое, укрепляют ребенка в правильном восприятии и ощущении мира. В этом высокая педагогическая ценность небылиц.

Наряду с потенциалом русского народного фольклора огромную роль играют музыкальное сопровождение и ритмические движения.

Песенки, сопровождающиеся ритмичными движениями, радуют малышей и одновременно развивают музыкальный слух, чувство ритма, приучают к определенной дисциплине. Ребенок постепенно запоминает многократно повторяющиеся мелодии и слова, у него появляется желание «подпевать». Во время игры тренируется навык быстрого реагирования на ситуацию и слова взрослого, формируется уверенность в себе. Малыш постепенно привыкает «соблюдать» правила игры, а развитие мелкой моторики способствует хорошему общему развитию, в том числе овладению речью.

Русский народный фольклор, адаптационные песенки, песенки-инсценировки, музыкально-ритмические и пальчиковые игры необходимы в работе с детьми с ОВЗ, они способствуют коррекции психического и физического развития ребенка. Использование разных форм фольклора в работе с детьми способствует расширению у них представлений об окружающем. Постепенно, поэтапно развиваются навыки самообслуживания и культурно-гигиенические навыки, формирование образа «я».

Такие занятия имеют не только общеразвивающую, но и коррекционную направленность. У детей формируется чувство уверенности и комфорта, они вовлекаются в совместную деятельность, учатся взаимодействовать друг с другом и взрослыми.

Таким образом, использование русского народного творчества способствует адаптации детей к условиям детского дома, стимулирует эмоциональное развитие и способствует социальной адаптации.

Список литературы:

1. Железнова Е. Раннее музыкальное развитие ребенка. Сборник видео и аудио-материалов.
2. Загруддинова М., Гавриш Н. Использование малых фольклорных форм. М.: Дошкольное воспитание, 1991.
3. Иванова Г., Курашова В. Водичка, водичка, умой мое личико. Дошкольное воспитание. – №5. – 2009.
4. Пескишева Т. Малые фольклорные формы в работе с детьми с общим недоразвитием речи. // Дошкольное воспитание. – №8. – 2007.
5. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Педагогика, 2008.

АКТУАЛЬНОСТЬ РОДИТЕЛЬСКОГО МОНИТОРИНГА И ЭФФЕКТИВНОСТЬ СОЦИАЛЬНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, ПОВЫШАЮЩИХ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ И ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ СЕМЬИ

*Калашикова Е.А., педагог-психолог,
ДОУ «Солнышко», п. Чульман*

Психическое здоровье рассматривается как состояние душевного благополучия, характеризующее отсутствием болезненных психических

явлений и обеспечивающееся адекватную условиям окружающей действительности регуляцию поведения и деятельности. Отечественные и зарубежные специалисты в области психологии и педагогики активно ведут научный поиск, сравнивая эффективность различных профилактических мероприятий, позволяющих уменьшить число заболеваний и их тяжесть. Самыми эффективными были признаны меры профилактики, осуществляемые самими пациентами или их родителями, обученными специалистами в области здорового образа жизни. Формирование правильного поведения легче всего происходит в детстве.

Исследования петербургского психолога Ореховой О.А. доказали, что сенситивным периодом формирования позитивного и негативного отношения к важнейшим сторонам жизнедеятельности человека, в том числе к здоровому образу жизни, является короткий возрастной период с 5 до 7 лет [1]. В этом возрасте ребенок формирует главные модели своего поведения и эмоционального отношения к здоровому образу жизни, подражая самым влиятельным для него людям – родителям. Это обусловлено возрастной физиологией его мозга. Профессор В.Б. Слезин описал отличительные признаки семейного уровня сознания дошкольника, воспринимающего мир через общение с родителями [2]. Не случайно девизом детских профилактических программ Всемирной Организации Здравоохранения является: «Здоровый ребенок в здоровой семье». К сожалению, большинство родителей, вопреки требованиям возрастной физиологии (семейный уровень сознания) и Семейного кодекса РФ (ст.63), воспринимают детские сады как систему «мамозаменителей», и самоустраиваются от формирования позитивной модели поддержания здоровья детей в их самый чувствительный к влиянию родителей период – в возрасте с 5 до 7 лет.

Родители как никто другой, должны быть заинтересованы в правдивой информации о развитии своего ребенка. К 7 годам заканчивается период самого сильного влияния родителей на ребенка. Далее на первое место выйдет окружающая среда. Но, она не может оказать на личность и здоровье ребенка такого положительного действия, как оказывает на него здоровая семья. Для того, чтобы воспитать добрых, успешных, здоровых, счастливых детей, мы решили вооружить родителей комфортными методами.

Методами, облегчающими достижение желанного родителями результата воспитания ребенка, делающими жизнь родителей гармоничной и счастливой. Специалисты называют эти методы - социально-оздоровительными технологиями, повышающими воспитательные и оздо-

ровительные ресурсы семей. Технологией они называются потому, что дают четко отслеживаемый в динамике результат. Родители могут сами провести тестирование до начала какой-либо оздоровительной технологии, а затем через полгода убедиться в ее эффективности.

В связи с этим целью нашей работы было:

- исследование психического здоровья детей с помощью диагностических процедур;
- оказание профессионального содействия в повышении воспитательного и образовательного потенциала семьи;
- организация родительского мониторинга.

Возраст 19 испытуемых детей от 5 до 7 лет. Психическое здоровье изучали с помощью диагностической программы «К здоровой семье через детский сад»; «Экспресс оценки здоровья детей»; «Методики экспресс-оценки психологической комфортности»; «Теста оценки социальной успешности ребенка», предложенными для апробации авторскими коллективами Санкт-Петербургского Государственного института психологии и социальной работы, Ленинградского областного института развития образования. Методику проведения тестирования можно увидеть в видеоматериалах III Всероссийского конкурса «К Здоровой семье через детский сад» 2012 года, где ДООУ «Солнышко» поселка Чульман стал победителем.

Совместная деятельность была организована в 3 этапа:

- проведение мониторинга здоровья детей 5-7 летнего возраста (осень);
- проведение мониторинга здоровья детей 5-7 летнего возраста (весна);
- сравнительный анализ показателей мониторинга (осень-весна).

Методические указания по проведению тестов. Тестирование проводилось только по желанию родителей. Соблюдались конфиденциальность полученных результатов: в сводной таблице результатов указывали коды фамилий, порядковый номер фамилии ребенка в списке детей группы. С результатами тестирования ребенка знакомились только его родители и специалисты, отвечающие за его здоровье и развитие. Обсуждались результаты без произнесения фамилий детей и общие достижения и проблемы группы детей (рис. 1).

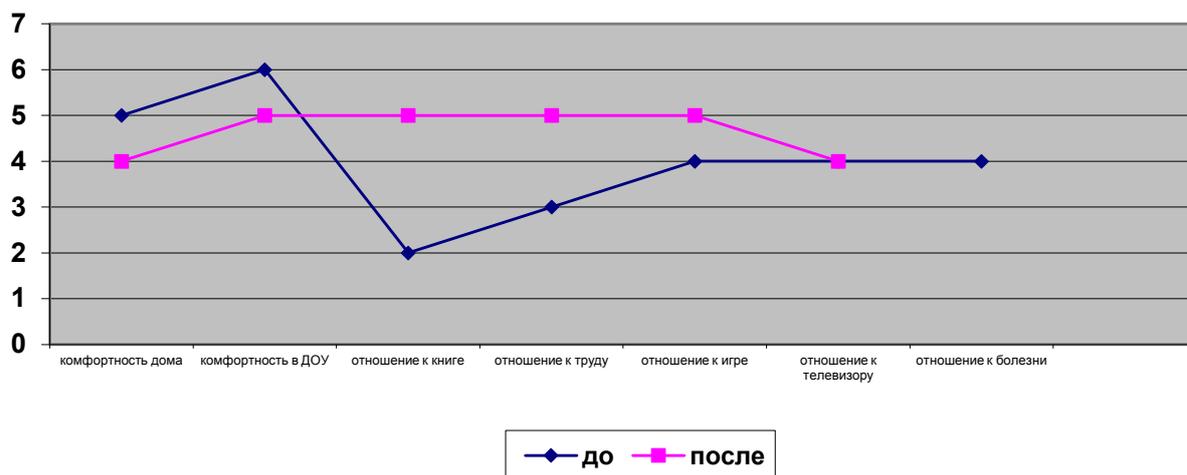


Рис. 1. Сравнительный анализ показателей психологического комфорта

По материалам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Показана эффективность и результативность совместной деятельности семьи и ДОУ в изучении психологического здоровья детей.
2. Каждая семья получила возможность оценивать и улучшать определенные аспекты психического здоровья ребенка, необходимые для удовлетворения родительского запроса-легкого обучения ребенка и достижения им успехов в жизни.

Наш опыт показал, что специалисты способны создать особую развивающую среду для обучения родителей и детей особым социально-оздоровительным технологиям. Такой технологией является - включение родителей в процесс оздоровления детей через совместную со специалистами оценку психического здоровья.

Список литературы:

1. Орехова О.А. Цветовая диагностика Эмоций. Типология развития. Монография. – СПб.: Речь, М.: Сфера. 2008. – 176 с.
2. Слезин В.Б. Проблемы духовно-нравственной психофизиологии населения в информационный век./Межвузовский сборник научных трудов «Образование как фактор духовно-нравственного и социально-экономического развития России» СПб., 2003.- 123-132 с.

«НЕДЕЛЯ ПСИХОЛОГИИ» КАК ФОРМА ГРУППОВОЙ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА ОБРАЗОВАНИЯ

*Корнилова В.Н., Саввинова Л.И.,
ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: Иванова В.А.,
к.п.н., доцент*

Традиционно, деятельность психолога образования связана с профилактической, диагностической, коррекционно-развивающей, консультационной работой, а также просвещением всех участников образовательного процесса. В связи с этим, школьный психолог, вынужден подбирать такие средства, которые помогли бы ему не только реализовать свои задачи, но максимально охватить участников процесса.

Изучая учебно-методическую литературу, мы выявили, что такая форма работы как «неделя психологии» может реализовать задачи по всем видам профессиональной деятельности психолога.

По мнению Э. Берна, «неделя психологии» – это совокупность психологических акций, подчиненных одной теме, одной идее, которая для включенного в нее человека разворачивается как некое целостное завершённое действие [1].

На основе вышесказанного, нами была сформулирована цель исследования: эмпирически подтвердить эффективность «недели психологии», как формы работы школьного психолога с учащимися.

Исследование проводилось в период с 20.01.14. г. по 24.01.2014 г. в СОШ №2 им. М.К. Аммосова г. Нерюнгри, под руководством педагога-психолога школы, Урбановой Татьяны Владимировны. В исследовании участвовали учащиеся 2-11 классов всего (400 человек).

Это было яркое, запоминающееся поучительное мероприятие, охватившее всю школу с использованием большого количества наглядно-образных средств.

Цель мероприятия: развитие творческого потенциала детей, способствующее к личностному росту и самоактуализации каждого ребенка.

Были сформулированы следующие задачи мероприятия:

- развитие коммуникативных навыков, умению считаться с мнением других, умению чувствовать группу;
- способствовать самоанализу подростков, прояснению Я-концепции;

- стимулирование к успеху;
- профилактика аутоагрессивного поведения;
- развитие выразительной моторики, способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умения адекватно обдуманно выразить свое;
- выработка и осознание ответственности, быстроты реакции и внимания.

Поставленные задачи решались через следующие мероприятия:

- 1) Развивающее занятие «Я-концепция, Робот, Паровозик, Домики и гномики» (в младших, средних, старших классах).
- 2) Конкурс рисунков среди начальных классов на тему «Значение ответственности в жизни успешного человека».
- 3) Психологическая викторина с учащимися 5-7 классов.
- 4) Психологический КВН «Этот загадочный склад ума» с учащимися 8-11 классов.

В течение всего мероприятия были использованы такие формы: психологические занятия и игры, викторины, проблемные ситуации, инсценировка типов темперамента: холерик, флегматик, меланхолик, сангвиник, КВН. Используемые формы работы делали межличностное общение приятным, и способствовали развитию эмпатии, формировали навыки взаимодействия друг с другом, навыки совместной деятельности, социальной адаптации.

В завершении «Недели психологии» с учениками 5-7 классов проведена психологическая викторина и с учащимися 8-11 классов психологический КВН «Этот загадочный склад ума». Проиграны психологические ситуации, н-р, «Уступи взрослому место», «Реакция в конфликтных ситуациях», учащимися была выбрана в конкурсе «Скульптура» - «Все люди - братья» и «Эврика». С болельщиками были разобраны понятия «Психолог», (который работает со здоровыми людьми) и «Психиатр», (который является врачом и лечит психически больных людей). К сожалению, немногие различают эти профессии и (даже, взрослые).

Итоги психологической викторины и КВН были озвучены на общешкольной линейке. В викторине 1 место одержала команда «Торнадо», капитан Гара Полина, ученица 7Б класса, и ей же присуждена номинация «Самая мудрая». В КВН 1 место заняла команда «Мандарин», капитан команды Глуговский Николай, ученик 9Б класса, ему присуждена номинация

«Опора команды». Остальным участникам были также присвоены разные номинации и все были поощрены сладкими призами.

Среди начальных классов был проведен конкурс рисунков на тему «Значение ответственности в жизни успешного человека». Анализ рисунков показал, что дети четко осознают свою меру ответственности. Итоги этого конкурса также были подведены и озвучены на линейке, авторы лучших рисунков были награждены грамотами, и сладкими призами.

Отзывы детей показывают, что цели, поставленные в начале «Недели психологии» достигнуты.

Из выше сказанного можно сделать вывод: что данная форма работы школьного психолога является эффективной, так как охватывает большое число участников, и решает широкий спектр профессиональных задач.

Список литературы:

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – С. 30-66.
2. Пономаренко Л. П., Белоусова Р. В. Психология для старшеклассников. Пособие для педагога. Часть 2. – М.: Владос, 2001.
3. Методическая копилка. Режим доступа: <http://www.academy.edu.by>

РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО КУРСА

*Лаврентьева А.Е., учитель-логопед,
ГБУ РС (Я) РРЦ «СУВАГ», г. Нерюнгри*

Верботональный метод обучения и воспитания детей с нарушениями слуха и речи является оригинальной педагогической системой, разработанной выдающимся хорватским ученым, академиком П. Губерина. Верботональная методика является ведущей в Республиканском реабилитационном центре для детей с ограниченными возможностями слуха и речи «СУВАГ». В группу компенсирующей направленности поступают дети с общим недоразвитием речи.

Речь детей данной группы фразовая, фраза примитивная, аграмматичная. Словарь ограничен обиходно-бытовой лексикой. Слоговая структура сложных слов нарушена. Фонематический слух сформирован недо-

статочно. Звукопроизношение нарушено (смещения, искажения, замены звуков, отсутствие звука). Связная речь нарушена. Активный словарный запас беден, наблюдаются трудности актуализации слов. Интонационная речь маловыразительна. Эмоции простые. Темп деятельности медленный. Внимание неустойчивое, быстро теряют интерес к происходящему. Детям трудно работать самостоятельно и сосредоточенно.

В исследовании диалогической речи принимали участие 10 детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи 2 и 3 уровня, группы компенсирующей направленности. Эти дети находились на кратковременной реабилитации в Центре в течение года. При оценке диалога как их речевого поведения обращалось внимание на следующие параметры:

- 1) особенности активности участника диалога;
- 2) отношение к партнеру по диалогу;
- 3) особенности речевых высказываний;
- 4) особенности использования элементов речевого этикета;
- 5) особенности использования паралингвистических средств в диалоге.

По результатам обследования уровня диалогической речи у детей данной категории выявлены следующие проблемы:

- трудности понимания морфологических структур речи – у 50% детей;
- трудности составления новых речевых единиц – у 40 % детей;
- непонимание некоторых вопросов и поручений – у 40 % детей;
- неумение повторить за педагогом понятные им предложения – у 40 %;
- трудности самостоятельного составления предложений по картинке – у 50 % детей;
- затруднения в использовании речевого выражения при драматизации, ответе на вопрос, выражении мысли и желания, постановке вопроса – у 60 %.

Указанные выше проблемы стали основой для дальнейшей работы по развитию диалогической речи детей с ОНР с применением аудиовизуального курса (АВК). Для развития диалогической речи детей с ОНР используется АВК, который дает возможность быстрее и легче развивать самостоятельную речь у детей, так как он построен в форме диалога. АВК развивает умение вести диалог с опорой на картинки и пользоваться диалогом в самостоятельной речи в зависимости от жизненной ситуации.

Объект исследования: дети дошкольного возраста с ОНР (2, 3 уровня), в возрасте 4-5 лет с нормальным интеллектом, с сохранным слухом.

Предмет исследования: обучение диалогической речи детей дошкольного возраста с ОНР с использованием аудиовизуального курса (АВК).

Цель исследования: спроектировать работу по обучению диалогической речи детей дошкольного возраста с ОНР с помощью АВК и перенос аудиовизуального материала в самостоятельную речь.

Гипотеза: использование АВК в процессе обучения диалогической речи детей с ОНР будет способствовать повышению уровня речевого развития (связность, последовательность и развернутость речевого высказывания). Фразы АВК используются в драматизациях и в свободное время, направлены на понимание обращенной речи.

Работа по развитию диалогической речи с использованием адаптированного АВК проходила в II этапа. I этап - подготовительный. Задачи подготовительного этапа: побуждать детей к произнесению слов и коротких фраз; подражать предметным и речевым действиям взрослых. Создание условий для проявления речевой активности; развивать потребность детей в общении.

Направления в работе:

1. Развитие речевого ритма, интонации, выражения различных эмоциональных состояний.

2. Развитие умения выражать свои эмоции и правильного понимания эмоционального состояния.

3. Использование для развития диалогической речи драматизации различных ситуаций и выражений, которые имеют аффективно - интонационную форму.

II этап - формирование произносительной стороны диалогической речи в игровых ситуациях с применением АВК.

Задачи II этапа: - учить детей употреблять речевые выражения из материалов курса АВК в самостоятельной речи, правильно строить предложения; учить понимать морфологические структуры речи, вопросы и поручения; - самостоятельно составлять новые речевые единицы и предложения по картинкам; - обогащать словарный запас детей, уточнять и расширять значения слов и высказываний, активизировать их в различных ситуациях общения; - использовать устную речь для выражения различных коммуникативных намерений (вопросы, сообщения, побуждения, отрица-

ния) при проведении дидактических игр, речевых упражнений, в конкретных речевых ситуациях.

Направления в работе:

1. Формирование речевой деятельности в групповых, индивидуальных занятиях по развитию речи и в игровой деятельности.

2. Постоянное обогащение диалогической речи дошкольников разговорно-бытовой лексикой.

3. Использование разнообразных речевых выражений в диалоге в разных условиях общения (при драматизации, при ответе на вопрос, просьбу, выражение мысли и желания, постановке вопроса, описании).

В результате применения АВК на занятиях по развитию диалогической речи достигнуты следующие результаты: 70% детей активно участвуют в диалоге, 70 % детей умеют использовать элементы речевого этикета, у 80 %- умеют составлять более сложные предложения. Дети научились вести диалог по темам «Моя семья», «В лесу», «В магазине» и др., понимать и отвечать на вопросы взрослых и детей.

Результаты, полученные в ходе исследования по раннему развитию диалогической речи у детей с ОНР, доказали целесообразность и эффективность включения в программу по развитию речи адаптированного АВК.

ПСИХОТЕРАПИЯ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

*Михайлова С.Г., учитель-логопед,
МОУ СОШ №13, г. Нерюнгри*

Психотерапия – это специфические методы воздействия, затрагивающие глубинные личностные процессы и психику человека. Психотерапевтическое воздействие направлено на изменение поведения и развитие личности. Психотерапия является одной из составляющих процесса психокоррекции.

Целью образования становится личностное, социальное, познавательное и коммуникативное развитие обучающихся.

Овладение ребенком речью способствует осознанию, планированию и регуляции его поведения.

Нарушения речи, ограниченность речевого общения могут отрицательно влиять на формирование личности ребенка, вызывать психические

наслоения, специфические особенности эмоционально-волевой сферы, способствовать развитию отрицательных качеств характера (застенчивость, нерешительность, замкнутость, негативизм, чувство неполноценности). Таким образом, речь как одна из важнейших психических функций тесно связана с другими психическими функциями (восприятие, внимание, память, мышление).

Представляю конкретные практические упражнения, способствующие развитию психических функций у детей.

Развитие восприятия и ориентировки в пространстве.

1. Таблица: справа–ручка, слева–карандаш, вверху–краски, внизу–кисточки. Логопед: «На листке бумаги положите справа–ручку, слева–карандаш. Что лежит у вас справа, что лежит слева?»; «Положи книгу на стол. Что расположено над доской? и т.д.

2. «Раскрась фигуру между маленьким кругом и прямоугольником в зеленый цвет, слева от треугольника закрась в оранжевый цвет и т.д. Какая фигура справа от прямоугольника? Слева от квадрата?». Работа с геометрическими фигурами хорошо активизирует кору головного мозга.

3. «Поле, расчерченное на черные и белые клеточки. Внимание! Одна клеточка вверх, одна налево, одна вниз. Покажи, где оказалась машина».

Развитие внимания.

1. Карточки с различной поверхностью (мех, вельвет, замш, воск и т.д.). «Прочитать их пальчиками», т. е. ощупать с закрытыми глазами. Цель: формирование действия самоконтроля.

2. Узнать предметные картинки или буквы в замаскированном виде. Развитию двигательного внимания способствует проведение физкультминуток и упражнений по развитию мелкой моторики.

3. Таблица с числами разбросанными в беспорядке. Найти числа от 1 до 9 в порядке возрастания, начиная с единицы. Читать вслух предложение и постукивать карандашом по столу. Дети должны запомнить текст и сосчитать число ударов.

Цель: сформировать такое качество, как помехоустойчивость.

Задания «Посмотри, чего не хватает» или «Найди отличия». Психодиагностический тест «Красно-черные таблицы».

Развитие памяти.

1. Запомнить 3-4 картинки и назвать их по памяти. Найти эти картинки среди 10-12 похожих картинок.

2. 15-20 карточек с изображением отдельных предметов (например: яблоко, троллейбус, чайник, самолет, ручка, и т.д.). «Я сейчас назову тебе несколько слов. Посмотри на эти картинки, выбери из них ту, которая может тебе запомнить каждое слово, и отложи ее в сторону».

3. Чтение слов, например: Верблюд–горб, гора, пустыня, кактус, песок и т. д. Цель: побудить детей к ассоциативному мышлению.

4. Зрительные диктанты позволяют развивать оперативную память. Прочитать и запомнить предложение. Состоящее из 2 слов – 3 слогов. Постепенно длина предложения наращивается и возрастает оперативная память.

Развитие мышления.

1. Игра типа «На что это похоже».

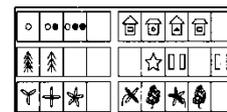


2. Упражнения, направленные на развитие наглядно-образного мышления: «Продолжи узор», «Составь фигуру»



3. Упражнение «Найди закономерность»

Цель: формирование умения понимать и устанавливать закономерности в линейном ряду.



4. «Скажите, какие ягоды вы знаете? Сейчас я буду называть слова, если среди них вы услышите слово, обозначающее название ягоды, то хлопните в ладоши».

5. Какие группы можно составить из этих слов: голубь, воробей, карп, синица, щука, снегирь, судак.

6. Стрелочками соединить слова по смыслу: мяч, мебель, тополь, игрушка, шкаф, дерево. Цель: формировать индуктивное речевое мышление.

7. Каким общим словом можно назвать следующие слова: стол, диван, кресло, стул; январь, март, июль, сентябрь.

8. Буквосочетания, из которых необходимо составить осмысленное слово: к о с ш а к а л а н е п к ч а р у...

9. Расшифруй, какие тут спрятаны слова и скажи, какое из данных слов лишнее: с л у т ш а ф к ш у г а р о о р к а в с б а а к о е р а з б е.

10. Релаксация под музыку, дыхательные упражнения, цветотерапия, ароматерапия, арттерапия, сказкотерапия и т. д.

С использованием на логопедических занятиях психотерапевтических приемов, у обучающихся снижается тревожность, повышается самооценка. Они учатся видеть свои трудности и самостоятельно ищут выход

из трудных ситуаций. Ненавязчиво активизируется словарный запас, развивается мелкая и общая моторика, повышается мотивация к обучению.

Основным положительным показателем использования приемов на занятиях является то, что дети с удовольствием занимаются, так как им комфортно и интересно.

Список литературы:

1. Грибова О.Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией // Дефектология. – 1995. – № 6.

2. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. - М.: Просвещение, 1991.

3. Мартыанова Г.Ю. Психологическая коррекция в работе с детьми, имеющими различные отклонения в развитии // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2003. – № 2.

ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Мурзина Т.Ф., учитель технологии,
МУО СОШ №13, г. Нерюнгри*

Проект позволяет каждому обучающемуся достичь успеха в том, что он знает и умеет.

Обучение школьников технологии вызвано переходом человеческого общества в научно – технологический этап своего развития. Технология становится всеобщей категорией, проникает во все сферы производства и жизнедеятельности человека. Более высоким темпам развития технологии способствовали быстрым преобразованием в информационных технологиях и формирование информационно – технологической культуры.

Система образования и педагогическая наука должны оперативно реагировать на эту тенденцию.

Практика современной школы показывает, что, к сожалению, сейчас наблюдается общее снижение интереса обучающихся к фундаментальным наукам. Отчасти это можно объяснить общественными социально – психологическими изменениями, факторами экономического характера.

Опыт показывает, что внедрение в образовательный процесс метода проектов открывает значительные возможности для повышения качества обучения. Особенностью данного метода является то, что ученик должен не только собрать и проанализировать необходимую информацию, изготовить изделие, но и оценить и публично защитить свой проект. Именно это и определяет актуальность моей работы.

С учетом вышеизложенного мной была поставлена цель исследования: активизировать учебно-познавательную деятельность учащихся на уроках технологии при помощи метода творческих проектов.

Цель, объект, предмет и выдвинутая гипотеза определили следующие задачи исследования:

- изучить научную, методическую и педагогическую литературу в области исследования;
- рассмотреть метод проектов как средство развития образовательной самостоятельности учащихся;
- проанализировать возможности использования метода проектов на уроках технологии;
- создать возможности применения компьютерных технологий в творческом проектировании учащихся, как средства, позволяющего придать этому процессу новые качества.

Психологическая неподготовленность к совершенно иному процессу обучения, в котором резко возрастает самостоятельная работа обучающихся, а учитель от вербальных (словесных) репродуктивных методов обучения переходит к творческим и даже исследовательским, начинает выступать в роли консультанта, помощника - это сложный и длинный путь. Изменение мотивации учения, преодоление психологических барьеров одно-моментно решить невозможно.

Проектный метод обучения способствует:

- 1) более успешной социализации школьников;
- 2) реализации принципа единства воспитания, развития и обучения;
- 3) развитию творческого технолого-экономического мышления обучающихся;
- 4) внедрению исследовательских начал в обучении;
- 5) расширению творческих начал учителя (обучает, помогает, консультирует);
- б) усилению положительной мотивации учения;

7) усилению интенсивного воспитания, при котором творческий труд становится средством развития как интеллектуальных, так и физических сил, способностей школьника;

8) усилению творческой мыслительной и практической деятельности вместо механического усвоения книжного материала;

9) повышению комфортности триады: ученик - учитель - родители;

10) осуществлению реальной индивидуализации обучения, дифференциации и гуманитаризации образования;

Хочется еще раз подчеркнуть, что метод проектов относится к высоким педагогическим технологиям и требует тщательной подготовки, как со стороны учителя, так и со стороны обучающихся, и не менее тщательной координации всей деятельности обучающихся в процессе работы над проектом. Вместе с тем, из приведенного описания технологии метода проектов достаточно очевидна его направленность на интеллектуальное развитие личности ученика, на формирование его критического и творческого мышления. При этом обучающиеся приучаются выполнять разные социальные роли (лидера или исполнителя, организатора совместной деятельности, генератора идей, оформителя результатов совместной деятельности и т. д.). Все это потребуется им в жизни, ибо работа в малых группах сотрудничества - одно из основных направлений социализации личности.

Метод проектов действительно можно рассматривать как один из наиболее эффективных методов, позволяющих достигать поставленные цели современной системы обучения и воспитания.

ПСИХОЛОГИЯ ДРУЖБЫ В ПРЕДСТАВЛЕНИИ ВЗРОСЛЕЮЩИХ ПОДРОСКОВ

*Негодина А., ученица 5 «Б» класса;
Шатунова Е.А., педагог-психолог,
МОУ «Гимназия №1», г. Нерюнгри*

Изучение проблем дружбы никогда не теряло своей актуальности, а учитывая, что на данном этапе развития общества идет резкая смена социальных отношений, характера личностных взаимодействий, моральных норм и ценностей, то актуальность резко возрастает [3, с.62]. В советской психологии Д.Б. Эльконин рассматривал значимость товарищества в под-

ростковом и старшем школьном возрасте. Согласно его периодизации психологического развития, ведущая деятельность подростков эмоциональное общение со сверстниками [4, с.32]. Товарищеские отношения, а позднее и потребность в близком друге - важные аспекты этого возрастного этапа. Проблема нашего исследования заключается в том, чтобы изучить структуру дружеских взаимоотношений, которая в подростковом возрасте приобретает некоторые характерные особенности.

Учитывая все вышесказанное, мы определили Цель нашей работы: изучить особенности и понятие дружбы у школьников 11-12 лет.

Задачи исследования:

- 1) изучить теоретическую литературу по вопросу дружеских отношений среди школьников различных возрастов;
- 2) выявить особенности, формы и проявления дружбы;
- 3) определить значимость и приоритет дружбы, для детей и подростков;
- 4) изучить представления современных подростков о дружбе;

Предполагается проведение исследовательской работы среди учащихся 5 классов. Общая выборка 75 человек: возрастной диапазон – от 11-12.

Гипотеза исследования: предполагается, что в подростковом возрасте дружба в понимании детей имеет характерные особенности и влияет на эмоциональное благополучие детей.

Как мы уже упоминали, для подросткового возраста большое значение имеет обретение друга. Подросток боится остаться один. Как показывают данные опросов и критических исследований, подростки значительно чаще людей старшего возраста чувствуют себя одинокими и непонятыми [1 с.29].

А друг? Русское слово «друг» происходит от слова «другой». Друг - это «другой Я». Подростку очень важно, чтобы его понимали и чтобы он имел возможность кому-то полностью доверять. В основе работы положены представления об описанных выше наиболее актуальных социальных потребностях, характерных для данного возраста.

Организация и методики исследования.

Учитывая возрастные особенности, а также значимость дружбы в подростковом возрасте, мы определили следующие методики исследования: методику «Социометрия» (Дж. Морено); авторский опросник, определяющий значимость дружбы в подростковом возрасте. Обобщение резуль-

татов, достигнутых в ходе работы, позволило разработать относительно простую в применении анкету для диагностики степени выраженности значения понятия дружбы для подростков.

На первом этапе работы мы использовали методику социометрия. Ее применение само по себе не решило проблему быстрой объективной диагностики понятий дружбы, зато создало предпосылки для решения этой проблемы в дальнейшем путем создания специализированной анкеты.

Такая анкета и была нами создана на основании накопленных материалов. Она включала в себя 3 блока вопросов. 1 ВОПРОС - *Причины построения дружеских отношений среди подростков?* 2. ВОПРОС - *Как разочарование в дружбе может повлиять на подростка?* 3. ВОПРОС - *Впечатление от глубоких дружеских отношений?* Далее вычислялись средние показатели.

В результате социометрического анализа, были сделаны выводы о том, что подростки для постарения отношений дружбы чаще всего выбирают ребят с высоким социальным статусом («звезд») и средним статусом в качестве своих друзей (табл.1).

Таблица 1

Социальный статус	Потребность в отношениях %
Высокий социальный статус	89 %
Низкий социальный статус	5 %
Средний социальный статус	58 %

В целом, проведенная методика позволяет нам сделать вывод о том, что класс, как организованная группа, представляет собой совокупность нескольких неформальных внутригрупповых образований (малых групп) - дружеских и приятельских. Лидеры этих образований обычно и лидеры в общении, у них много друзей и товарищей, они обладают качествами «идеального друга».

У «отверженного» этого класса наблюдается отсутствие этих качеств, косвенно подтверждается неадекватное (завышенное) самооценка, а низкий статус в коллективе, очевидно, вызывает тревожность и чувство одиночества.

Таким образом, на примере трех 5 классов, мы подтверждаем, что идентификация на основе группирования, образование дружеских и приятельских групп - важная особенность и характерное проявление дружбы в подростковом возрасте.

Второй этап нашего исследования заключался в том, что подростки при ответах на опросник определили следующие приоритеты в дружбе:

На вопрос «*Причины построения дружеских отношений среди подростков*» были получены следующие результаты (табл.2).

Таблица 2

Признаки	Процентное соотношение
Самоутверждение	17 %
Времяпровождение	50 %
Чувство взрослости	23 %
Престижно, модно	7 %
Любопытство	16 %
Избавление от одиночества	60 %
Назло близким	10 %

Данные представленные в таблице 2 свидетельствуют о том, что основной причиной поиска дружбы, является избавление от чувства одиночества и времяпровождение. Неужели мы дружим – за скуки и не знания как провести время? Формируют ли такие причины в нас чувство ответственности за возникшие отношения? Что бы ответить на ряд возникших вопросов мы продолжили собственные размышления.

Результаты ответов на вопрос «*Как разочарование в дружеских отношениях может повлиять на подростка?*» представлены в таблице 3.

Таблица 3

Признаки	Процентное соотношение
Уход в себя	56 %
Плохая учеба	40 %
Ссоры с близкими	46 %
Плохое настроение	83 %
Новый опыт отношений	43 %
Моральная закалка	20 %
Появление чувства мести	20 %

Анализ данных представленных в таблице 3 позволят сделать вывод о том, что разочарование в дружбе оставляет глубокие психологические переживания, этому подтверждение плохая учеба 40 %, ссоры с близкими 46 %. Анализируя эти факты мы можем предположить, что для взрослею-

щего подростка отношения в дружбе должны быть всегда взаимными, но не каждый ребенок-подросток 12 лет умеет дружить.

Результаты ответов на вопрос «*Ощущения, которые испытывают подростки от дружеских отношений?*» представлены в таблице 4.

Таблица 4

Признаки	Процентное соотношение
Чувство эмоционального полета	77 %
Уверенность в себе	46 %
Опустошение и разочарование	10 %
Неуверенность в себе	10 %
Никакого впечатления	10 %

Полученные данные подтверждают тот факт, что дружба занимает большое значение в жизни подростка. Общая оценка результатов убеждает нас в том, что такое понятия, как «дружба» - понятия первостепенной важности для современных детей, а их переживание - необходимые этапы становления личности.

В ходе исследования были сделаны следующие выводы:

- дружба представляет собой исторический феномен, имеющий свое развитие;
- дружба имеет активно-деятельную творческую природу, формируется в процесс жизни на основе опыта детско-родительских отношений;
- дружба направлена на самореализацию личности, преодоление отчужденности, обретение единства, целостности;
- дружба обеспечивает эмоциональное благополучие, саморазвитие личности в исключительных, близких отношениях со значимым другим;
- важным фактором возникновения нарушений способности дружить является искажение представлений о дружбе, потребительское отношение друг другу.

В ходе нашего исследования мною были сделаны умозаключения: оказывается аффективная составляющая дружбы – это эмоциональная безопасность, сопереживание, симпатия, что в целом не соответствует качествам прививаемым детям в современных семьях. Важной составляющей в воспитании детей сейчас являются такие качества как: первенство, активность, деловитость, уверенность в себе и др. Именно эмоционального

взаимопонимания и сопереживания сейчас очень не хватает современным подросткам.

Список литературы:

1. Петровского А.В. Возрастная и педагогическая психология. М.: Просвещение, 1979.
2. Кон И.С. Дружба. Этико-психологический очерк. М., 1989.
3. Корнеги Л Как завоевать друзей и оказать влияние на людей. М., Просвещение, 1997.
4. Эльконин Д.Б. Психологическое развитие в детском возрасте // Избранные психологические труды. М., 1989.

КАРЛОС КАСТАНЕДА: ТАЙНА СНОВЕДЕНИЯ

*Новикова М.В., студентка группы ППО-13,
ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри*

Наиболее интересной и малоизученной областью человеческого сознания является особое состояние людей - *сновидение*. Безусловно, до сих пор предпринимались попытки исследований данного явления учеными-психологами. Однако применяемые методы, в большинстве своем, представляют всего лишь попытки классификации данного состояния в терминах все того же общепринятого описания окружающей действительности. В связи с этим целью нашего исследования является изучение взгляда К. Кастанеды на сон, как на измененное состояния сознания.

Основной предпосылкой, сделанной К. Кастанедой в его работах, является осознание положения того, что человеческие существа представляют собой не только высокоорганизованную биологическую структуру, но и тонкое поле светящейся энергии, которая окружает каждого человека, придавая ему форму светящегося кокона или яйца. В последнее время наличие т.н. *биополя* вокруг человека не только не вызывает сомнений, но даже и зафиксировано методами специального фотографирования. Рассмотрим несколько основных утверждений, сделанных автором, где отражен 20-летний опыт Кастанеды в приемах экстраординарного восприятия:

1. Все живые существа наравне с их физической оболочкой представляют собой поля тонкой энергии, которая тем не менее, может быть

доступна восприятию человека вследствие определенной тренировки внимания.

2. Тонкое поле человека представляет собой светящийся кокон или яйцо.

3. Окружающий мир, наравне с его физической формой, представляет собой необозримый поток светящихся волокон, протянувшихся во всех мыслимых направлениях.

4. Внутри человеческого кокона также заключен набор волокон, по типу совпадающих с волокнами окружающего мира, с той лишь разницей, что волокна внутри кокона отделены от внешних границей этого кокона.

5. Все человеческие существа имеют на своих светящихся оболочках особое образование, представляющее собой пятно более интенсивного свечения, расположенное на самой оболочке. Данное пятно у всех человеческих существ расположено за правой лопаткой человека на расстоянии вытянутой руки от тела. Внешние волокна, пронизывающие окружающее пространство, и внутренние, находящиеся внутри оболочки человека, контактируют между собой именно в этом пятне. Можно сказать, что данная точка приводит в соответствие внутренние и внешние волокна. Данная точка, в силу своих функций, была названа *точкой, собирающей осознание* или *точкой сборки*.

Было замечено, что у спящего человека происходит очень плавное и гармоничное смещение точки сборки в процессе сна. Нам всем хорошо известно, что сновидения являются очень подвижными и динамичными видениями различных картин и переживанием ощущений вплоть до тактильных. Кастанеда объясняется это тем, что при сдвиге точки сборки во сне она начинает задействовать новые пучки волокон, которые не могут быть доступны в процессе бодрствования. К. Кастанеда говорит, что все человеческие существа принудительно фиксируют свои точки сборки в привычном положении. Однако процесс фиксации не может происходить довольно долго в силу больших затрат психической энергии, поэтому необходимость сна вызвана не столько накоплением физической усталости тела человека, сколько необходимостью ослабления фиксации точки сборки во сне для восстановления энергии.

Претерпевая движение во время сна, точка сборки задействует разные пучки волокон, в результате чего мы видим иногда совершенно фантастичные картины. Так как другие пучки волокон соответствуют другим полям энергии, во сне мы действительно достигаем подчас абсолютно дру-

гих миров и даже целых вселенных, которые соответствуют этим энергетическим полям. Наш механизм интерпретации (а также наш рационализм) частично продолжает работать и во сне. Чем более фантастичная обстановка разворачивается перед нами в сновидении, тем более отличное поле энергии достигнуто в данный момент.

Мы все знаем, что сновидения большинства людей наполнены многими «несуразными» объектами, которые не могут быть никаким образом классифицированы, однако могут быть восприняты.

До сих пор была популярна теория о накоплении и проекции в сновидение остаточных переживаний после состояния бодрствования. Однако данная теория не в состоянии объяснить, почему мы видим объекты, совершенно далекие от какого-либо обыденного или структурированного опыта восприятия. На самом деле во сне осознание сталкивается с совершенно иными по своему типу и происхождению полями энергии, приходящими из других реальностей. В данном случае разум не может классифицировать эти поля в соответствии с известными описаниями. В результате наш механизм интерпретации представляет нам совершенно фантастичные картины. Очень часто столкновение во сне с чужеродным типом энергии вызывает у нас сильный страх, после чего немедленно срабатывают защитные функции разума, и мы просыпаемся.

Проблема полноценного восприятия в сновидении состоит в том, что без должной тренировки внимания у нас нет возможности «зацепиться» за воспринимаемую картину, т.к. точка сборки подвижна в сновидении и воспринимаемые картины, как правило, мимолетны и быстро сменяют друг друга.

Критической характеристикой сновидения можно было бы назвать «полноту восприятия», т.е. картины, видимые во сне, отличаются именно этим от картины воспринимаемой действительности в состоянии бодрствования.

Отсутствие полноты восприятия в сновидении продиктовано не только общепринятым мнением о природе сновидения, но и неумением концентрировать внимание во сне. Последнее вызвано не только незнанием большинства людей о такой возможности, но и всеобщим мнением о природе сновидений, как явлений, не имеющих никакой силы.

В ходе исследования нами был изучен совершенно новый подход к происхождению сновидений. Мы пришли к выводу, что нестандартный взгляд К. Кастанеды раскрывает новые возможности для изучения данного

явления отличного от существующего на сегодняшний день в науке. Работа К. Кастанеды заслуживает более тщательного и глубокого изучения.

Список литературы:

1. Алексеев И.В. Тайна восприятия и осознания. М.: МАИ, 1996.
2. Кастанеда К. Дверь в иные миры. Киев: София, 1995.
3. Кастанеда К. Огонь изнутри. Киев: София, 1993.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОРИГАМИ В КОРРЕКЦИОННО-
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ**

*Новодворцева М.Р., воспитатель,
ГКУ РС(Я) «РДДИ УОД»*

Лечебно-педагогический подход к работе с детьми с ОВЗ предполагает различные виды занятий, каждое из которых имеет большое значение для реабилитации ребенка с нарушениями в развитии. Как показывает опыт, занятия продуктивными видами ручного труда оказываются достаточно эффективным средством оптимизации развития ребенка. Одним из таких направлений в работе воспитателя мы считаем творческую деятельность с бумагой, а именно оригами.

В настоящее время оригами как метод арт-терапии с успехом используют в своей практике педагоги и врачи разных специализаций (Литвинова М.М, Опаричевой С.В., Афонькин С.Ю., Афонькина Е.Ю, Н.Д. Острун, Г.М.Гросс). Однако, специфика использования данного направления в работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения интеллектуальной сферы, мало изучена и описана в литературных источниках.

Объединение в коррекционно-развивающем процессе оригами с другими направлениями воспитательной работы позволяет относить занятия по оригами к комплексной дисциплине. В ней присутствуют интеллектуально-познавательные составляющие, досуговые, социально адаптирующие, а также терапевтические составляющие педагогического процесса.

Этот вид творчества развивает психические процессы: восприятие (целостность и структурность образа); внимание (концентрация и устойчивость); память (зрительная и кинестетическая); мышление (пространствен-

ное, креативное). Вместе с тем развивает мелкую мускулатуру кистей рук, зрительно-моторную координацию и др. Также знакомит с основными геометрическими понятиями, улучшает способность следовать устным инструкциям, воспитывает наблюдательность, художественно-эстетический вкус детей, самостоятельность и аккуратность при работе, повышает заинтересованность в конечном результате. Кроме того, занятия оригами развивают коммуникативные навыки детей, что особо важно, учитывая психологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья. Оригами в состоянии воздействовать на эмоциональную сферу человека, являясь эмоционально-разгрузочным видом деятельности.

У детей с тяжелыми психическими отклонениями часто нарушена возможность адекватного взаимодействия со взрослым. Проблемы в двигательной, эмоционально-волевой, сенсорной и познавательной сферах также часто становятся препятствиями при формировании и развитии продуктивной деятельности. Поэтому, становятся существенными специальные условия при организации занятий оригами.

Почти все занятия строятся по одному плану, включающий: введение в тему, с обязательным использованием дополнительного материала (стихи, загадки, сведения о цветах, птицах и т.п.), показ образца и его анализ, практическая часть и итог занятия. Практическая часть занятия часто осуществляется при непосредственной помощи педагога ребенку в процессе работы с бумагой. Объем и интенсивность помощи зависит от личных затруднений ребенка, от особенностей его развития, способностей и возможностей каждого.

В процессе обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья технике оригами можно определить несколько этапов.

1. Подготовительный этап.

На этом этапе определяются объем зрительного внимания, уровень моторной умелости, отмечаются основные проблемы и дисфункции, намечаются пути их преодоления и формы работы с ребенком.

Это этап очень важен еще и потому, что здесь происходит и налаживание контакта педагога с ребенком и пробуждение интереса к совместной деятельности.

Виды занятий:

- знакомство с бумагой, ее свойствами;
- обучение правилам поведения и технике безопасности на занятиях;
- выполнение простых изделий по выбору ребенка;

- занимательное обыгрывание сюжета работы;

2. *Этап формирования и развития целенаправленных действий, освоение отдельных операций.*

Основные задачи этого этапа – формирование понимания цели действий; развитие избирательности в действиях в соответствии с заданием; понимание устных инструкций. Задания, предлагаемые на этом этапе, отличаются простотой исполнения, ограниченным количеством операций. Они подобраны таким образом, чтобы можно было при необходимости изменять степень участия педагога в изготовлении фигуры. Например, при изготовлении поделки «Тюльпан» возможны варианты от придерживания листа бумаги ребенком до полностью самостоятельной его работы. Отрабатываются такие умения как: согнуть лист по диагонали, согнуть углы получившегося треугольника наискосок, перевернуть листок на другую сторону («переворот»).

3. *Этап развития ориентировки в задании и планировании деятельности*

Ввиду особенностей интеллектуальной сферы детей обучение осуществляется на основе совместных действий (рука в руке), действий по подражанию, по показу и последовательной инструкции. Основные задачи: формирование поэтапного выполнения задания и постепенное увеличение самостоятельности деятельности ребенка;

С целью отслеживания эффективности программы нами была разработана диагностическая карта, с использованием балльной системы, состоящая из двух компонентов:

1) практический компонент: копирует движения за воспитателем, следует инструкции, точность совмещения частей; придерживание совмещенных сторон одной рукой; оптимальность нажима на бумагу: разглаживание бумаги; фиксация сгибов; проглаживание сгибов; украшение поделки;

2) психологический компонент: понимание инструкций, интерес, взаимодействие друг с другом, целенаправленность, эмоциональный фон.

На основе анализа диагностических данных отмечается положительная динамика у большинства детей нашей подгруппы. В процессе систематических занятий оригами детям с ОВЗ становятся доступны такие знания и умения как:

- освоение основных приемов складывания базовых деталей;
- умение пользоваться ножницами, знание техники безопасности;

– знание названий, назначения, правил пользования ручными инструментами для обработки бумаги;

Кроме того, мы отмечаем положительное влияние занятий оригами на поведенческую сферу детей, а именно на такие качества как терпение, аккуратность, усидчивость, целенаправленность, чувство удовлетворения от совместной работы. На занятиях повышается и стабилизируется на высоком уровне психоэмоциональное состояние, снижается тревожность.

Список литературы:

1. Бутылкина Г., Мусиенко С. Оригами в детском саду. – М.: Обруч, 2010.
2. Жихарева О.М. Оригами для дошкольников. М.: Изд. ГНОМ и Д, 2006.
3. Опаричева С.В. Оригами как образовательный процесс // Вестник образования и развития науки (РАЕН). - 2001.-Т.5.- № 2.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР СПЕЦИАЛЬНОЙ И ЛЕЧЕБНОЙ
ПЕДАГОГИКИ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА С УМСТВЕННО
ОТСТАЛЫМИ ДЕТЬМИ**

*Павлова М.Ф., педагог-психолог,
ГКУ РС(Я) «РДДИ УОД»*

Учиться, играя! Обучение детей игре является наиболее актуальной в развитии личности ребенка. Игра позволяет удовлетворить детскую любознательность, вовлекает ребенка в активное освоение окружающего мира, позволяет ему овладеть способами познания связей между предметами и явлениями. Игра способствует формированию произвольности поведения – ребенок учится выполнять определенные действия и правила, подчинять свои желания и интересы требованиям игры.

У детей с интеллектуальной недостаточностью ощутимой проблемой являются эмоциональные нарушения и трудности волевого самоконтроля. Игра развивается крайне медленно, и без специального обучения, она ограничивается лишь простейшими однообразными манипуляциями с игрушками, не имеющими игрового содержания, дети не выражают потреб-

ности в игре, не проявляют интерес ни к игрушкам, ни к самому игровому процессу.

На коррекционно-развивающих занятиях педагога-психолога, для работы с умственно отсталыми детьми в условиях детского дома-интерната, три года назад была разработана программа на основе методики «Игры специальной и лечебной педагогики». Авторами данной методики являются М. Баумгартнер - лечебный педагог; Г. Фаэрбер – воспитательница; Ф. Михельс – социальный педагог. Эта методика корпоративных форм игр специально разработана для работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Это игры без победителей, они приносят радость, доставляют удовольствие, и, как бы, между прочим, тренируют социальные способности и чрезвычайно полезны.

Целесообразность использования игр в организации коррекционно-развивающей работы с умственно отсталыми детьми обусловлена тем, что игра является самым действенным средством коррекции психофизического развития детей, активизирует формирование произвольности психических процессов, речи, познавательной деятельности, развитие опорно-двигательной и эмоционально-волевой сфер.

Основными задачами коррекционно-развивающих занятий по игровой терапии являются:

- коррекция и развитие предметной и игровой деятельности;
- коррекция и развитие речи и психических процессов;
- коррекция и развитие коммуникативной, эмоционально-волевой и поведенческой сфер.

При разработке коррекционно-развивающих занятий учитываются следующие принципы построения занятий: частая смена видов деятельности, доступность и постепенность усложнения игрового задания, наглядность и выразительность игрового материала.

Игры специальной и лечебной педагогики разделены на 5 блоков по 20 игр в каждом: «Движение и танцы»; «Мастерство и сотрудничество»; «Знакомство с предметами и пространством»; «Восприятие и действие»; «Покой и отдых».

Необходимым условием формирования игровой деятельности детей с нарушением интеллекта является организация пространственно- развивающей среды: использование помещения, свободного от внешних раздражителей, с возможностью затемнения, с наличием разнообразного светового оборудования. Необходим подбор игрового материала и сопровож-

дение игр музыкальными произведениями. Правильно выбранные игры помогают преодолевать отклонения в поведении ребенка, предупреждают проявления неблагоприятных форм поведения.

Большая роль отводится психологу, который тщательно продумывает игры, четко и доступно объясняет правила игр, показывает игровые действия, увлекает детей, создает высокий эмоциональный фон, и сам является активным участником игр. Каждая игра должна доставлять детям удовольствие и радость, проходить легко, весело, без упреков и нравоучений. В процессе игр дети не должны переживать ситуацию неуспеха, чтобы чувствовать себя комфортно и уверенно.

Хочется отметить доступность игрового оборудования, предлагаемого данной методикой, так как большинство используемого материала не требует специального изготовления: мусорные пакеты, покрывала, воздушные шары, баночки разного размера. Также используются шляпы, платки, шарфы, мячи, камушки, кубики и т.п.

На начальном этапе работы основываясь на результатах психолого-педагогической диагностики детей было проведено распределение их по подгруппам, с учетом уровня психофизического развития. Для каждой подгруппы подбирались игры, доступные по степени сложности. Так, для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, не использовались игры, подразумевающие перемещение в пространстве игровой комнаты, ввиду ограниченности их двигательных способностей.

На данном этапе возникали определенные трудности, связанные с тем, что в процессе общения с окружающими людьми, умственно отсталые дети не в состоянии самостоятельно овладеть знаниями и умениями, необходимыми для полноценной игры. У детей отмечалось снижение познавательной активности, отсутствие интереса к окружающему миру, они были не в состоянии самостоятельно вести игру, не понимали и не выполняли словесные инструкции, и поэтому они нуждались в постоянной активизирующей стимуляции. У детей наблюдалась неорганизованность в поведении, трудности выполнения игровых действий согласно правилам игр, даже по подражанию педагогу, дети не умели взаимодействовать друг с другом. На этом этапе формирования игровых действий использовались приемы совместных действий ребенка и взрослого, выполнение детьми действий по подражанию взрослому, по словесной инструкции, с многократным повторением и показом способа действий. Игры проводились на фоне высокой эмоциональной активности педагога и детей, что постепенно вы-

зывало интерес у каждого ребенка, помогало наладить положительный эмоциональный контакт между взрослым и самими детьми, перерастающий в сотрудничество.

В настоящее время, в результате систематического использования игр специальной и лечебной педагогики отмечается то, что дети стали проявлять живой интерес и положительные эмоции, с удовольствием включаются в игровую деятельность, проявляют активность. У детей постепенно формируются базовые коммуникативные навыки, наблюдается раскованность в поведении, способность согласовывать свое поведение с окружающими. Отрадно отметить и то, что дети выполняют игровые действия согласно правилам игр, тем самым способствуя формированию волевых усилий. В процессе проведения игр дети стали больше стремиться к самостоятельности.

Результаты диагностики говорят о том, что программа успешна, и работа в данном направлении дает положительную динамику в коррекции и развитии эмоционально-волевой и познавательной сферы, коммуникативных навыков умственно отсталых детей. Коррекционно - развивающая игровая терапия является одним из самых эффективных способов коррекционного воздействия на ребенка, в котором наиболее ярко проявляется принцип обучения: УЧИТЬ – ИГРАЯ!

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ СТУДЕНТОВ

*Петухова У.А., студентка,
ГБОУ СПО РС (Я) «НМК», г. Нерюнгри
Научный руководитель:
Кириллина Р.С., преподаватель*

Цель работы: определить уровень психологического состояния студентов медицинского колледжа.

Мною было проведено исследование среди студентов медицинского колледжа 1,2,4 курсов. Для проведения исследования был использован опросник (шкала реактивной и личностной тревожности Спилбергера, шкала тревоги и депрессии Зигмонда), содержащий вопросы, касающиеся оценки критериев тревоги / депрессии. В опросе участвовало 53 студента (табл. 1).

Таблица 1

Курсы	Число опрошенных %
1 курс	39% (18чел)
2 курс	33%(15чел)
4 курс	38%(20чел)
Всего	100%(53чел)

Анализ опросника позволил получить информацию об эмоциональном состоянии среди студентов колледжа (табл. 2).

Таблица 2

Критерии	1 курс	2 курс	4 курс
Норма	38,9% (7ч)	60,7%(9ч)	55%(11ч)
Субклинически выраженная тревога	55,6%(10ч)	26,7% (4ч)	30%(6ч)
Клинически выраженная тревога	5,5% (1ч)	13,3 (2ч)	15%(3ч)

Вывод: по результатам анализа опросника показатели нормы у студентов:

а) 1 курса отмечают у 7 респондентов, что составляет 38,9%. В состоянии субклинически выраженной тревоги, которая проявляется неуверенностью, чувством внутреннего напряжения, беспокойными мыслями, находятся 10 человек, что составляет 55,6% и только у одного респондента наблюдаются клинически выраженные симптомы тревоги, которые могут проявляться чувством страха, паники и невозможностью расслабиться;

б) 2 курса состояние нормы отмечается у 9 респондентов из 15, что составляет большинство – 60%. Умеренно выраженный уровень тревоги у 4 респондентов – 26,7%;

в) 4 курса клинически выраженный уровень тревоги отмечается только у 3 студентов, что составляет 15% от общего числа опрошенных.

Таблица 3

Оценка показателей депрессии

Критерии	1 курс	2 курс	4 курс
Норма	66,7%(9ч)	66,7%(10ч)	70%
Субклинически выраженная депрессия	33,3% (6ч)	20% (3ч)	20%(4ч)
Клинически выраженная депрессия	-	13,3(2ч)	10%(4ч)

Вывод: при оценке показателей депрессии у студентов:

- 1 курса можно отметить умеренно выраженное состояние депрессии у 6 респондентов, что составляет 33,3%.
- 2 курса 66,7% опрошенных отмечается состояние нормы, 20% испытывает умеренный уровень депрессии, у 13,3% – клинически выраженная депрессия. Что проявляется отсутствием жизненных интересов, снижением концентрации внимания, чувством неполноценности.
- 4 курса только у 2 студентов наблюдается клинические симптомы депрессии, что составляет 10% от общего числа опрошенных студентов.

Вывод: при сравнении показателей уровня тревоги можно отметить улучшение показателей состояния нормы от 39% (на 1 курс) до 55% (на 4 курсе), что свидетельствует об адаптации студентов.

При оценке показателей уровня депрессии также отмечается увеличение показателей состояния нормы от 66,7% (на 1 курсе) до 70% (на 4 курсе), и уменьшение показателей клинически выраженного состояния депрессии от 13,3%(на 2 курсе) до 10% (на 4 курсе). Сохраняющийся уровень клинически выраженной депрессии позволяет сделать вывод о существовании индивидуальных особенностей характера, темперамента.

Каждый студент в отдельности должен выделить для себя индивидуальные методы борьбы со стрессом. Но следует обозначить некоторые общие средства в борьбе со стрессом. В учебной деятельности важно оптимально распределить время, как на выполнение поставленных задач, так и на отдых. Если существует какой-либо конфликт, его следует разрешить, разногласия устранить. Очень важно чувство контроля ситуации, что вероятно является самым важным для преодоления стресса.

1. Делайте 3-5 раз в неделю физические упражнения хотя бы по 30 минут.
2. Прогулки на свежем воздухе.
3. Используйте техники релаксации-йогу, медитацию, глубокое дыхание.
4. Посещение культурных и культурно-развлекательных учреждений (театр, музей, выставка, кино).
5. Поддерживайте регулярный режим сна.
6. Избегайте употребления кофеина, алкоголя, сахара и табака, когда вы в стрессе.

7. Разговаривайте с другими людьми. Система поддержки – одно из самых сильных средств, защищающих от чрезмерного стресса. Общение с друзьями или другой приятной компанией так же являются неотъемлемыми методами борьбы со стрессом у студентов.

Список литературы:

1. Джонстон Д. Психология/Пер. с англ. Л.М. Птицина. М.: ООО «АСТ»; 2003.

2. Ковалева Г.В. Психология хандры, или Выход есть. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2003. – 288 с.

**СОЗДАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА
УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

*Попова Л.Л., учитель русского языка и литературы,
МОУ СОШ № 13, г. Нерюнгри*

Учителей литературы тревожит тенденция обесценивания литературы: современные школьники все меньше читают, зачастую книгу обучающимся заменяют различные электронные устройства, причем выбор чтения зависит не от собственного желания, а по принуждению со стороны родителей, ради оценки, а не ради наслаждения, которое дарит художественное произведение, особенно лирическое. Почему это происходит? Ответ очевиден: методика преподавания предметов гуманитарного цикла устарела и отстала от времени.

В такой ситуации задача учителя литературы состоит как раз в выработке новых средств работы с художественным текстом - чтобы он приобрел объем, стал звучащим, многогранным, притягательным, т. е. стал по-настоящему образным, близким душе человека, который знакомится с ним впервые.

Одним из методов современного преподавания литературы является создание мультимедийных литературных проектов, сочетающих в себе как глубокий литературоведческий анализ, так и использование средств сети Интернет и новейших информационных технологий.

Творческий мультимедийный проект – это возможность создать что-то интересное самостоятельно, максимально используя свои способности, проявить себя, приложить свои знания, принести пользу и показать публично достигнутый результат. В течение нескольких лет мы вместе со старшеклассниками осваиваем мультимедийные технологии и пробуем создать что-то нужное как ученикам, так и учителю литературы.

И получаются у ребят маленькие шедевры, которыми гордятся сами создатели, на этом материале идет восприятие лирических произведений ребятами следующих классов, эти «изюминки» остаются в творческой копилке учителя как подарок от выпускников и напоминание о них.

Целью данной проектной деятельности является – понимание и применение обучающимися знаний, умений и навыков, приобретенных при изучении таких различных предметов, как информатика и литература; повышение мотивации обучающихся при изучении лирических произведений; развитие творческих способностей; формирование чувства ответственности; создание условий для отношений сотрудничества между учителем и обучающимся.

Задачи проектной деятельности: обучение планированию, формированию навыков сбора и обработки информации, материалов, умению анализировать (креативность и критическое мышление), составлять письменный отчет, формировать позитивное отношение к работе (учащийся должен проявлять инициативу, энтузиазм, стараться выполнить работу в срок в соответствии с установленным планом и графиком работы).

Проект по созданию мультимедийной презентации (УМК к урокам литературы) соединяет в себе 2 типа проектов:

1) исследовательский проект, так как он требует хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, актуальности проекта для всех участников, социальной значимости, формулировки гипотезы исследования;

2) творческий проект, который, как правило, не имеет детально проработанной структуры, она только намечается и далее развивается, подчиняясь принятой логике и интересам участников проекта. В результате должен получиться творческий продукт, тот видеоролик, который представляет собой синтез звукового и зрительного оформления, задача которого – доставить истинное наслаждение от выполненной работы и от любимого, продуманного и прочувствованного стихотворения, являвшегося объектом исследования. Участники проектной работы всегда сами выбирают

стихотворение, которое ближе им по настроению и предоставляет максимальную возможность для самореализации.

Вот примеры работ, созданными обучающимися СОШ №13: Борисенко К., Николаева Е. (М.И. Цветаева «Уж сколько их упало в эту бездну...»), Кухаренкова Е., Скрябина Е. (М. И. Цветаева «Хочу у зеркала...»), А. Ахматова «Песня последней встречи»), Михеенко А. (К. Симонов «Жди меня»), Луцко В. (Ф.И. Тютчев «В небе тают облака...»), Попова М. (К. Бальмонт «Я мечтою ловил уходящие тени...»), Таразская Ю. (Б.Л. Пастернак «Зимняя ночь»).

Каждый из проектов – творческая работа, представляющая собой видеофильм, каждый проект можно назвать творческим и исследовательским, так как обучающиеся в ходе работы над проектом изучили все имеющиеся сведения о творчестве поэтов, биографический материал; определив ключевые слова, нашли в Интернете кадры к видеоролику, создали сценарий фильма, записали звук, создали фильм в программе Movie Maker, Power Director 10, представили и защитили свои работы на конференции НОУ «Поиск».

В процессе проектной деятельности у обучающихся формировались следующие общеучебные умения и навыки:

Рефлексивные умения: умения осмыслить задачу, для решения которой недостаточно знаний, отвечать на вопрос: чему нужно научиться для решения поставленной задачи?

Поисковые (исследовательские) умения: умение самостоятельно найти нужную информацию в информационном поле, запросить недостающую информацию у эксперта; умение находить варианты решения проблемы, выдвигать гипотезы.

Навыки оценочной самостоятельности: умение работать в сотрудничестве: умение коллективного планирования, навыки делового партнерского общения, взаимопомощи в группе при решении общих задач, умение находить и исправлять ошибки в работе других участников группы.

Менеджерские умения и навыки (все обучающиеся учились в классах экономического профиля: умение проектировать процесс (изделие), планировать деятельность, время, ресурсы; умение принимать решения и прогнозировать их последствия; навыки анализа собственной деятельности (ее хода и промежуточных результатов).

Коммуникативные умения: умение инициировать учебное взаимодействие с взрослыми – вступать в диалог, задавать вопросы и т.д.; умение вести дискуссию, отстаивать свою точку зрения, находить компромисс.

Презентационные умения и навыки: навыки монологической речи, артистические умения, умение уверенно держать себя во время выступления, использовать различные средства наглядности при выступлении, отвечать на незапланированные вопросы.

АВТОРСКАЯ ПРОГРАММА КАК ОДИН ИЗ МЕХАНИЗМОВ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС

*Проценко В.Н., преподаватель биологии, химии,
МБОУ ДОД ЦРТДиЮ, г. Нерюнгри*

В образовании XXI века наметились две главные проблемы: школа – не единственный и не главный источник образования; впервые за всю историю образования дети знают больше, чем взрослые.

В связи с высокой социализацией нового поколения молодых граждан обозначилась модель человека XXI века: ориентированность на знания и использование новых технологий; активное стремление расширить жизненный горизонт; установка на рациональное использование своего времени и проектирование своего будущего; активное финансовое поведение; здоровый и безопасный образ жизни; эффективное социальное сотрудничество в условиях глобализации.

Назрела необходимость в пересмотре государственной политики в сфере образования. Появились стратегические документы, которые явились базисными для обоснования новых федеральных государственных образовательных стандартов: концепция модернизации российского образования, приоритетные направления развития образования, Федеральная целевая программа развития образования, концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года, национальная образовательная инициатива «Наша Новая школа». Действуют: концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 годы, новая программа ПНП «Образование», новый закон «Об образовании в Российской Федерации».

ФГОС предполагают развитие у обучающихся универсальных учебных действий. Одним из таких действий являются исследовательские навыки и умения. Такие умения способствуют готовности и способности к саморазвитию, мотивации к обучению и познанию, развитию ценностно-смысловых установок, социальных компетенций, личностные качества.

С введением ФГОС нового поколения меняются не только методологические основы преподавания, но и сам учитель. Теперь преподаватель – это творческая личность, способная к внедрению новых технологий обучения и воспитания, а также тьютор, способный предлагать собственные авторские разработки.

Эколого-биологическая программа «Мир глазами детей» была разработана и успешно реализуется на базе учреждения дополнительного образования детей Центр развития творчества детей и юношества г. Нерюнгри, Республика Саха (Якутия). Может быть адаптирована к условиям общеобразовательной школы.

Программа является долгосрочной, рассчитана на 3 года. Основной характеристикой программы является цикличность с дальнейшей коррекцией содержания в зависимости от актуальности социального запроса различных институтов в области эколого-биологического направления деятельности.

Цель программы: развитие у воспитанников опыта деятельности личностной и социальной направленности.

Задачи:

Обучающая: формировать исследовательские и проектные навыки в области экологии.

Развивающая: развивать компетенции самоменеджмента.

Воспитательная: воспитывать культуру самообразования возможностями компетентностно-ориентированных технологий.

Мотивационная: мотивировать к формированию активной гражданской позиции.

Программа рассчитана на вовлечение максимального количества участников разных возрастных и социальных категорий:

- возрастные категории - младшие школьники, школьники основной и старшей школы, студенты ССУЗов;
- социальные категории – дети с ограниченными возможностями здоровья, одаренные дети, дети группы риска.

Социальное партнерство основано на взаимодействии автора программы с педагогами образовательных учреждений, специалистами Нерюнгринского комитета охраны природы, Нерюнгринского лесничества, поисково-спасательного отряда г. Нерюнгри, активистами некоммерческих общественных организаций.

Материально-техническое обеспечение программы складывается из консолидированных ресурсов ЦРТДиЮ и социальных партнеров.

Отличительной характеристикой данной программы является то, что программа состоит из трех самостоятельных модулей: «Мои первые опыты» (72 часа), «Технология исследования» (216 часов); «Технология проектирования» (216 часов). Включиться в рабочий процесс обучения желающие обучающиеся могут на каждом из предложенных модулей в начале курса обучения и с любой степенью подготовки.



Выделяют несколько универсальных методов научного познания, которые могут быть использованы в различных видах деятельности. К их числу относятся проектирование и исследование, моделирование, прогнозирование, системный анализ, эвристические методы. Использование данных методов позволяет формировать у обучающихся универсальные способности деятельности. Благодаря чему возникает возможность научить каждого обучающегося решать любую поставленную перед ним проблему. Как правило, понимание и осмысление происходящего возникает в первую очередь на базе увиденного, того, что находится рядом или вокруг тебя. Посредством данной программы появляется возможность выполнить поставленные новые задачи обучения и воспитания.

ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛИЯНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОКРУЖЕНИЯ НА КОМПЬЮТЕРНУЮ ЗАВИСИМОСТЬ ПОДРОСТКОВ

*Степенко В.А.,
ученица 11 класса СОШ №1, г. Нерюнгри
Научный руководитель: Николаев Е.В.,
к.п.н., доцент ТИ (ф) СВФУ*

Актуальность работы заключается в том, что проведенные нами исследования помогут выяснить степень влияния ТСО на компьютерную зависимость обучающихся.

Целью нашей работы является: выявить влияние использования ТСО в образовательных учреждениях на компьютерную зависимость подростков.

Задачи: ознакомиться с литературой и статьями по данной теме; выявить психологические особенности подростков; определить степень проявления компьютерной зависимости у подростков; провести анкетирование среди учителей, с целью изучить особенности использования ими ТСО в школьной программе и сравнить эти данные с установленными санитарно-эпидемиологическими правилами и нормами (далее СанПин).

Гипотеза: мы предполагаем, что школьная среда, в которой активно используются ТСО, подталкивает подростка вне зависимости от его желаний, работать за компьютером и другими видами ТСО, нарушая поставленные при этом нормы СанПина.

Использование школьного современного оборудования предъявляет особые требования к созданию в учебных помещениях комфортных условий для восприятия подаваемой с ее помощью информации. Для этого необходимо знать все критерии безопасного использования на уроке и соблюдать нормы установленные СанПином.

Для исследования компьютерной зависимости у подростков нами было составлено и проведено анкетирование среди учеников 8-9 классов в СОШ №13 г. Нерюнгри (октябрь-декабрь 2012 г.), в количестве 136 человек.

Выяснилось, что около 1-2 часов в день, ученики уделяют на подготовку домашнего задания на компьютере (презентаций, рефератов, докладов и т.д.).

Работа также проводилась и с учителями данной школы. По данным анкет, которые заполняли учителя, мы выявили, что особое внимание в работе с телевизором и интерактивной доской во время уроков, в основном, отдают учителя гуманитарных наук, не принимая во внимание информатику. Так же, на некоторых проводимых учебных предметах явно замечается отклонение от нормы установленные СанПином, которые указывают на позволенное количество времени фиксации взора ученика на экране или мониторе.

Для того что бы выяснить на сколько различны нормы установленные СанПином с нормами, которые соблюдают (или не соблюдают) в образовательных учреждениях, мы провели расчеты средней суточной и недельной нормы работы с ТСО для учеников 5 «Б» и 9 «В» класса СОШ №13 г. Нерюнгри.

Сравнение суточной нормы, в течение 5 дней, учитывая максимальное время использования ТСО в школе, показало, что, нарушения наблюдаются в 5 «Б» классе, в котором, в понедельник, работа с ТСО превышает норму, установленную СанПином на 15 минут, а в четверг - на 30 минут. В этом же классе, недельная норма использования ТСО, превышает норму установленную СанПином на 15 мин. В 9 «В» классе отклонений нет.

Также надо учитывать то время, затраченное при просмотре телевизоров, интерактивных досок и досок для проекторов во время уроков, которые сокращают, а иногда и совсем не оставляют времени для работы учеников за компьютером или другими видами ТСО дома.

Таким образом, нами предполагаемая гипотеза о том, школьная среда, в которой активно используются ТСО, подталкивает подростка, вне за-

висимости от его желаний, работать за компьютером и другими видами ТСО, нарушая поставленные нормы СанПиНа, частично подтверждается.

АГРЕССИВНЫЕ ДЕТИ

*Кознова Н.В., педагог-психолог,
МБДОУ № 10 д/с «Солнышко», г. Нерюнгри*

Прежде всего, нужно сказать, что агрессия и агрессивность – это разные понятия. Агрессия - это активная форма выражения эмоции гнева, это быстрая реакция на какой-то негативный для ребенка «раздражитель», что может проявляться в причинении ущерба человеку или предмету. Агрессивность же - это ставшее привычным поведение, качество личности.

Формированию агрессивности как устойчивой характеристики поведения может способствовать: отчуждение матери от ребенка, когда резко отлучают от груди и общение с матерью сводят к минимуму. Кроме того негативно сказываются: постоянная критика, равнодушие, проявление терпимости к проявлению агрессии других членов семьи, слишком суровая дисциплина и, опять же, индивидуальные особенности ребенка.

Почти в каждой группе детского сада встречается хотя бы один ребенок с признаками агрессивного поведения. Он нападает на остальных детей, обзывает и бьет их, отбирает и ломает игрушки, намеренно употребляет грубые выражения, одним словом, становится «грозой» всего детского коллектива, источником огорчений воспитателей и родителей.

Жестокость и безучастность родителей приводит к нарушению детско-родительских отношений и вселяет в душу ребенка уверенность, что его не любят. «Как стать любимым и нужным» - неразрешимая проблема, стоящая перед маленьким человечком. Этот ребенок, как и любой другой, нуждается в ласке и помощи взрослых, потому что его агрессия - это прежде всего отражение внутреннего дискомфорта, неумения адекватно реагировать на происходящие вокруг него события. В процессе воспитания важно не столько подавить такое агрессивное поведение, сколько научить ребенка справляться с этим состоянием.

Как же помочь агрессивному ребенку? Прежде всего, надо понять, что такое гнев. Это чувство сильного негодования, которое сопровождается потерей контроля над собой. К сожалению, в нашей культуре принято считать, что проявление гнева - недостойная реакция. Однако психологи не

рекомендуют каждый раз сдерживать эту эмоцию, загнав гнев внутрь, человек скорее всего рано или поздно все же почувствует необходимость выплеснуть его. Вырвавшиеся на свободу негативные чувства могут «осесть» внутри нас, что приведет к различным соматическим заболеваниям.

Именно поэтому от гнева необходимо освобождаться. Конечно, это не означает, что всем дозволено драться и кусаться. Просто мы должны научиться сами и научить детей выражать гнев приемлемыми способами.

Поскольку чувство гнева чаще всего возникает в результате ограничения свободы, то в момент наивысшего «накала страстей» необходимо разрешить ребенку сделать что-то, что, может быть, обычно и не приветствуется нами. Причем тут многое зависит от того, в какой форме – вербальной или физической выражает ребенок свой гнев.

Например, в ситуации, когда ребенок рассердился на сверстника и обзывает его, можно вместе с ним нарисовать обидчика, изобразить его в том виде и в той ситуации, в которой хочется «оскорбленному». Если ребенок умеет писать, можно позволить ему подписать рисунок так, как он хочет, если не умеет – сделать подпись под его диктовку. Безусловно, подобная работа должна проводиться один на один с ребенком, вне поля зрения соперника.

Самое главное чтобы ребенок получил возможность приемлемым способом освободиться от переполняющего его гнева. Еще один способ помочь детям выразить вербальную агрессию – поиграть с ними в игру «Обзывалки». Опыт показывает, что у детей, получивших возможность выплеснуть с разрешения педагога негативные эмоции, а вслед за этим услышавших что-то приятное о себе, уменьшается желание действовать агрессивно.

Очень часто импульсивные дети сначала пускают в ход кулаки, а уж потом придумывают обидные слова. В таких случаях нам также следует научить детей справляться со своей физической агрессией. Можно воспользоваться подручными средствами, которыми необходимо оборудовать каждую группу детского сада. Легкие мячики, которые ребенок может швырять в мишень; мягкие подушки, которые разгневанный ребенок может пинать, колотить, резиновые молотки, которыми можно со всей силы бить по стене и по полу; газеты, которые можно комкать и швырять, не боясь что-либо разбить и разрушить.

Если воспитатель видит, что дети могут вступить в драку, надо мгновенно организовать спортивную эстафету, разделив детей на две группы. С детьми можно поиграть в подвижные игры, которые нам предлагают Кряжева Н., Фопель К., Карпова В., Лютова Е., Моница Г.: « Два барана», «Жужа», так « Головомяч», « Бумажные мячики», « Аэробус», «Попроси игрушку». Кроме подвижных игр, применять игры за партами: «Глаза в глаза», «Маленькое привидение», чтобы развивать в детях чувство эмпатии, настроить на спокойный лад и научить детей выплескивать в приемлемой форме накопившийся гнев.

В работе с агрессивными детьми я применяю песочную и водную игротерапию. Игра с песком очень нравится ребятам, я заменяю песок на крупу. Рассердившись на кого-либо, ребенок может закопать фигурку, символизирующую врага, глубоко в воображаемый «песок», попрыгать на этом месте, налить туда воды, прикрыть кубиками, палками. С этой целью лучше использовать маленькие игрушки. Закапывая-раскапывая игрушки, работая с сыпучим материалом, ребенок постепенно успокаивается, возвращается к играм в группе или приглашает сверстников поиграть вместе с ним, но уже в другие, совсем не агрессивные игры. Таким образом, мир восстанавливается.

Небольшие емкости с водой, размещенные в группе детского сада, настоящая находка для воспитателя при работе со всеми категориями детей, особенно с агрессивными. О психотерапевтических свойствах воды написано много хороших книг, и каждый взрослый, вероятно, умеет использовать воду в целях снятия агрессии и излишнего напряжения детей.

Вот несколько примеров игр с водой:

1. Одним шариком сбивать другие игрушки, плавающие на воде.
2. Сначала топить, а затем наблюдать, как «выпрыгивает» из воды легкая пластмассовая фигурка.
3. Струей воды сбивать легкие игрушки или бумажные кораблики, находящиеся в воде (для этого можно использовать бутылочки из-под шампуня, наполненные водой).

Работая с агрессивными детьми, воспитатель, должен прежде всего, наладить контакт с семьей. Он может либо сам дать рекомендации родителям, либо в тактичной форме предложить им обратиться за помощью к психологам. Главная цель – показать родителям, что одной из причин проявления агрессии у детей может быть агрессивное поведение самих ро-

дителей. Если в доме постоянные споры и крики, трудно ожидать, что ребенок вдруг будет покладистым и спокойным.

Только родители, которые умеют находить разумный компромисс, «золотую середину», могут научить своих детей справляться с агрессией.

ВАЖНОСТЬ СЛУХОПРОТЕЗИРОВАНИЯ ДЛЯ ПРАКТИКИ ПОВСЕДНЕВНОГО РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ

*Токарева Н.И., учитель-дефектолог,
ГБУ РС (Я) РРЦ «СУВАГ», г. Нерюнгри*

Реабилитация по верботональному методу (ВТМ) ставит первоочередную задачу развитие и максимальное использование остаточной слуховой функции, развитие устной речи через развитие слухового восприятия, т.к. слушание является основным звеном в коммуникативной цепочке.

Задачи исследования:

1. Сравнить уровни разборчивости, достигаемые при различных условиях предъявления речевого материала, а именно (слухозрительном, слухоречевом, зрительном, т.е. чтение с лица).

2. Оценить эффективность слухопротезирования путем определения:

а) прироста разборчивости, обеспечиваемого применением индивидуального слухового аппарата (ИСА);

б) расстояния говорящего от ребенка, при котором ИСА перестает оказывать вспомогательный эффект (т.е. разборчивость, достигаемая как при слухозрительном восприятии, так и при чтении с лица становится одинаковой).

Использован речевой материал: слова из таблицы Авакяна, Хорги (одно-, двух- и трехсложные слова фонетически сбалансированные); тестовые слова предъявляются живым голосом, разговорной громкости.

Оценка разборчивости проводилась в трех условиях:

- слухозрительное восприятие с ИСА $S = 1$ метр;

- зрительное восприятие без ИСА (чтение с лица);

- слуховое восприятие с ИСА на $S = 0,2$ м (сзади от головы ребенка),

т.е. без зрительного компонента.

При каждом условии предъявляется по 10 слов. Средние значения разборчивости определяются путем усреднения данных.

До обследования проводились систематические реабилитационные мероприятия: аудиологическое обследование, подбор ИСА, занятия по развитию слухового восприятия и речи фонетическая ритмика, музыкальная стимуляция. Специальных занятий по обучению чтению с лица не проводилось, дактильная и жестовая речь не применялись. К моменту поступления в школу у детей была сформирована способность к речевому общению.

Обследовано 13 человек в возрасте от 13 до 18 лет. В первую группу по аудиометрическим показателям вошли дети, имеющие остатки слуха почти во всем диапазоне речевых частот. Пороги слышимости для частоты 250 Гц составили от 45 до 80 дБ, для 500 Гц от 70 до 90 дБ, для 1000 Гц от 80 до 100 дБ, в области 2000- 4000 Гц 90 дБ и более.

Вторая группа детей характеризуется незначительными остатками слуха в низкочастотной области. Пороги слышимости для 250 Гц от 70 до 85 дБ, для 500 Гц от 80 до 100 дБ. В области более высоких частот пороги слуха превышали 110 дБ. Таким образом учитывая аудиометрические данные, первую группу представляют дети с сенсоневральной тугоухостью (СНТ), а вторую глухие.

Дети первой группы при восприятии тестовых слов на слух имеют достаточно высокие показатели разборчивости от 64 до 96% (исключение Таня Д). Возможно, низкий показатель разборчивости у данной ученицы обусловлен поздним началом занятий по развитию слухового восприятия. При подключении зрительных стимулов процент разборчивости увеличивается.

Во второй группе у трех детей разборчивость тестовых слов равна 0%, у остальных разброс от 6 до 50%. Это может быть объяснено более поздним началом реабилитации, снижением порога слышимости на 1000 Гц, воспитанием ребенка в семье глухих (1 ребенок). Однако при малом остаточном слухе (3 детей) оказались способными к распознаванию тестовых слов. Этот факт заслуживает внимания при обсуждении потенциальных возможностей слуховой системы тугоухих и глухих детей.

При зрительном восприятии (чтении с лица) разборчивость тестовых слов примерно одинакова и варьируется от 32 до 80% в первой подгруппе и от 20% до 62% во второй группе. Исследования показали, что наименьшую способность к чтению с лица показали дети с минимальным остаточным слухом, ребенок, воспитывающийся в глухой среде, ребенок со сложной структурой дефекта. С другой стороны, дети со значительным оста-

точным слухом своевременно прошедшие курс реабилитации по верботональному методу (2 детей).

При тестировании слухозрительного восприятия выявлены хорошие показатели разборчивости речи в первой подгруппе от 86 до 96%, во второй подгруппе разборчивость от 61 до 90%. Сопоставляя данные разборчивости, полученные при различных условиях предъявления, мы пытаемся количественно оценить удельный вес различных каналов восприятия. Для этого приводим результаты сопоставления: слухозрительного и зрительного восприятия, отражающее влияние слухового восприятия; слухозрительного и слухового восприятия, отражающее влияние зрительного контроля на разборчивость тестовых слов.

У детей первой группы с СНТ привело к снижению разборчивости от 26% до 54% (1 ребенка - 16%), а исключение зрительного восприятия меньше отразилось на разборчивости: снижение составило от 0 до 22% (1 ребенок - 54%).

Во второй группе были обнаружены другие соотношения. Исключение слухового восприятия снизило разборчивость на 14-32%, а зрительного на 32-76%. Полученные данные свидетельствуют о том, что в процессе слухоречевой тренировки дети с нарушением слуха обучаются использовать как слуховой так и зрительный каналы при этом удельный вес их различен: при значительном остаточном слухе превалирует слуховое восприятие, при минимальном – зрительное восприятие. По нашему мнению, важными являются данные о том, что применение ИСА позволяет достигнуть разборчивости от 70 до 96% в первой группе и от 44 до 82% во второй группе.

По данным теории разборчивости речи 50% уровень разборчивости тестовых слов соответствует 70% фразовой разборчивости. Важное практическое значение имеет вопрос: на каком расстоянии ИСА перестает оказывать положительный эффект, т.е. разборчивость с аппаратом и без него становится одинаковой. Данные исследования показывают, что на расстоянии более 6 метров сохраняется прирост разборчивости при слухозрительном восприятии в сравнении с чтением с лица.

Эти сведения дают реальное представление об условиях речевого общения детей, именно в какой мере использование слухового аппарата облегчает общение с окружающими.

Результаты обследования позволяют сделать вывод: что результатом длительной реабилитации по ВТ методу явилось достижение высокого

уровня речевого развития детей с нарушением слуха - способности к речевому общению с окружающими. Применение слухового аппарата дает существенный прирост разборчивости тестовых слов как у детей с СНТ (достигает 96%), так и у глухих (достигает 82%) это свидетельствует о хорошей разборчивости речи в процессе общения (табл. 1). Использование слухового аппарата обеспечивает прирост разборчивости по сравнению с чтением с лица, что подтверждает важность и эффективность слухопротезирования для практики повседневного речевого общения.

Таблица 1

Аудиометрические данные и разборчивость тестовых слов при различных условиях предъявления речевого материала

№ п/п	Ф.И. реб.	Пороги слышимости(dB) чистых тонов (Гц)					Разборчивость (%) при		
		250	500	1000	2000	4000	на слуховой основе	чтение с лица	слухозрительное восприятие
<i>1 группа</i>									
1	Л.А.	60 85	75 85	85 100	80 95	65 90	86%	56%	92%
2	Ю.Я	45 45	70 75	80 85	70 70	60 65	64%	60%	86%
3	Л.Е.	80 75	90 80	85 80	80 75	70 70	96%	80%	96%
4	С. К	80 70	85 70	100 85	95 75	85 75	72	32%	86%
5	Т.Д	80 70	80 75	85 80	80 75	75 70	38%	52%	86%
<i>2 группа</i>									
6	С.. П.	70 80	90 95	105 105	115 110	115 120	50% ¹	56%	72%
7	С. С	70 70	90 85	95 105	95 110	110 120	6%	20%	44%
8	А. Г.	70 70	85 85	100 80	105 75	110 70	50%	58%	90%
9	П. К	80 85	100 95	110 100	110 115	115 120	0%	62%	76%
1	Д. Н	80 80	90 100	100 105	110 105	120 -	0%	42%	62%
1	А.Ч	75 75	80 95	100 110	115 110	-	28%	56%	82%

1	Н..С	80 75	100 90	110 100	105 95	- 120	50%	50%	90%
13	К..Р	70 70	80 80	90 100	80 90	75 80	38%	50%	70%

Таблица 2

Влияние слухового и зрительного каналов восприятия на разборчивость тестовых слов

Условия предъявления тестовых слов	Снижение разборчивости %							
	1 подгруппа							
	1	2	3	4	5			
Исключение слухового восприятия	36	26	16	54	34			
Исключение зрительного восприятия	6	22	0	14	48			
2 подгруппа								
6	7	8	9	10	11	12	13	
16	24	32	14	20	26	40	40	20
22	38	40	76	62	54			32

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ДЦП В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ДОМА-ИНТЕРНАТА

*Чаусова Г.М., воспитатель,
ГКУ РС(Я) «РДДИ УОД»*

Физическое воспитание детей происходит в процессе различных мероприятий: на занятиях физической культурой, во время прогулки, закаливания, физминуток, гимнастики, массажа, музыкально-ритмических занятий и самостоятельной двигательной деятельности детей.

Проблема физического воспитания детей, страдающих детским церебральным параличом, достаточно многогранна и специфична. Детский церебральный паралич является сложным заболеванием центральной

нервной системы, ведущим не только к двигательным нарушениям, но и вызывающим задержку или патологию умственного развития, речевую недостаточность, нарушение слуха и зрения. Специфика названной проблемы связана в основном с ограничением возможностей реализации широкого спектра двигательной активности при ДЦП. Нарушения функций опорно-двигательного аппарата у детей с диагнозом ДЦП в большинстве своем проявляется: в снижении работоспособности верхних конечностей, опорной функции нижних конечностей, в ограничении статокинетических возможностей позвоночника, что резко ограничивает бытовые возможности больного и затрудняет его социальную адаптацию.

В системе работы с детьми с ДЦП основное внимание уделяется медико-педагогической коррекции, направленной на выработку максимально возможной самостоятельной активности и независимости детей.

Педагогический подход к развитию функций у воспитанников с ДЦП в детском доме-интернате предполагает групповые занятия, с учетом индивидуальных особенностей каждого. В группу объединены дети с различными двигательными возможностями. Это способствует выработке стремления к совершенствованию своих двигательных навыков, подражанию тем детям, у которых они более развиты. Воспитатель, занимаясь с детьми в течение всего дня, уделяет внимание тренировке движений, речи, психики, эмоциональных реакций. Расширение и обогащение двигательного опыта детей - одна из основных задач, стоящих перед воспитателем.

Обучение произвольной двигательной активности происходит в процессе повседневной жизни, т.е. составляет часть жизни самого ребенка. Дети под руководством воспитателя в течение дня осваивают различные виды деятельности – вставание с постели, умывание, туалет, еду, уборку комнаты и т.д. В процессе самообслуживания тренируются практически все позы и движения ребенка, хотя при этом не дается конкретных указаний, как выполнять их. Дети естественно включаются в комплекс движений, направленных на достижение какой-либо цели [1].

Также, формирование двигательных умений детей происходит во время специальных занятий, которые проводит воспитатель. Большое удовольствие дети получают на занятиях в игровой и соревновательной форме.

При проведении мероприятий соревновательного характера обязательно учитываются индивидуальные двигательные и познавательные возможности каждого ребенка.

При подборе физических упражнений учитываются индивидуальные особенности детей. Индивидуальный подход реализуется в дозировке физических нагрузок на занятиях, в количестве повторений упражнений, в темпе двигательной активности и в определении амплитуды движений.

При выполнении движений важно, чтобы воспитанники поняли, как нужно выполнять данное движение, какие ошибки он допускает и как их можно исправить. Обучение воспитанников правильным движениям должно быть тесно связано с нормализацией чувствительных компонентов мышечного чувства, реакций и зрительной ориентации, что особенно важно при формировании новых двигательных навыков.

Физические упражнения разделяются на несколько разновидностей.

1. Упражнение на расслабление мышц;
2. Упражнения на растягивание;
3. Силовые и скоростно-силовые упражнения;
4. Упражнения на координацию движений;
6. Упражнения на равновесие;
7. Прикладные упражнения (ползание, лазание, метание и т.п.).

На всех занятиях совершенствовать координацию движений помогают специальные физические упражнения: игры и упражнения с мячом – это перекладывание, а затем перебрасывание мяча из руки в руку; подбрасывание мяча вверх на разную высоту и ловля мяча двумя руками; эффективны упражнения связанные с метанием в цель, которые выполняются на ограниченной поверхности; упражнения на равновесие; упражнения с гимнастическими пособиями (мяч, обруч, кегли) т.е. упражнения, которые развивают согласованность движений разных частей тела и требуют синхронности действий. Кроме того, данные виды упражнений способствуют выработке точности движений, ловкости, быстроты реакции.

Одним из эффективных средств повышения объема двигательной активности детей являются подвижные игры. Во время подвижных игр дети стараются запомнить и воспроизвести действия и навыки с опорой на сохранные анализаторы (тактильно-мышечный, двигательный, зрительный), все составляющие его структуры, что обеспечивает поэтапное формирование двигательного навыка. Игры направлены на воспитание внимания и памяти («слушай сигнал», «розыск»); на развитие пространственного ориентирования («запомни свое место», «найди, где спрятано»); на развитие движений пальцев рук («поймай бабочку, снежинку», «солнечный зайчик»).

На занятиях физической культурой воспитатель активно использует дыхательную гимнастику, массажеры различных видов: эспандер, мячик «ежик», массажеры с роликом, массажные рукавички. Данные упражнения проводятся для разогрева мышц, для разработки суставов кистей рук, что в дальнейшем повышает детскую работоспособность, активность в различных видах упражнений.

С целью отслеживания результативности физического воспитания детей ежегодно проводится диагностика двигательных умений. Результаты выявляются при помощи наблюдений за деятельностью детей на занятиях и во время выполнения режимных действий. Результаты данных диагностических исследований говорят о том, что программа успешна.

Анализ проведенной работы показал:

1. Специально организованные занятия способствуют развитию двигательных качеств, влияют на личность в целом.

2. Помимо коррекции движений, упражнения развивают память, интерес к занятию.

3. В процессе коллективных занятий у детей развивается чувство товарищества, взаимопомощи.

В заключение хотелось также отметить, что при обучении движений детей с церебральным параличом, решающую роль играет индивидуальный подход, учет особенностей двигательных нарушений. Кроме специфики двигательных нарушений важен учет психологических особенностей ребенка. Одни активны и самостоятельны, другие напротив вялы, малоподвижны.

В целом проведенное исследование показало, что улучшение двигательных функций при ДЦП могут наступить при проведении кратковременных, но частых упражнений.

ФОРМИРОВАНИЕ УУД НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В КЛАССАХ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

*Яковлева Н.С., учитель математики,
МОУ СОШ №13, г. Нерюнгри*

Профильное обучение – средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании

и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности обучающихся.

Оно позволяет создать условия для дифференциации содержания обучения, построения индивидуальных образовательных программ; обеспечить углубленное изучение отдельных учебных предметов; обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием.

Одной из главных проблем современной педагогики является такая реорганизация школы, которая обеспечила бы оптимальное развитие индивидуальных способностей детей и осознанный выбор ими дальнейшего жизненного пути.

Для этого необходима организация системы профильного обучения, которая заключается в следующем: на старшей ступени обучения организуется несколько крупных направлений, отличающихся набором учебных предметов и содержанием учебных программ, ориентирующих учащихся на более глубокое знакомство с выбранной областью деятельности.

В 10-11 классах социально-экономического профиля остается актуальным развитие личности учащихся в процессе соединения задач математического и экономического образования.

В классе *экономического профиля* учащиеся рассматривают математику как инструмент для решения прикладных задач. Если же говорить об особенностях мышления, то их мышление характеризуется прикладным стилем.

Учителю следует как можно чаще акцентировать внимание учащихся на универсальности математических методов, показывать на конкретных примерах их прикладной характер. Особый интерес вызовут примеры, иллюстрирующие применение метода в экономике.

Я придерживаюсь следующих *принципов отбора задач*, ориентированных на усвоение содержания курса:

1. Принцип преемственности. Задачи содействуют установлению преемственных связей, так как уже в самом содержании задачи «заложено» содержание обучения математике (понятия, теоремы, способы деятельности и т.д.). С помощью задач устанавливаются взаимосвязи между различными понятиями, суждениями, между различными темами и предметами и основного курса математики, и элективного курса.

2. Принцип связи теории с практикой, при этом практика может как предшествовать познанию, так и сопутствовать ему и заключать его.

3. Принцип полноты, то есть стремление более полно отразить в цепочке задач математические идеи, а также привести примеры, относящиеся к различным отраслям знаний (физика, экономика и т.д.), установить межпредметные связи.

4. Принцип контрастности ориентирован на то, что уже на начальных этапах обучения при подборе заданий необходимо брать контрастные виды заданий, не допускать повторяемости одних и тех же видов. При этом задания должны быть как с положительными, так и с отрицательными ответами.

5. Принцип формирования исследовательских умений. Учебные исследования состоят из нескольких основных этапов: постановка проблемы, выдвижение гипотез, доказательство или опровержение гипотез.

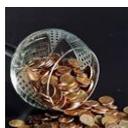
Овладение методами научного познания происходит, главным образом, в процессе решения задач. Поэтому система задач должна предусматривать формирование универсальных учебных действий.

Это такие УУД, как: аналогия, индукция, прием элементарных задач, прием моделирования, приемы введения вспомогательных элементов и нового неизвестного, достраивания фигуры, обобщения, постановки и выполнения производного задания, равносильного преобразования требования задачи, получения следствий и т.д. При этом одни приемы раскрывают весь процесс решения задачи (иногда его называют способом решения задачи), другие – отдельные его фрагменты (тактические или локальные приемы).

Приложение

Задачи по математике с экономическим содержанием

Задача 1



Определите:

- а) свободную розничную цену изделия (непродовольственного), поступившего в магазин через 1 посредника (торгово-закупочную организацию); б) прибыль или убыток предприятия-изготовителя;
- Составьте структуру свободной розничной цены. Известно, что:
 - 1) полная себестоимость изделия 150 руб
 - 2) ставка акциза 15 %
 - 3) свободная отпускная цена с НДС 320 руб
 - 4) снабженческо-сбытовая надбавка 10 % 5) торговая надбавка 25 %



Дисконтная карта



- Магазин продовольственных товаров предлагает своим постоянным покупателям приобрести 5%-ную дисконтную карту за 200р. При наличии карты каждая покупка обходится покупателю на 5% дешевле. Срок действия карты - один месяц.
- Приобретет ли такую дисконтную карту постоянный покупатель магазина, если он посещает магазин 6 раз в месяц, делая каждый раз покупки на 500р.?
- Если стоимость покупки при каждом посещении магазина постоянна и составляет 500р., то каким должно быть число посещений магазина, чтобы покупателю было выгодно приобрести такую дисконтную карту?



Возможности фермера

- На своём участке фермер может вырастить максимально 100 кг яблок, или 200 кг груш, или 300 кг слив, причём издержки (затраты) выращивания 1 кг любого вида плодов, выраженные в килограммах любого другого вида плодов, постоянны. Какие из приведённых ниже сочетаний фруктов может произвести фермер?

- 1) 50 кг яблок, 50 кг груш, 75 кг слив;
- 2) 60 кг яблок, 80 кг груш, 5 кг слив;
- 3) 70 кг яблок, 40 кг груш, 25 кг слив;
- 4) 69 кг яблок, 39 кг груш, 24 кг слив;
- 5) 0 кг яблок, 199 кг груш, 1 кг слив.



Прибыль фирмы

- Суммарная прибыль двух фирм в марте составила 225000 рублей. В апреле суммарная прибыль этих фирм возросла на 40%, причём прибыль одной фирмы выросла на 25%, а другой – на 50%. Какова прибыль каждой фирмы в апреле?

Банковские вклады



- Положив в банк 2000 рублей, вкладчик получил через 2 года 4380 рублей 80 копеек. Какой процент начислял банк ежегодно.
- Банковский вклад в мае увеличился на 10%, а в июне уменьшился на 10%. После чего на счёту оказалось 10890р. Найти сумму в кладе на конец апреля.

Кто хочет стать миллионером?



- Участник игры "Кто хочет стать миллионером?" выиграл главный приз. Ему предлагают любую схему выплаты приза из двух следующих вариантов:
Схема 1. Единовременно выплачивается сумма в 500 тыс. руб. и через год еще 500 тыс. руб.
Схема 2. Единовременно выплачивается сумма в 100 тыс. руб. и затем в течение двух лет (в конце каждого года) еще по 500 тыс. руб.
Можно выбрать только один вариант. Какой вариант является предпочтительным, если годовая ставка процента равна 6%; 24%?

Две швеи

- В течение рабочей недели две швеи, Маша и Даша, шьют пальто и куртки. Маша за это время может сшить 5 пальто или 8 курток, а Даша - 6 пальто или 9 курток. Они решают объединить производственные усилия. Чему равны (в предположении того, что пальто и куртки бесконечно делимы) альтернативные затраты производства:
 - третьего по счёту пальто;
 - первых трех пальто;
 - пятой куртки;
 - первых пяти курток;
 - восьмой куртки;
 - одиннадцати курток;
 - восьми пальто?



Налог на доходы

- Налог на доходы составляет 13% от заработной платы. После удержания налога на доходы работник получил 13485 рублей. Сколько составляет его заработная плата?



**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**Материалы V региональной научно-практической конференции
(22 февраля 2014)**

Технический редактор *Л.В. Николаева*

Подписано в печать 19.02.2015. Формат 60x84/16.
Бумага тип. №2. Гарнитура «Таймс». Печать офсетная.
Печ. л. 4,4. Уч.-изд. л. 5,5. Тираж 50 экз. Заказ .
Издательство ТИ (ф) СВФУ, 678960, г. Нерюнгри, ул. Кравченко, 16.

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