

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Технический институт (филиал) федерального государственного
Автономного образовательного учреждения высшего 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 X региональной научно-практической конференции
(16 марта 2019)

Нерюнгри
Издательство ТИ (ф) СВФУ
2019

УДК 37.015.31:081

ББК 88.8я43

П 86

Рекомендовано к печати научно-техническим советом ТИ (ф) ФГАОУ ВО
СВФУ

Редакционная коллегия:

Николаев Е.В., к.п.н., доцент кафедры ПимНО

Печатается в авторской редакции

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

Оглавление

<i>Андреева Е.Ф.</i> Профилактика экзаменационного стресса у выпускников 9 классов	5
<i>Богомолова Е.А.</i> Влияние коллектива класса на формирование самооценки ребенка младшего школьного возраста	8
<i>Богомолова Е.А.</i> Проблема адаптации первоклассника в школе	11
<i>Болтрукевич Е. В.</i> Дисгармоничное психическое развитие детей и подростков	13
<i>Бянкина Ж.В., Андриянова Е.И.</i> Повышения качества обучения ребенка с РАС через организацию взаимодействия учителя-дефектолога и учителя начальных классов	15
<i>Волкова Н.Ю.</i> Диагностика детей раннего возраста с задержкой речевого развития	18
<i>Волкова Н.Ю.</i> Особенности речевого развития детей раннего возраста	21
<i>Волкова Н.Ю.</i> Факторы, способствующие нарушению речевого развития детей	23
<i>Гагаркина Ю.Н.</i> Особенности развития творческого мышления старших дошкольников средствами арт-терапии	26
<i>Гатина С.В., Якимчук Н.В.</i> Поддержка и развитие детской инициативы через модель исследовательского изучения объектов окружающего мира	28
<i>Геличак С.М.</i> Особенности личности детей и подростков с нарушением слуха	32
<i>Горлова Ю.Г., Игишева Г.Р.</i> Проектная деятельность как средство воспитания любви к родному краю у старших дошкольников	34
<i>Елистратова И.В., Леонова Э.Н.</i> Развитие творческого потенциала личности, креативных способностей детей на основе декоративно-прикладного искусства народов Саха (Якутия)	37
<i>Ермакова А.А.</i> Инклюзивное образование для детей с ОВЗ	39
<i>Зайцева Е.В.</i> Проект «Лепбук - как средство развития познавательных способностей детей старшего дошкольного возраста»	41
<i>Заяшникова О.В.</i> Психосоматические особенности больных с сахарным диабетом	44
<i>Зубарь С.В.</i> Мини-музей как составляющая открытого образовательного пространства в условиях коворкинг-центра	46
<i>Иванникова Т.А.</i> Особенности развития коммуникативных умений и навыков детей 5-6 лет	50
<i>Криничная В., Зубарь С.В.</i> Коллективное сотворчество субъектов образовательной деятельности по обогащению коворкинг-центра мини-музея «Морские обитатели»	51
<i>Коновалова А.А., Земская А.В.</i> Профориентационный проект: «Центр пробы сил»	54
<i>Кочергина В.Н.</i> Роль психолого-педагогического сопровождения детей в условиях инклюзивного образования	58
<i>Лузан О.Н.</i> Формирование адекватной самооценки у дошкольников с нарушением интеллекта	61
<i>Мартынова Г.А.</i> Особенности гипнотерапии посттравматического стрессового расстройства	64
<i>Машкова А.А.</i> Внеурочная предметная деятельность и ее роль на современном этапе	66

<i>Машкова А.А.</i> Занимательность на уроках математики в начальных классах	68
<i>Мингазова М.В.</i> Развитие мелкой моторики детей с ДЦП	70
<i>Мирзаянова Р.Р.</i> Внеурочная деятельность в начальной школе как неотъемлемая часть образовательного процесса и средство развития и социализации личности	72
<i>Мирзаянова Р.Р.</i> Самостоятельная работа младших школьников как один из важнейших методов обучения	74
<i>Петренчук О.Е.</i> Результаты уровня развития волевой сферы дошкольников первичной и итоговой диагностики, и математическая обработка данных	76
<i>Пихиенко К.С.</i> Особенности межличностного взаимодействия педагогов и воспитанников ДОУ	79
<i>Полякова Е.А.</i> Роль внеурочной деятельности в формировании личностных результатов младших школьников	83
<i>Рогожина Е.А.</i> Арт-терапия как психотерапевтический метод в работе с дошкольниками (опыт психологов)	86
<i>Ройбу Е.А.</i> Влияние современных мультфильмов на тревожность детей дошкольного возраста	89
<i>Ройбу Е.А.</i> Диагностика влияния современных мультфильмов на развитие эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста	91
<i>Ройбу Е.А.</i> Критерии выбора современных мультфильмов для детей дошкольного возраста	94
<i>Савтюк К.А.</i> Причины школьной неуспеваемости	96
<i>Савтюк К.А.</i> Диагностика уровня школьной неуспеваемости	99
<i>Савтюк К.А.</i> Пути предупреждения неуспеваемости школьников	102
<i>Самойлова А.В.</i> Результаты констатирующего эксперимента по выявлению уровня мотивационно-волевой сферы личности студентов ТИ(ф) СВФУ	105
<i>Савельева М.В.</i> Патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста через проект «Награды родины»	107
<i>Сотникова К.Е.</i> Педагогические условия формирования толерантности у школьников	109
<i>Сотникова К.Е.</i> Реализация информационно-деятельного подхода в начальной школе	112
<i>Степанова Д.А.</i> Профессиональное выгорание медицинских работников	113
<i>Степанова Д.А.</i> Зрительное восприятие и когнитивное развитие у детей с аутизмом	115
<i>Степанова Д.А.</i> Особенности трудовой деятельности инвалида	117
<i>Хлобыстина Д.В.</i> Чтение как универсальная учебная деятельность младшего школьника	119
<i>Хлобыстина Д.В.</i> Активные методы обучения младших школьников на уроках окружающего мира	121
<i>Чикачева О.В.</i> Роль игрушки в воспитании детей	123
<i>Яблокова А.А.</i> Адаптация и готовность детей к школе	125

Профилактика экзаменационного стресса у выпускников 9 классов

*Андреева Е.Ф., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри
E-mail: andreewaelena.87@yandex.ru*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

В современном обществе в последние годы особенно остро стоит проблема высокой тревожности учеников, особенно в подростковом возрасте. Все чаще подростки в стрессовом состоянии совершают неадекватные поступки, приводящие порой к печальным последствиям, даже к суициду.

Считается, что: «наиболее подвержены стрессу школьники с ослабленным здоровьем, особенно страдающие хроническими заболеваниями или имеющие отклонения от нормы в психическом и нервном плане» [1, с.96]. В группу риска входят подростки с низким уровнем самооценки, поэтому стресс может подкосить не только тех, у кого плохая успеваемость, но и, казалось бы, вполне благополучных детей с высоким чувством ответственности и с хорошей подготовкой.

«Экзамен - испытание не только знаний, но и психологической устойчивости человека» [2, с.63]. Чтобы сдать экзамен, необходимо укрепить уверенность в себе. Современным школьникам предстоит пройти сложное испытание, которое носит название ГИА, поэтому май - июнь - период напряженной работы, эмоционального подъёма, полный тревоги и ожиданий.

Поэтому мы считаем данную тему актуальной и считаем, что необходимо в каждой школе организовывать профилактику экзаменационного стресса не только в мае и в июне, а в течение учебного года. Профилактика должна быть комплексной и включать в себя работу с детьми, родителями и педагогами.

Мы предлагаем план психолого-педагогической профилактики экзаменационного стресса у выпускников 9 классов на учебный год:

№ п/п	Мероприятие	Ответственный	Сроки
Работа с детьми			
1.	Диагностика: 1. Методика «Определение уровня тревожности» (Ч.Д.Спилберг, Ю.Л.Ханин). 2. Методика «Самооценка психических состояний» (А.Уэссман, Д.Рикс) - в методике имеются шкалы «спокойствие-тревожность», «энергичность-усталость», «приподнятость-подавленность», «уверенность в себе - беспомощность», в методике 40 вопросов, удобен в использовании.	Педагог-психолог, классный руководитель.	Сентябрь-октябрь

	<p>3. Тест школьной тревожности Филлипса.</p> <p>4. Шкала личностной тревожности для учащихся 10-16 лет. В тесте имеются шкалы: «общая тревожность», «школьная тревожность», «самооценочная тревожность», «межличностная тревожность» и др., 40 вопросов.</p> <p>5. Фрайбургский многофакторный опросник. В опроснике имеются шкалы: «депрессия», «уверенность», «эмоциональная лабильность» и др., 114 вопросов.</p> <p>6. Опросник Г.Айзенка. Опросник дает возможность определить уровень тревожности, фрустрации, агрессии и ригидности. В опроснике 40 вопросов.</p> <p>7. Метод «Незаконченные предложения».</p> <p>8. Цветовой тест М.Люшера.</p>		
2.	<p>Групповые занятия по обучению навыкам саморегуляции психических состояний, навыкам самоконтроля; отработку с ними стратегии и тактики поведения в период подготовки к ГИА; отработку навыков уверенного поведения и повышение сопротивляемости стрессу; обучение навыкам конструктивного взаимодействия. 10 занятий</p>	Педагог-психолог	Ноябрь-декабрь
3.	<p>1. Мини - лекция «Как готовиться к экзаменам»</p> <p>2. Мини - лекция «Как вести себя во время экзаменов» (знакомство выпускников с поведением до и после экзамена).</p> <p>3. Беседа с выпускниками о способах снятия нервно-психического напряжения, ознакомление с этими способами, и их отработка в форме тренинга.</p> <p>4. Беседа по теме: «Как бороться со стрессом». (Изучение упражнений на снятие напряжения и их отработка в тренинговой форме).</p> <p>5. Мини - лекция «Как справиться со стрессом». (Советы по нейтрализации стресса).</p> <p>6. Мини - лекция «Как управлять своими эмоциями». (Советы о том, как разрядить свои эмоции; отработка их в тренинговой форме).</p>	Педагог-психолог, классный руководитель	Январь – февраль

4.	Тренинговые занятия: - на повышение у выпускников уровня коммуникативной компетентности; - на повышение уверенности в себе, личностного роста; - тренинг целеполагания и др. виды тренингов (в соответствии с имеющимися у выпускников проблемами).	Педагог-психолог	Март-апрель
5.	Индивидуальные психологические консультации выпускников по школьным и личным проблемам.	Педагог-психолог	Апрель-май
6.	Психологическая поддержка во время экзамена	Педагог-психолог	Июнь
Работа с родителями			
1.	Родительское собрание на тему: «Впереди у нас - испытание». (Беседа о предстоящих экзаменах, советы о сохранении психического здоровья выпускников в семье, рекомендации по созданию домашних условий для подготовки обучающегося к экзаменам).	Педагог-психолог	Декабрь
2.	День открытых дверей	Педагог-психолог, дети, педагоги	Январь
3.	«Обмен ролями», родители выступают в роли детей.	Педагог-психолог, дети, родители, педагоги.	Февраль
4.	Индивидуальные психологические консультации	Педагог-психолог	В течение года
5.	Общешкольное собрание на тему: «Чем я могу помочь своему ребенку»	Педагог-психолог, директор, зам.директора, соц.педагог	Апрель
Работа с педагогами			
1.	Выступление на педагогическом совете по теме: «Профилактика экзаменационного стресса».	Педагог-психолог	Октябрь
2.	Обсуждение взаимоотношений в системе: «Учитель ученик» (советы учителям по обращению с выпускниками в период подготовки к экзаменам и во время сдачи.)	Педагог-психолог, социальный педагог	Ноябрь
3.	Выступления на методических объединениях классных руководителей по темам:	Педагог-психолог	В течение

	«Предупреждение суицидального поведения обучающихся», «Школа и психическое здоровье обучающихся», «Синдром эмоционального сгорания педагога».		года
4.	Тренинг педагогической осознанности	Педагог-психолог	Январь-февраль
5.	Ознакомление педагогов со способами саморегуляции психических состояний.	Педагог-психолог	Март-апрель
6.	Индивидуальные психологические консультации педагогов	Педагог-психолог	В течение года
7.	Оформление стенда с рекомендациями для выпускников и родителей по подготовке к экзаменам.	Педагог-психолог, классный руководитель	Май

Мы считаем, необходимым проводить профилактику экзаменационных стрессов в течение учебного года, так как стресс более выражен у девятиклассников, потому что у них отсутствует экзаменационный опыт. Это поможет сократить период адаптации и повысит качество подготовки и успешности сдачи экзаменов.

Список литературы:

1. Аюрова А.Б. Умственная работоспособность детей с различной подвижностью нервных процессов. - Физиология человека, 1996. - 146 с.
2. Чибисова М.Ю. Единый государственный экзамен: психологическая подготовка / М. Ю. Чибисова. - М.: Генезис, 2004. - 127 с.

Влияние коллектива класса на формирование самооценки ребенка младшего школьного возраста

*Богомолова Е.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Мамедова Л.В.*

Поступление в школу значительно изменяет положение вещей вокруг ребенка. От него начинают требовать собранности, организованности, хорошей успеваемости и неконфликтности, которая должна проявляться в хороших отношениях с одноклассниками, с которыми он проводит значительную часть времени. Ужесточая условия жизни, новая социальная ситуация у каждого ребенка, поступившего в школу, повышает психическую напряженность. Это отражается и на здоровье младших школьников, и на их поведении. Маленький школьник испытывает огромную зависимость от мнения людей, которые его окружают: одноклассников, учителей, родителей. Осознание критических замечаний в свой адрес влияет на его самочувствие и приводит к изменению самооценки. Как правило до школы ребенка принимали

таким, какой он есть, вместе со всеми его эмоциональными, физиологическими и психологическими особенностями. В школе же ситуация меняется: поскольку жизнь ребенка становится гораздо более нормированной чем в детском саду или дома, на него оказывается большое давление, что как правило, приводит к некоторым изменениям в поведении ребенка, изменениям его самооценки и, возможно, психического состояния.

Более, чем от мнения окружающих его взрослых, ребенок становится зависим от мнения сверстников. Он начинает относиться к взрослым и более старшим детям как к образцу, который показывает ему правильное выполнение нормативов поведения, требуемых от школьника. Это приводит к тому, что у ребенка начинают формироваться особые страхи, связанные с социумом: что его посчитают смешным, трусом, обманщиком или слабовольным. Если в дошкольном возрасте преобладают страхи, обусловленные инстинктом самосохранения, то в младшем школьном возрасте превалируют социальные страхи, как угроза благополучию индивида в контексте его отношений с окружающими людьми. [2, с. 298].

Если ребенок избирает тактикой своего поведения, в новом социуме, приспособление к новым условиям, в этом ему помогут разнообразные формы защитного поведения. В новых отношениях со взрослыми и со сверстниками ребенок продолжает развивать рефлексивность на себя и других. При этом ребенок не может испытывать такие чувства, как зависть и ненависть. В то же время развивающаяся способность к идентификации с другими помогает снять напор негативных образований и развить принятые позитивные формы общения, что способствует формированию у ребенка здоровой, адекватной самооценки.

В этот возрастной период довольно часто встречаются психологические трудности, эмоциональные проблемы, нарушения поведения. Среди причин такого рода проявлений процесса развития обычно называются трудности, связанные со сменой социальной позиции и социальной ситуации развития (режим дня, отношения со взрослыми и сверстниками), и трудности овладения собственно учебной деятельностью [4, с. 25]. Данные трудности могут служить факторами, способствующими формированию заниженной самооценки у ребенка, поскольку если он будет не способен их преодолеть, то он рискует получать регулярное неодобрение от окружающих его людей, как взрослых, так и сверстников.

Важнейшим источником развития самооценки является оценка окружающими людьми результатов поведения и деятельности человека, а также непосредственно качеств его личности. Общественная оценка выполняет двоякую роль в формировании самосознания школьника. Во-первых, являясь критерием соответствия его поведения требованиям окружающих, она как бы указывает человеку на характер его взаимоотношений с окружающей средой и тем самым определяет и его эмоциональное благополучие, его поведение, и его отношение к самому себе как субъекту поведения. Во-вторых, общественная оценка помогает человеку выделить то или иное качество из конкретных видов поведения и деятельности, и сделать его предметом сознания оценки самого человека [3, с. 371].

Формируясь в процессе всей жизнедеятельности личности, самооценка, в свою очередь, выполняет важную функцию в ее развитии, выступает регулятором различных видов деятельности и поведения человека. Самооценка влияет на построение взаимоотношений в коллективе, отношение личности к окружающему миру и построение плана дальнейшей жизни личности. Адекватная самооценка дает человеку нравственное удовлетворение, душевное спокойствие и способствует формированию крепкой, устойчивой психики. Самооценка, особенно способностей и возможностей

личности, выражает определенный уровень притязаний, то есть, уровень задач, которые личность ставит перед собой и которые, по ее мнению, она способна решить. Уровень притязаний человека и, следовательно, характер его самооценки ярко выявляются в различных ситуациях выбора, как в трудных жизненных ситуациях, так и в повседневной деятельности, в общественной работе. Особенно это важно в начальной школе, когда ребенок сталкивается с новыми для него задачами и трудностями. Неудача или успех наиболее остро переживаются в той деятельности, которую сам человек считает для себя основной, где у него есть высокие притязания. [1, с.68].

Самооценка начинает формироваться уже в период старшего дошкольного возраста, когда дети только начинают предпринимать попытки оценить себя, свои возможности и шансы на успех в той или иной деятельности. Самооценка как регулятор поведения развивается наравне с другими психологическими особенностями ребенка и на каждой возрастной ступени приобретает качественное своеобразие. Развитие этой функции самооценки ученые связывают со становлением ее устойчивости, так как именно устойчивая самооценка выражает уже сформировавшееся отношение человека к себе и может оказывать существенное влияние на его поведение.

Важнейшим источником развития самооценки является оценка окружающими людьми результатов поведения и деятельности человека, а также непосредственно качеств его личности. Поскольку ребенок в начальной школе попадает уже в устойчивый сформированный коллектив, важно создать в этом коллективе условия для формирования адекватной самооценки всех учащихся. Это предполагает собой пресечение конфликтов, обучение детей нормам общения в коллективе, вежливости, недопущение разжигания ненависти к одному из участников коллектива и, как следствие, травли, а также предотвращение возведения в культ определенного члена коллектива или группы. Решающее значение в образовании мыслей о себе имеет жизнь в коллективе и правильное развитие оценочных отношений, формирующих самооценку [1, с. 68]. Поэтому именно спокойствие и дружелюбные отношения внутри коллектива способствуют формированию адекватной самооценки у всех, кто является членами этого коллектива, что особенно важно в начальной школе.

Список литературы:

1. Ананьев Б.Г. Человек, как предмет познания. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
2. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студентов вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 1997. – 456 с.
3. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. – СПб.: Речь, 2001. – 512 с.
4. Резниченко М.А. Трудности взросления младшего школьника // Начальная школа. – 1998. - №1. - С. 25-30

Проблема адаптации первоклассника в школе

*Богомолова Е.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Мамедова Л.В.*

Режим школьных занятий требует гораздо более высокого, чем в дошкольном детстве, уровня произвольности поведения. Необходимость налаживать и поддерживать взаимоотношения с педагогами и сверстниками в ходе совместной деятельности требует развитых навыков общения. Поэтому так важна сформированная готовность к повышенным нагрузкам младшего школьного возраста, которая должна быть у ребенка при поступлении в первый класс. Детям, имеющим достаточный опыт общения, развитую и грамотную речь, сформированные познавательные мотивы и умение произвольно-волевой регуляции поведения, легче всего адаптироваться к школьным условиям. Но, тем не менее, у каждого ребенка могут возникнуть определенные проблемы с адаптацией к новым для них условиям жизни в принципиально новом коллективе. Поэтому крайне важно, как можно раньше выявить эти проблемы и направить силы на их решение до перехода ребенка во второй класс. Своевременное разрешение проблем с адаптацией значительно упростит обучение ребенка в дальнейшем.

Часто в более выигрышных условиях оказываются дети, посещавшие детский сад, поскольку там элементы готовности к школьному обучению целенаправленно формируются педагогическим воздействием. Дети, не посещавшие дошкольные учреждения, пользовались более пристальным и индивидуализированным вниманием родителей. Такие дети хоть и обладают достаточно хорошо сформированным познавательным навыком, имеют весьма скромный опыт общения, что влечет к выстраиванию ими эгоцентричной модели взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Затруднения, возникающие вследствие недостаточной готовности к школе, особенно в социальном плане, могут быть причиной дезадаптации ребенка [3, с. 96].

Неспособность к адекватному поведению и неудачи в учебной деятельности, закрепляясь, способствуют возникновению так называемых школьных неврозов. В первые недели учебной жизни это может повлечь за собой значительные проблемы с успеваемостью, поэтому крайне важно, чтобы будущий первоклассник был полностью подготовлен к новым для него школьным условиям и систематическому обучению в коллективе. Поступление в школу вносит большие перемены в жизнь ребенка [1, с. 31]. Кроме того, что он попадает в абсолютно новую, гораздо более нормированную среду, он попадает в новый коллектив, который сам начинает вырабатывать правила поведения внутри него. Это совмещается с правилами поведения в школе, учебными нагрузками и осложняется частичной неготовностью ребенка к таким переменам, поэтому крайне важно, чтобы ребенок был подготовлен к этим переменам.

Особенно остро дети нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении в кризисные моменты жизни. В качестве основного критерия адаптации ребенка принято рассматривать успешность школьника в учебной деятельности. Но психолого-педагогическое сопровождение не предполагает только помощь ребенку в овладении

необходимыми учебными навыками. Ребенок, придя в первый класс, вынужден привыкать к непривычным для себя нагрузкам, как правило, таким, которые обязывают его долгое время сидеть на одном месте, к принципиально новому социальному окружению, правилам и традициям, которые приняты в данной школе, и конечно к системе, по которой его оценивают. В связи с этим целесообразно выделить следующие виды адаптации: учебную, организационную, психофизиологическую, социально-психологическую [2, с. 19].

Психофизиологическая адаптация - это приспособление к новым физическим и психологическим нагрузкам, связанным с целым комплексом условий, оказывающих различное влияние на первоклассника. К этому относится непосредственная стандартизованность и монотонность учебного процесса, продолжительная статичность движений, нагрузки на тело, связанные с пониженной динамичностью. Необходимо упомянуть и об организационной адаптации родителей первоклассников. Возникают сложности с тем, что родители переносят свой опыт обучения в начальной школе на современность, подчас не желая принимать сложившиеся стандарты обучения нового времени, чем зачастую усиливают нагрузку на детей. Важно, чтобы родители были ознакомлены с современными правилами каждой конкретной школы и обязались выполнять их вместе со своими детьми.

Одно из кардинальных отличий школы от детского сада - система оценивания ребенка. В школе оценивается не процесс, в котором ребенок принимает участие каждый раз в разной степени, а результат, на который нацелен этот процесс – процесс получения образования. Многие первоклассники с трудом привыкают к этому, что уже вызывает трудности при адаптации к новому этапу в их жизни. Существуют также и дети, которые требуют завышения отметки, что является следствием неадекватно завышенной самооценки. Это может вызвать проявление у ребенка конфликтного поведения, которое может довести от конфликтов на этой почве с одноклассниками до демонстрации неврологических реакций. В связи с этим в рамках организационной адаптации следует особо выделить адаптацию ребенка к системе оценивания.

Традиционно много внимания уделяется вопросам адаптации ребенка к учебной деятельности. Научиться учиться - сложная задача. Многие дети к концу первого класса еще не владеют приемами самоорганизации и усвоения знаний, умений и навыков. Педагоги и родители чаще всего нацелены на получение результата в учебной деятельности: беглого чтения, написания букв и слов и т.д. В борьбе за лучший результат у первоклассников происходит стихийное освоение приемов добывания и закрепления знаний, необходимых им в дальнейшем процессе обучения. Успешная адаптация к учебной деятельности предполагает приобретение практических знаний и навыков, позволяющих быстро и качественно, с наименьшими усилиями выполнять учебные задания. Поэтому крайне важно, чтобы в процессе адаптации ребенка к новым для него условиям деятельности, новым людям и правилам ему были готовы помочь не только педагоги, непосредственно занимающиеся его обучением, но и родители.

Список литературы:

1. Абрамова Г.С., Гаврилова Т.П., и др.; Психолог в начальной школе: Учебно-практическое пособие / под ред. Т.Ю. Андрущенко. - Волгоград: Перемена, 1995. – 152 с.
2. Александровская Э.М. Социально-психологические критерии адаптации к школе. - М., Академия, 1988. - 153с.

3. Балл Г.А. Понятие адаптации и её значения для психологии личности / Балл Г.А. // Вопросы психологии, 1989, №1. С. – 92 - 100.

Дисгармоничное психическое развитие детей и подростков

*Болтрукевич Е.В., педагог-психолог
МБОУ СОШ №1 им. М.П. Кочнева*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

На современном этапе развития нашего общества особое внимание уделяется проблеме гуманизации и индивидуализации воспитания и обучения подрастающего поколения. Успешное решение этой проблемы невозможно без пристального внимания к особенностям психического развития ребенка.

В детском возрасте различные психические расстройства чаще имеют генетические корни, которые проявляют себя на фоне соматических, инфекционных и неврологических расстройств, а также в неблагоприятной социальной обстановке.

Изучение природы и механизмов формирования детской психопатологии является сферой исследований, приобретающей все большую актуальность.

Проблема охраны психического здоровья в современном обществе объясняется ростом числа психических заболеваний среди детей и подростков.

Семейные взаимоотношения являются одним из главных условий гармоничного или дисгармоничного развития личности. Учеными и практиками было проведено большое количество исследований, в результате которых сформировалось довольно четкое представление о закономерностях развития личности ребенка [1, с. 311]. Не менее богатый опыт и знания накоплены об отклонениях или его дисгармоничном личностном развитии.

Классификацию психопатий рассматривали такие психологи как К. Шнайдер, Э. Кречмер, П.Б. Ганнушкин, Г.Е. Сухарева, А.Е. Личко и А.Г. Ковалев.

Так что же такое дисгармоничное психическое развитие? В психологическом словаре под редакцией А.В. Петровского дается такое определение: дисгармоничное психическое развитие - это тип дизонтогенеза, основой которого является врожденная или рано приобретенная диспропорциональность развития психики ребенка, преимущественно в эмоционально-волевой сфере [5, с.247].

Что же оказывает влияние на дисгармоничное психическое развитие? Мы считаем, что длительное неблагоприятное воздействие психотравмирующих факторов на незрелый мозг ребенка может вести к необратимой перестройке его эмоционально-волевой сферы и личности в целом. Биологические предпосылки в виде темперамента, определяющего силу, уравновешенность, подвижность психических процессов «составляют ту генетическую основу высшей нервной деятельности, на базе которой личность формируется именно под влиянием социальных условий» [4, с.243]. В детском возрасте основным социальным фактором, формирующим личность ребенка, является его воспитание и обучение. Ввиду незрелости эмоциональной сферы и личности ребенка в целом, его повышенной внушаемости неблагоприятные условия внешней среды, действующие достаточно длительное время, могут привести к стойкому изменению личности. В. В. Ковалев предлагает по отношению к данным аномалиям развития термин «психогенные патохарактерологические формирования

личности». При этом отмечается в качестве фактора, предрасполагающего к патологическому формированию личности под влиянием неблагоприятной сферы, органическую церебральную недостаточность остаточного характера, акцентуацию характера, а также дисгармоническое протекание периода полового развития [3, с.147].

Рассмотрим несколько подробнее те патохарактерологические реакции, которые при неблагоприятных социальных условиях могут перейти в психопатическое развитие. Это реакция отказа, протеста (оппозиции), имитации, компенсации и гиперкомпенсации; в подростковом возрасте, наряду с перечисленными, часто наблюдаются реакции эмансипации, группирования со сверстниками, увлечения («патологические хобби»), реакции, обусловленные формирующимся сексуальным влечением. По мнению А.Е. Личко, основными проявлениями патохарактерологических реакций в подростковом возрасте являются делинквентность (мелкие нарушения и проступки, не достигающие криминала), побеги из дома и бродяжничество, ранняя склонность к употреблению спиртных напитков, дурмящих веществ, суицидальное поведение.

При анализе патохарактерологического формирования личности выделяют четыре основных варианта: аффективно возбудимый, тормозимый, истероидный, неустойчивый. Каждый из этих вариантов связан с определенными особенностями неблагоприятной среды [2, с.168].

Аффективно возбудимый — обусловлен неблагоприятной средой, в которой имеются длительные конфликтные ситуации, алкоголизм родителей, ссоры, агрессивность членов семьи друг к другу. В таких семьях у ребенка развиваются черты аффективной взрывчатости, склонность к разрядке раздражения, гнева, повышенная готовность к конфликтам. Эти черты формируются или как имитация аналогичного поведения взрослых, или как закрепление реакции протеста. Постепенное изменение темперамента характеризуется сдвигом настроения в сторону угрюмости, нередко злобности.

Истероидный вариант патологического развития личности чаще наблюдается у девочек и возникает в семьях, где ребенок воспитывается в изнеженной обстановке в условиях гиперопеки, неправомерно завышенной оценки его внешности и способностей (воспитание по типу «кумир семьи»). Однако этот вариант может также возникнуть и в семьях, имеющих длительную конфликтную ситуацию, как реакция протеста. Патологическое развитие личности по варианту психической неустойчивости обусловлено условиями, когда у ребенка не воспитывается чувство ответственности, способности преодолевать трудности. Черты патологической незрелости эмоционально-волевой сферы проявляются в виде импульсивности, внушаемости. По существу, этот тип патологического развития личности является вариантом психогенного психического инфантилизма, одного из компонентов задержки психического развития.

Тормозимый вариант патологического развития личности чаще формируется в условиях такого типа гиперопеки, при котором авторитарность, деспотичность воспитания подавляют в ребенке самостоятельность, инициативу, делают его робким, обидчивым, а в дальнейшем — пассивным и неуверенным.

К тормозимому варианту по условиям возникновения и клинико-психологической структуре близко, так называемое, невротическое формирование личности, возникающее в тех случаях, когда психотравмирующая семейная ситуация приводит к развитию у ребенка невроза, а затем и формирование таких личностных черт, как боязливость, ипохондричность, склонность к страху и тревоге.

Невротическое развитие личности возникает в первую очередь у детей, соматически ослабленных при неблагоприятных средовых условиях. Кроме того, важно отметить и то, что дисгармоническое протекание периода полового развития является аномальным развитием.

Можно подвести итог вышесказанному. Все эти аномалии развития могут быть обусловлены как генетическими особенностями, так и экзогенно обусловленной органической недостаточностью нервной системы. При наличии неблагоприятного окружения патологические черты могут являться предпосылками для патологического развития личности с явлением аффективной возбудимости, расторможенности влечений и асоциального поведения.

Список литературы:

1. Аксенова Л.И., Архипов Б.А., Белякова Л.И. и др. Специальная педагогика: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений/ Под ред. Н.М. Назаровой. — 2-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2002. — 400 с.
2. Глухов В.П. Специальная педагогика и специальная психология: учебник для академического бакалавриата. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2018. — 264 с.
3. Колесникова Г.И. Специальная психология и специальная педагогика. Психокоррекция нарушений развития: учеб. пособие для академического бакалавриата. — 2-е изд., стер. — М.: Юрайт, 2018. — 215 с.
4. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 480 с.
5. Психологический словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — 2-изд., испр. и доп. — М.: Политиздат, 1990. - 494 с.

Повышения качества обучения ребенка с РАС через организацию взаимодействия учителя-дефектолога и учителя начальных классов

*Бянкина Ж.В., учитель начальных классов,
Андрянова Е.И., учитель – дефектолог,
МБ ОУ С(К) – НШ – ДС № 3 г. Нерюнгри*

Современное образовательное пространство России характеризуется кардинальными изменениями коррекционной педагогики. Образовательная государственная политика обращена на ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Сегодня дети с ОВЗ выходят из закрытых образовательных учреждений и интегрируются в общеобразовательные школы. Детям представлены возможности для совместного обучения с детьми с нормой развития или с детьми, имеющими другие аспекты нарушений развития.

В нашем учреждении, Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Специальная (коррекционная) начальная школа – детский сад № 3» города Нерюнгри, обучаются дети с РАС. Расстройства аутистического спектра (РАС) – спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов.

Основная цель нашего образовательного учреждения— создание специальных условий для усвоения учебных программ, развития и социальной адаптации таких учащихся. Для реализации этой цели мы стараемся создать оптимальные условия для развития позитивных возможностей каждого ребенка со сложной структурой дефекта.

Проблема обучения детей с РАС в специализированных классах на данный момент остаётся весьма актуальной. Обеспечение качественного общего образования для таких детей подразумевает создание психолого-педагогических условий обучения с учетом их особых образовательных потребностей, а также обеспечение обучающимся дифференцированной многопрофильной помощи. При наличии системного взаимодействия между учителем-дефектологом и учителем начальных классов, эта помощь может быть оказана.

В начале учебного года в нашем ОУ учитель - дефектолог и другие специалисты ОУ рассказывают о видах нарушений в развитии у детей, поступивших в школу, о влиянии данных нарушений на усвоение учебной программы по предметам, сообщают о том, что ребенок с ОВЗ требует индивидуализации в обучении, задания даются с учетом его психофизического состояния.

Кроме этого, в своей работе учитель – дефектолог, совместно с классным руководителем, тесно сотрудничает с родителями, что в свою очередь способствует наиболее эффективной коррекционной работе, а также помогает устранить непонимание, возникающее между учителем и родителями при работе с ребенком, имеющими проблему в обучении. В начале года учитель - дефектолог знакомится с родителями детей, кратко сообщает о целях и задачах своей работы. Кроме этого учитель – дефектолог совместно с классным руководителем, принимает участие на родительских собраниях в течение учебного года, готовит сообщения по темам, интересующих родителей, а также проводит систематические консультации и беседы для родителей, называя дни и время их проведения.

Одно из важнейших условий коррекционной работы при обучении ребенка РАС – выработка единства требований к ученику, имеющему затруднения в обучении со стороны учителя и дефектолога. Благодаря консультированию со стороны учителя-дефектолога и логопеда, классные руководители при работе с детьми с ОВЗ могут отличать специфические ошибки от орфографических; обращают внимание на то, что ошибки специфического характера не должны засчитываться при оценке письменной работы учащихся. В данном виде работы учителя начальных классов знают, что на своих занятиях специалист очень специфично оценивает работу учащегося. Работу ученика на занятии учитель - дефектолог прежде всего оценивает по психолого-педагогическим параметрам работы ученика: за внимательность в течение всего занятия, активность, желание работать и количество самостоятельно обнаруженных и исправленных, а не допущенных им ошибок. Часто ученик, неуспевающий на уроках, на занятиях специалиста выполняет задания. Благодаря слаженной работы учителя – дефектолога и учителя в классе созданы для учеников благоприятный психологический климат и индивидуальный подход на уроке, что значительно важнее нормативной отметки.

Для учителей начальных классов учитель-дефектолог организывает: консультации, круглые столы, семинары-практикумы, индивидуальные беседы, посещение коррекционных занятий.

В своих работах учитель – дефектолог и учитель используют ряд методик:

1) Методика Floortime специфическая техника, когда взрослый (мама, папа, бабушка, дедушка, няня) проводит по 20 минут на полу с ребенком несколько раз в

день. Программа Floortime учитывает индивидуальные особенности ребенка в обработке информации и направлена на создание такой обучающей среды, в которой ребенок будет продвигаться в своем развитии, отталкиваясь от тех навыков и умений, которыми он уже обладает. Принципы Floortime -принцип следования за ребенком; принцип вовлечения ребенка в совместное с взрослым пространство, поднимать его на следующий уровень развития, наделяя новыми знаниями и развивая каждый из его функциональных уровней.

2) АВА-терапия (Applied behavior analysis) – это интенсивно обучающая программа, которая основывается на поведенческих технологиях и методах обучения. АВА как научная дисциплина изучает влияние факторов в окружающей среде на поведение и манипулирует этими факторами, чтобы изменить поведение человека. Принцип методики АВА: методика основывается на идее, что любое поведение влечет за собой некоторые последствия, и если ребенку последствия нравятся, он будет это поведение повторять, а если не нравятся, то не будет, среди них невербальная и вербальная имитация, общая и мелкая моторика, понимание языка, называние предметов, называние действий, классификация предметов. При этом подходе все сложные навыки, включая речь, творческую игру, умение смотреть в глаза, и др., разбиваются на мелкие блоки – действия. Каждое действие разучивается с ребенком отдельно, затем действия соединяются в цепь, образуя сложное действие. При разучивании действий ребенку дают задание, если он не может справиться один, дают подсказку, а затем вознаграждают правильные ответы и игнорируют неправильные. Учат тому, ЧТО ДЕЛАТЬ, вместо того, что НЕЛЬЗЯ ДЕЛАТЬ; увеличивают желательное поведение и уменьшают проявление нежелательного поведения; повышают академические, социальные навыки; улучшают когнитивные навыки; обобщают или переносят поведение из одних условий окружающей среды или ситуаций в другие.

Методы АВА-терапии: в арсенале АВА несколько сотен программ, среди них невербальная и вербальная имитация, общая и мелкая моторика, понимание языка, называние предметов, называние действий, классификация предметов.

Конечная цель АВА - дать ребенку средства осваивать окружающий мир самостоятельно. В рамках обучающей программы по методике АВА ребенок всегда ведомый, его свобода и инициативность ограничены выбором обучающего взрослого. Для каждого ребенка составляется индивидуальный план поэтапного развития. Ребенок может осваивать одновременно два-три не связанных между собой навыка, педагогом выстраивается четкая система усложнения и поэтапного освоения все новых и новых навыков.

Данные методики мы активно применяем в работе с детьми РАС.

Таким образом, тесное взаимодействие учителя-дефектолога с учителем начальных классов дают положительную динамику в усвоении учебного материала и общем развитии ребенка с РАС.

Список литературы

1. С.Д. Забрамная, Т.Н. Исаева «Изучаем обучая», Творческий Центр «Сфера», 2013 г.
2. «Определяю время», серия «Я познаю мир», Москва, «Школьная Пресса», 2010 г.

3. Приказ Минобрнауки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

4. Приказ Минобрнауки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».

5. Катаева А.А., Стребелева Е.А. «Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников», Москва, «Бук-мастер», 2009.

6. Лиф Р., Макэкен Д. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивного поведенческого вмешательства при аутизме. / Перевод с англ. Под общей редакцией Толкачева Л.Л. - Москва: ИП Толмачев, - 2016. – 608 с.

Диагностика детей раннего возраста с задержкой речевого развития

*Волкова Н.Ю., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

Актуальностью данной темы является то, что в настоящее время многие родители сталкиваются с проблемой, когда ребенок не начинает говорить в два года. Известно, что ранний и младший дошкольный возраст - это период интенсивного овладения языком, поэтому психологическое исследование коррекционного воздействия различных форм на речевое развитие ребенка имеет чрезвычайно актуальное значение. Задержка развития речи у ребенка - это отставание от возрастной нормы речевого развития в возрасте до 3,5 лет.

Проблема развития речи в настоящее время достаточно исследована как психологами, так и логопедами. Педагоги–практики О.С. Ушакова, А.Н. Корнев, В.М. Акименко, А.Г. Арушанова, выражают озабоченность увеличением числа детей с недоразвитием речи, ориентируясь на то, что от нее зависит общее психологическое развитие ребенка и формирование сферы межличностного взаимодействия. Также от развития речи зависит и развитие познавательных процессов у ребенка: память, мышление, воображение, внимание [1, с 112].

В рамках изучения данной проблематики была проведена диагностика для изучения уровня развития речи детей 2-3 лет, где были использованы следующие методики А.Н. Гвоздева: «Изучение понимания речи»; «Кто это?»; «Назови и покажи» [2, с.66].

В практической части исследования участвовали 10 детей в возрасте от 2-3 лет из первой младшей группы МДОУ «Радуга» г. Нерюнгри. Обследование проводилось на основе соблюдения принципов комплексности, возрастного, индивидуального подхода, учета личностных особенностей, состояния двигательной сферы обследуемого, характера речевого нарушения.

Сбор анамнестических данных об интеллектуальном, неврологическом, соматическом, раннем речевом, психомоторном развитии проводился на основе изучения медицинских карт детей, а также бесед с родителями.

Анамнестические сведения включали:

- 1) общее раннее развитие;
- 2) сведения о раннем речевом и моторном развитии;
- 3) сроки появления основных движений, гуления, лепета, первых слов, фраз;
- 4) состояние слуха, зрения и интеллекта.

Общий анализ полученных результатов исследования позволили выявить три категории детей. Так, из 10 детей было выявлено: 2 (20%) с высоким уровнем развития устной речи; 4 (40%) со средним уровнем; 4 (40%) с низким уровнем. В результате диагностики всех трех методик А.Н. Гвоздева: «Изучение понимания речи», «Кто это?» «Назови и покажи», можно сказать, что у четырех из десяти детей имеется ярко выраженная задержка развития речи. У них наблюдаются нарушения в развитии моторной сферы, некоторые дети не воспринимают взрослую речь, страдают рассеянным вниманием, не могут сконцентрироваться на одном задании, отсутствует активная речь, общаются со взрослым только жестами. Данным детям необходима индивидуальная коррекционная работа, позволяющая предупредить задержку в речевом развитии. Результаты продемонстрированы на рис. 1.

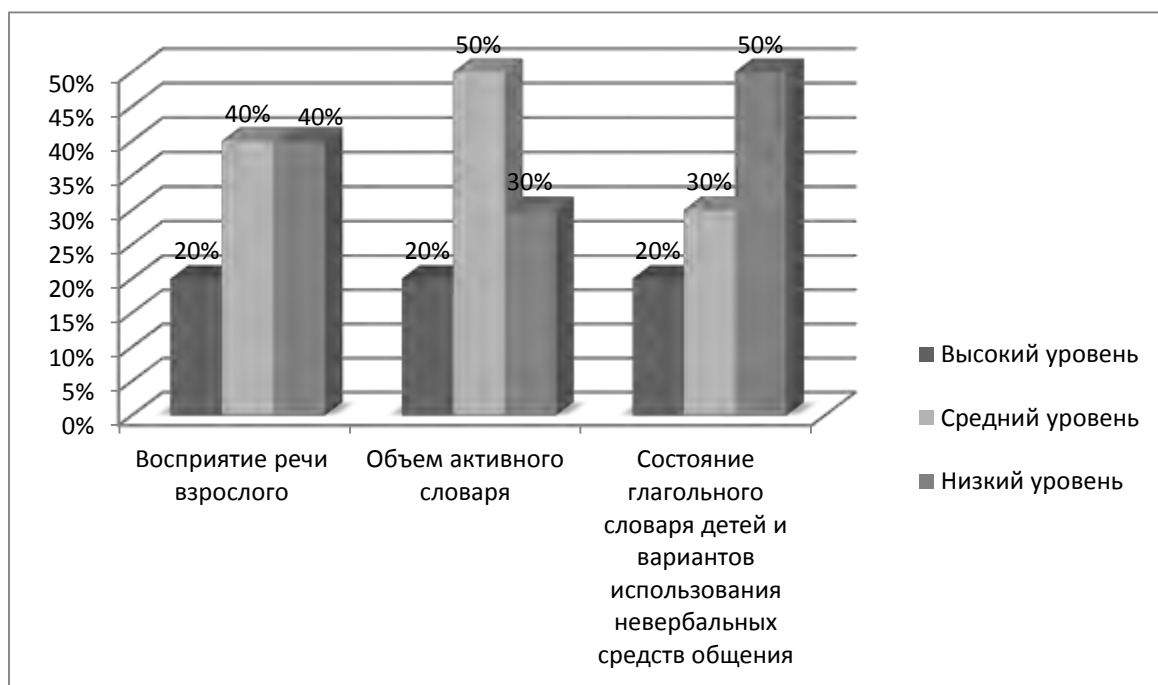


Рис. 1. Общие результаты уровней развития устной речи у детей 2-3 лет

Для таких детей можно рекомендовать следующую реабилитационную работу: работа над мелкой моторикой; работа над артикуляционным аппаратом, работа над речью (понимание речи, фонематический слух и слуховое внимание, активная речь).

Ранняя диагностика нарушений речи у детей чрезвычайно важна и крайне необходима. Доказано, что чем раньше начинается целенаправленная работа с ребенком, тем более полной и эффективной может оказаться коррекция, а в некоторых случаях возможно и предупреждение вторичных отклонений развития.

Схема обследования детей среднего и старшего возраста в ДОУ хорошо отработана и обеспечена достаточным количеством методических пособий и материалов. Обследование развития речи ребенка младшего дошкольного возраста нередко представляет трудности, обусловленные возрастными особенностями. Также возникли сложности с подбором методик и пособий для логопедического обследования

детей младшего возраста в условиях дошкольного учреждения. Подобных методик крайне мало, они многозатратны по времени [4].

Основные методы развития и коррекции речи у детей раннего возраста, которые дают хорошую эффективность: лечение лекарственными препаратами по назначению врача; занятия с детьми психологом, логопедом. Существует множество различных психолого-педагогических упражнений, упражнений для развития и стимуляции речи. Подходит заучивание скороговорок, пение песенок, чтение сказок и подражание звукам.

Для воспитания у него понимания и развития речи надо развивать тип общения, в котором взрослый побуждает ребенка к выполнению различных движений, действий, к произнесению звуков. Такое общение строится на движениях, которыми он уже владеет: «встань», «сядь», «ложись» и т. п. Надо разучивать с ребенком различные новые движения по словесному предложению взрослого. Выполняя требования взрослого и приобретая способность все точнее понимать его речь, ребенок все более овладевает новым типом взаимоотношений со взрослым, соединяя в себе стремление делать все самостоятельно, с умением очень быстро заимствовать новый прием. С двух, трехлетним ребенком полезно совместно рассматривать предметы, «разговаривать» по поводу этих предметов, сравнивать их, называть части и свойства различных предметов. Когда ребенок становится старше и начинает интересоваться изображениями, можно с большой пользой проводить беседы по картинкам. При помощи речи удастся расчлнить окружающий мир в сознании ребенка на отдельные категории (действия, качества, количества). Это приводит к активизации мышления и наблюдательности ребенка. Чем полнее и отчетливее он видит, осязает, воспринимает предмет и его свойства, тем скорее он запоминает его название. Ушинский К.Д. писал: «Усваивая родной язык, ребенок усваивает не одни только слова, их сложения и видоизменения, но бесконечное множество понятий, воззрений на предметы, множество мыслей, чувств, художественных образов...» [5].

Исходя из всего выше указанного, можно считать, что раннее выявление различных отклонений в формировании речи позволяет обратить внимание родителей на задержку речевого развития ребенка, воспитаннику по показаниям получить своевременную медицинскую помощь. Педагоги разрабатывают индивидуальный образовательный маршрут, представляют родителям необходимые консультации.

Таким образом, имеется возможность компенсировать первичный дефект и предотвратить вторичные отклонения в развитии речи в более позднем возрасте.

Список литературы:

1. Акименко В.М. Речевые нарушения у детей. - Ростов на Дону: Феникс, 2008. - 272 с.
2. Гвоздев А.Н. От первых слов до первого класса. – М.: Ленанд, 2015. – 320 с.
3. Громова О.Е. Логопедическое обследование детей 2 - 4 лет. - М.: ТЦ Сфера, 2006. – 158 с
4. Громова О.Е. Логопедическое обследование детей 2 – 4 лет. Методическое пособие. М.: Сфера, 2004.
5. Ушинский К. Д. Собр. Соч., т. 2. - М.-Л.: АПН РСФСР, 1948. – 634 с.

Особенности речевого развития детей раннего возраста

*Волкова Н.Ю., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

Вопросы развития речи, вопросы диагностики всех сторон речи детей раннего дошкольного возраста, правильный подбор методик, для объективной оценки речевых возможностей детей, позволяющий выявить разные типы нормального и аномального речевого развития, как факторов риска возникновения речевых нарушений, а также поиск путей их профилактики, продолжает оставаться крайне актуальной.

Становление речи тонкий психофизиологический процесс, который закладывается еще до рождения ребенка и зависит от многих факторов [1, с. 121]. Речь представляет собой сложную психическую деятельность, имеющую различные формы и виды. Лямина Г.М. выделяла четыре основные функции речи: «выражение – указывает на то, что благодаря речи мы имеем возможность выразить свое отношение к определенному объекту, ситуации, человеку; сообщение – связано с тем, что именно посредством слов, в основном, идет обмен информацией между людьми; обозначение – выражается в придании названия предметам и явлениям; воздействие – посредством речи мы оказываем влияние на мысли, эмоции, поведение других людей» [2, с. 29].

С возрастом у ребенка возникает настоятельная потребность в общении. Он хочет что-то получить, попросить, сказать. Эта потребность сопровождает всю его деятельность, обуславливает возникновение активной речи. Можно выделить основные этапы развития речи: младенческий возраст (до года), ранний (дошкольный) возраст (от 1 года до 3 лет), дошкольный возраст (3 года - 6-7 лет), младший школьный возраст (6-7 лет - 10-11 лет).

Примерно после года у ребенка (при условии его нормального развития) начинает развиваться активная речь, появляются первые слова. К моменту своего первого дня рождения большинство детей уже могут осмысленно употреблять около пяти слов, к которым обычно относятся такие: «мама», «папа», «гав-гав», «би-би», «тик-так», «пи-пи» и др. Как правило, это звукоподражательные слова. До полутора лет малыши обычно обходятся высказываниями, состоящими из одного слова. В зависимости от ситуации одно и то же слово может иметь разное значение. Ребенок говорит «мама», когда он видит мать, если хочет ее позвать или не может найти. Для развития понимания речи на этом возрастном этапе характерным является то, что до полутора лет интенсивнее развиваются связи между предметами, действиями и их словесными обозначениями. Они еще «автономны», порой понятны только самому ребенку и его близким. Ребенок впервые делает для себя открытие и обнаруживает, что все окружающие его предметы имеют свое название - с этого начинается качественный скачок в его речевом развитии. На первом году жизни ребенок не может дать ответ в словесной форме, но ответ может выражаться в каком-нибудь движении или действии. Некоторые элементарные слова появляются к концу первого года.

К концу года некоторые слова в речи взрослого начинают приобретать для ребенка обобщенный характер. Становится возможным воздействовать через речь на

его поведение. Увеличивать количество понимаемых им слов, обозначающих названия игрушек, одежды, мебели, действий с предметами, действий, связанных с режимными процессами (пей, ложись, ешь и пр.), движений, имена взрослых и детей, части тела, лица. Малыш может выполнять простые поручения взрослого, адекватно реагировать на слова можно, хорошо, плохо. Понимание речи меняет не только поведение, но существенно влияет на все развитие ребенка. В период от 9-10 до 12 месяцев ребенок овладевает первыми словами. Первые слова появляются на основе развития понимания речи, способности лепетать и подражать. К концу года ребенок произносит около 10 простых, облегченных слов, которые несут смысловую нагрузку. В один год шесть месяцев – 30 слов. Увеличивается количество слов, произносимых правильно, хотя само произнесение слов еще очень несовершенно и понимают его лишь близкие люди, увеличивается количество произносимых малышом коротких фраз.

К двум годам словарь ребенка достигает - 300 слов. Начиная примерно с двух лет, ребенок быстро накапливает пассивный и активный словарь, постепенно овладевает произношением звуков, грамматическим строем предложения. Все это происходит в процессе речевой практики, постоянного общения со взрослыми. С каждым годом быстро увеличивается активный словарь ребенка. Характерной чертой речи является то, что она вначале возникает в ответ на предложение взрослого. К концу второго года словарь ребенка достигает 200-400 слов. Некоторые дети слова произносят неправильно: одни звуки заменяют другими, искажают слова, многие слова произносят непонятно.

К концу третьего года словарь ребенка достигает - 800-1300 слов. Ребенок уже может рассказывать короткие эпизоды или истории, причем в вопросах об окружающем мире. К концу третьего года жизни ребенок должен уметь:

- делится информацией;
- жаловаться на дискомфорт (замёрз, устал);
- сопровождать речью игровые и бытовые действия;
- слушать небольшие рассказы без наглядного сопровождения;
- правильно произносить свое имя и фамилию, имена своих родителей;
- составлять предложения из 5 и более слов;
- составлять рассказ по картинке;
- использует антонимы, употребляет слова во множественном и единственном числе;
- запоминает короткие стихи.

Развитие речи детей происходит дифференцированно по времени, так как здесь многое зависит от условия речевого общения в определенной семье и от условий, в которых он живет.

Диагностируя речь детей раннего возраста, основополагающими факторами риска речевого развития являются: пассивность и безынициативность в общении; отсутствие в речи ребенка фраз; однословность или однотипность ответов на вопросы взрослого; возрастное несоответствие последовательного усвоения фонематических моделей или искаженное произнесение фонем; стойкие запинки при произнесении отдельных слов или фраз, а также многократные повторения и растянутое произнесение слогов и звуков, которые сопровождаются мышечными напряжениями и другие.

Специалисты, работающие с детьми, имеющими различные отклонения в развитии речи (Е.М. Мастюкова, О.Г. Приходько, Е.А. Стребелева, У.В. Ульяновская),

указывают на необходимость и целесообразность раннего начала коррекционно-педагогической работы с детьми независимо от вида, имеющегося у них дефекта. Это связано с пластичностью детского мозга, чувствительностью к стимуляции речевого и психического развития, способностью к компенсации нарушенных функций.

Таким образом, основной целью работы по развитию речи детей раннего возраста является формирование устной речи ребенка и навыков его общения с окружающими. Психолог, совместно с логопедом и педагогом в процессе развивающей и коррекционной работы решают следующие задачи: обогащение, закрепление и активация словаря ребенка; совершенствование грамматически правильной речи ребенка; развитие связной речи ребенка; воспитание у ребенка интереса к художественному слову.

Список литературы:

1. Стреблева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 2014. - 432 с.
2. Лямина Г.М. Речевое развитие ребенка раннего возраста: методическое пособие. – М.: Айрис – ПРЕСС, 2006. – 112 с.

Факторы, способствующие нарушению речевого развития детей

*Волкова Н.Ю., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

Речь — одна из основных форм психической деятельности, социальная по своему становлению и системная по строению. Многие авторы, среди которых Е.А. Аркин, А.В. Захарова, А.Н. Гвоздев, занимались изучением этапов развития структурных компонентов речи. [2, с 796]. Представления о закономерности речевого развития детей раннего возраста сформулированы в работах В.И. Бельтюкова, Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.А. Леонтьева, О.Р. Лурия, Ф.А. Сохина, Т.М. Ушаковой и др.

На современном этапе проблеме задержке речевого развития уделяется особое внимание. На нарушения речи влияют разные факторы и приводят к отклонениям в познавательной и эмоционально-волевой сфере, что приводит к изменениям в развитии личности ребенка. Из опыта работы педагогов–практиков, таких как О.С. Ушакова, А.Н. Корнев, В.М. Акименко, А.Г. Арушанова, выражают озабоченность увеличением числа детей с недоразвитием речи, ориентируясь на то, что от нее зависит общее психологическое развитие ребенка и формирование сферы межличностного взаимодействия. Также от развития речи зависит и развитие познавательных процессов у ребенка: память, мышление, воображение, внимание [1, с 112].

По мнению Е.Ф. Архиповой, Е.А. Стребелевой, речь зависит от «генетической программы, пола ребенка (принято считать, что мальчики начинают говорить гораздо позже девочек), физиологического развития, функционирования головного мозга, сохранности анализаторов, социальной среды, психологического контакта с матерью,

достаточного для развития общения со взрослыми и т. д. При наличии патологических факторов, негативно сказывающихся на двигательном, психическом и речевом развитии ребенка, очевидно, что необходимо раннее комплексное коррекционно-развивающее воздействие» [1, с. 121].

Зачастую отклонения в развитии детей возникают и формируются во внутриутробный, родовой, послеродовой период и первых лет жизни. Задержка речевого развития может вызываться причинами биологического и социального порядка. Биологическую (органическую) основу задержки речевого развития чаще всего составляет наличие у ребенка минимальной мозговой дисфункции, обусловленной перинатальным поражением головного мозга (перинатальной энцефалопатией). В анамнезе детей с задержкой речевого развития, как правило, прослеживаются внутриутробная гипоксия и асфиксия в родах, родовые травмы, внутриутробные инфекции; недоношенность или переношенность, частые или длительные заболевания раннего возраста, ослабляющие ребенка. В зависимости от уровня поражения, существуют различные варианты речевых нарушений:

- Дислалия - негрубое нарушение произношения отдельных звуков.
- Дизартрия - достаточно тяжелое состояние, при котором, кроме нарушения произношения звуков, наблюдаются нарушения тонуса языка, могут быть нарушения тембра, громкости, ритма, мелодики и интонации голоса, слюнотечение. Нарушение возникает при иннервации периферического речевого аппарата (язык, небо, губы).
- Ринопалия - дефект строения артикуляционного аппарата (расщелины неба и т.д.). Наблюдается искаженное произнесение всех звуков речи, а не отдельных, речь невнятна, монотонна.
- Моторная алалия - ребенок к полутора годам не говорит совсем или в два-три года говорит отдельные слова, хотя хорошо понимает взрослых, а в дальнейшем его речь развивается значительно хуже, чем у сверстников (словарный запас бедный, много ошибок при согласовании в роде, числе, падеже, нарушено звукопроизношение). Связано оно с поражением определенных речевых центров головного мозга.
- Сенсорная алалия - речь ребенка не развивается из-за того, что он не может понимать обращенную к нему речь. То есть он ее слышит, но не может понять смысл, как иностранный язык. Такое состояние возникает тоже при поражении специализированных речевых центров головного мозга. Дети могут повторять слова за взрослыми, даже заучивать стишки и предложения, но зачастую не понимая смысл того, что говорят.
- Афазия - до определенного возраста речь развивалась удовлетворительно, а после перенесенного заболевания или травмы возникли нарушения.
- Реактивный мутизм - это немота, возникшая у ребенка, владеющего речью, как невротическое проявление.

Отставание в речевом развитии может быть связано с тугоухостью у ребенка. Известно, что становление и развитие речевой функции происходит при непосредственном участии слухового анализатора, т. е. с опорой на услышанную ребенком информацию, поэтому нарушения слуха также могут вызывать задержку речевого развития. Иногда более медленные темпы созревания нервной системы носят генетически детерминированный характер: если один из родителей поздно заговорил, вполне вероятно, что у ребенка также будет наблюдаться задержка речевого развития.

Задержка темпов развития речи, соматогенного происхождения, которая связана с длительными тяжелыми соматическими заболеваниями в раннем возрасте.

Пешковский А.М. также отмечает, что жизненная обстановка играет большую роль в полноценном развитии ребенка. Причина недоразвития речи напрямую связана с неблагоприятными условиями воспитания, вызывающими нарушение формирования речи ребенка. Эти условия - безнадзорность, жестокость со стороны родителей, неблагоприятной ситуацией воспитания в раннем детстве. Безнадзорность приводит к психической неустойчивости, безынициативности, к отставанию в интеллектуальном и речевом развитии.

Задержка развития речи характеризуется качественным и количественным недоразвитием словарного запаса, отсутствием у ребенка фразовой речи к двум годам и связной речи к трем годам. Признаками задержки речевого развития на разных стадиях речевого развития могут являться: неестественное протекание доречевого периода; отсутствие реакции на звук, речь у ребенка в возрасте одного года; вялые попытки повторения слов у ребенка в возрасте полутора лет; отсутствие реакции на простое задание; не понимание речевой инструкции; отсутствие самостоятельных слов в возрасте двух лет; не может соединить простые слова в словосочетание; отсутствие речи в раннем возрасте, употребление только звукоподражательных слов; использование ребенком неречевых средств коммуникации (мимики, жестов) и др.

Аксарина Н.М., Каверина Е.К., Фрадкин Ф.И. выделяют основные факторы, влияющие на развитие речи: слуховое внимание, моторное развитие, интеллектуальный рост, эмоциональное развитие, общение.

Коррекционная работа при задержке речевого развития должна включать психолого-педагогическую и медицинскую помощь. Обязательным условием коррекции речевого развития является медикаментозное лечение. Дети с задержкой речи нуждаются в консультации и осмотре детских специалистов таких как: детского невролога, детского отоларинголога, детского психиатра, логопеда, психолога. Задержка речевого развития требует комплексного подхода. Невролог назначает лекарственную терапию, которая в комплексе с коррекционными занятиями позволяет запустить речь.

Профилактические мероприятия при задержке речевого развития у детей 2-3 лет предполагают организацию условий для благополучного течения беременности, родовой деятельности и этапа новорожденности. Кроме этого, следует обеспечить оптимальные социальные условия и организовать речевую среду, окружающую ребенка. Родителям следует приобретать те игрушки и пособия, которые несут в себе развивающую направленность.

Коррекция причины, вызывающей задержку речевого развития ребенка, изменение условий его воспитания определяют успешность дальнейшего развития ребенка в дошкольном и школьном возрасте. При слаженной работе специалистов, можно эффективно скорректировать проблему задержки речевого развития. Важно вовремя обратить внимание на уровень развития речи ребенка.

Список литературы:

1. Акименко В. М. Речевые нарушения у детей. - Ростов на Дону: Феникс, 2008. - 272 с.

2. Киселева Н.А., Игнатенко К.М. Психологические аспекты причины возникновения нарушений речи у детей на ранних этапах развития // Молодой ученый. — 2014. — №6. — С. 796.

3. Печора К.Л. Развитие и воспитание детей раннего и дошкольного возраста. М., 2004.

Особенности развития творческого мышления старших дошкольников средствами арт-терапии

*Гагаркина Ю.Н., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри
E-mail: gagarkina_1997@mail.ru*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Николаев Е.В.*

Творческое мышление – процесс созидания, обработки информации через образные, сенсорные, нестандартные мыслительные связи и концепции, который приводит к принципиально новым решениям проблемной ситуации, к новым идеям, открытиям и явлениям. Способность мыслить нестандартно наделяет человека креативностью, находчивостью, остроумием, предприимчивостью.

Одним из крупнейших исследователей творческого мышления является Я.А. Пономарев. Согласно его концепции, для решения творческих задач в первую очередь, требуется «способность действовать в уме». «Творческое мышление – это мышление, результатом которого является открытие принципиально нового или усовершенствованного решения той или иной задачи. Творческое мышление направлено на создание новых идей» [1, с. 590].

Лук А.Н. указывает в своих работах, что «...творчество – есть созидание нового. Понятие творчества предполагает личное начало и соответствующее ему слово употребляется по преимуществу в применении к деятельности человека» [2, с. 125].

Нами был проведен эксперимент по выявлению уровня творческого мышления старших дошкольников. В исследовании участвовало 16 детей ДОУ «Цветик-семицветик» поселка Беркакит Нерюнгринского района.

Для диагностики мы использовали тест дивергентного (творческого) мышления Ф.Е. Вильямса. Испытуемым предлагались 12 рисунков с заданием постараться нарисовать необычную картинку, такую, которую никто другой придумать не сможет, а затем назвать ее. На выполнение задания давалось 20 минут.

По данной методике мы получили следующие результаты, представленные на рисунке 1.

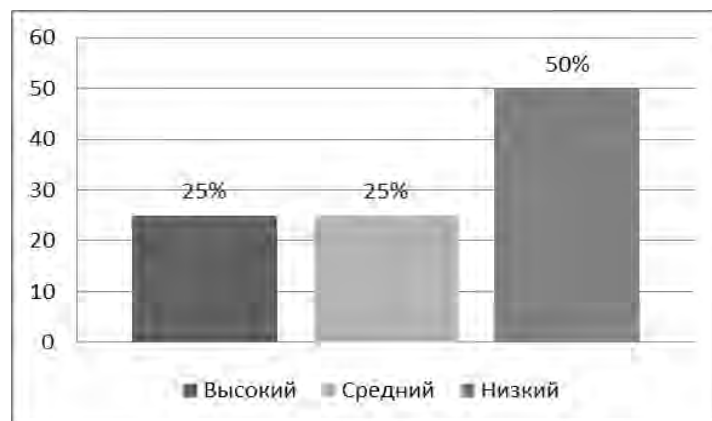


Рис. 1. Результаты исследования дивергентного (творческого) мышления детей старшего дошкольного возраста по тесту дивергентного (творческого) мышления Ф.Е. Вильямса

Из рис. 1 мы видим, что детей с низким уровнем дивергентного (творческого) мышления 50% (8 детей), детей со средним уровнем 25% (4 ребенка), детей с высоким уровнем 25% (4 ребенка).

Полученные данные исследования дают нам понять, что нужна работа по развитию уровня творческого мышления детей старшего дошкольного возраста. Для этого мы предложили провести занятия, которые направлены на развитие творческого мышления старших дошкольников.

После проведения диагностики мы составили занятия, направленные на развитие творческого мышления старших дошкольников. Нами были проведены такие занятия как: «Кляксы и пятна», «Геометрические фигуры», «Праздник», «Сделай сам», «Рисуем музыку», «Изобрази», «Кто они?». Например, на занятии «Кто они?», мы провели игру и упражнение. В игре детям предлагалось показать персонаж из любой сказки так, чтобы другие дети догадались, кого изображают, игра длилась 10 минут. Далее провели упражнение, в котором детям предлагалось угадать сказки по картинкам, упражнение длилось 10 минут. В конце занятия была проведена рефлексия.

После проведенных нами занятий мы исследовали уровень творческого мышления детей по той же методике. По методике мы получили следующие результаты, представленные на рисунке 2.

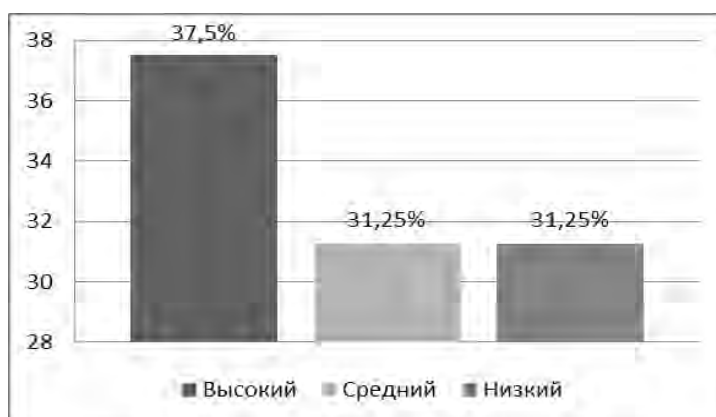


Рис. 2. Результаты повторного исследования дивергентного (творческого) мышления детей старшего дошкольного возраста по тесту дивергентного (творческого) мышления Ф.Е. Вильямса

Из рис. 2 мы видим, что детей с низким уровнем дивергентного (творческого) мышления 31,25% (5 детей), детей со средним уровнем 31,25% (5 детей), детей с высоким уровнем 37,5% (6 детей).

Как мы видим из рисунка 2, уровень развития творческого мышления детей с низким уровнем уменьшилось на 19% (3 ребенка). Со средним уровнем развития творческого мышления детей повысилось на 6% (1 ребенок). Высокий уровень повысился на 12 % (2 ребенка).

Таким образом, мы можем утвердить, что специальные занятия, которые направлены на развитие творческого мышления дошкольников положительно влияют если это проводится систематически и с учетом возрастных особенностей детей.

Список литературы:

1. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. – СПб.: «Союз», 1997. – 590 с.
2. Лук А. Н. Психология творчества. – М.: «Наука», 1978. – 125 с.

Поддержка и развитие детской инициативы через модель исследовательского изучения объектов окружающего мира

*Гатина С.В., воспитатель подготовительной группы №14,
Якимчук Н.В., заместитель руководителя,*

*участники проекта: воспитанники и родители подготовительной группы № 14
МДОУ № 48 «Энергетик»*

Инициатива - (от. франц. initiative, от лат. initium — начало). В педагогическом словаре отмечается, что понятие «инициатива» можно определить как почин, «первый шаг».

Инициативность является непременным условием совершенствования всей познавательной деятельности ребенка. Исследования психологов доказывают, что именно в период дошкольного детства открываются благоприятные возможности для формирования основ творческой и интеллектуальной инициативности, самостоятельности, ответственности. Под инициативой детей понимается врожденное качество, так как чтобы они ни делали, - это все "первый шаг", всё впервые, дети от природы инициативны. Но с возрастом все чаще родители одергивают его: "не трогай", "брось", "не ходи туда", "сиди тут", "помолчи". В таких условиях инициатива детей не развивается.

Интеллектуальная инициативность, как и другие свойства и качества личности не может развиваться самостоятельно, изолированно - без создания определенных условий - без поддержки со стороны взрослых, без предоставления информационного материала. Для развития детской инициативности в частности и особенно интеллектуальной необходима информационная образовательная и игровая среда, которая будет стимулировать развитие поисково-познавательной деятельности. Дети должны приобретать опыт поисковой деятельности, выдвижение новых идей, актуализации прежних знаний при решении новых задач.

В своей педагогической практике, для развития интеллектуальной инициативности дошкольников, мы используем технологию проектной

исследовательской деятельности. Этот метод получил широкое распространение в современной педагогике. Отметим, что метод проектов в организации познавательно-исследовательской образовательной деятельности отвечает всем современным требованиям дошкольного образования и представляет широкие возможности для поддержания и развития детской инициативности во всех сферах деятельности дошкольника.

Учитывая фактор, разнообразия способностей и интересов наших воспитанников, мы постарались создать модель исследовательского изучения объектов таким образом, чтобы каждый ребенок группы в процессе исследования мог инициировать свои возможности и получить новые знания.

Модель исследовательского изучения объектов включает:

- 1) Вхождение в проект;
- 2) Опытное-исследовательское изучение свойств объекта, экспериментирование;
- 3) Изучения фактов современного использования изучаемого объекта;
- 4) Создание творческих продуктов детской деятельности с применением изучаемого объекта;
- 5) Презентация проекта;
- 6) Данная модель универсальна и может быть использована при изучении различных объектов окружающего мира в дошкольном учреждении.

Цель краткосрочного группового проекта познавательно-исследовательской направленности «Зачем природа дала соль?»: развитие интеллектуальной инициативности дошкольников, через активизацию различных способов познавательно-поисковой деятельности.

Данная цель может быть реализована через решение задач:

1. Организация целенаправленной экспериментальной групповой деятельности по проведению серии опытов, экспериментов и наблюдений, сбора информации в совместной детско-родительской и педагогической деятельности.
2. Приобретение и изготовление оборудования для исследовательской деятельности.
3. Создание в групповом пространстве исследовательской мини-лаборатории или творческой студии.
4. Создание информационно-активного пространства в групповом помещении для фиксации наблюдений, формирования интереса к объектам окружающего мира.

Основанием для разработки познавательно-исследовательского проекта «Зачем природа дала соль?» являлась реализация программного содержания образовательной области по познавательно-исследовательскому развитию, входящему в план организации непрерывной образовательной деятельности в ДОУ. Проект был реализован в течение двух недель на базе МДОУ № 48 "Энергетик" г. Нерюнгри.

В ходе познавательно-исследовательской деятельности были использованы разнообразные формы организации познания:

- Непосредственно образовательная деятельность.
- Совместная деятельность с детьми в режимных моментах.
- Самостоятельная и совместная творческая продуктивная деятельность.
- Партнерское взаимодействие с семьёй.
- Обновление предметно-развивающей среды группы.

– Реализацию модели исследовательского изучения объектов мы можем представить на примере исследования соли в подготовительной к школе группе.

Вхождение в проект. Для выхода на проблемную ситуацию воспитанникам группы было предложено попробовать сваренный рис с добавлением соли и без, и высказать свое мнение о вкусе приготовленной пищи.

Результаты о вкусовых ощущениях были зафиксированы в таблице:

Объект исследования	Оценка вкусовых качеств	
	Вкусно	Не вкусно
Рис, сваренный без добавления соли	1	16
Рис, сваренный с добавлением соли	16	0
Рис, сваренный с большим количеством соли	0	16

Задачи этого этапа были решены через: формирование системы элементарных знаний, суждений доступных пониманию ребенка-дошкольника, отражающих их жизненный опыт. Так при элементарном экспериментировании дети пришли к выводу, что соль необходима для улучшения вкусовых качеств продуктов питания.

Опытно-исследовательское изучение свойств объекта, экспериментирование. На данном этапе детям было предложено сравнить два продукта: свежие помидоры и консервированные, высказать свои размышления о их вкусовых качествах.

Результаты о вкусовых предпочтениях были зафиксированы в таблице:

Объект исследования	Оценка вкусовых качеств	
	Вкусно	Не вкусно
Свежие помидоры	14	2
Консервированные помидоры	8	8

При данном эксперименте возник вопрос: "Для чего была использована соль, если помидоры можно есть и без добавления соли?"

Решение задач, направленных на развитие познавательного интереса к миру природы, формирование первоначальных умений и навыков получения информации, пониманию значения природных "даров" для жизни человека, как части эко-системы, были решены через эксперимент.

Участники исследования поместили свежие помидоры в емкость, рядом поставили банку с консервированными помидорами и в течение нескольких дней наблюдали над изменениями. Результаты наблюдений фиксировались в таблице:

Объект исследования	Результаты наблюдений				
	1 день	2 день	3 день	4 день	5 день
Свежие помидоры	Без изменений	Подсохли	Изменили внешний вид	Появление плесени	Испортились
Консервированные помидоры	Без изменений	Без изменений	Без изменений	Без изменений	Без изменений

Вывод: с помощью соли можно продлить срок годности продуктов питания. Соль используется для консервации овощей.

Изучения фактов современного использования изучаемого объекта проходила в ходе беседы, с опорой на имеющийся опыт детей, были выделены следующие способы применения соли: для консервации продуктов и применения косметической соли для ванны. Педагог предложила детям узнать где еще может применяться соль, и использовать подсказки: 1) спросить у взрослого; 2) воспользоваться информационными источниками (энциклопедия, интернет).

Результатом совместной с родителями поисково-информационной деятельности стал рассказ воспитанников о добытой информации. На основе которой был создан альбом "Использование соли в современных условиях", который демонстрировал применение изучаемого объекта: в косметологии, для лечения в соляных пещерах, в сельском хозяйстве для удобрения и корма скота, в консервации продуктов, посыпании дорог от обледенения. Полученная информация послужила источником для дальнейшего изучения объекта и включала серию опытов с солью:

1. Какая бывает соль и из чего она состоит? Объектом исследования стали кристаллы соли: каменной, поваренной, косметической. При рассмотрении ребята выделили, что соль бывает крупная и мелкая, с запахом и без, бесцветная, белая, цветная.

Итогом данного исследования стала собранная коллекция видов соли.

2. Растворимость и выпаривание соли. При проведении серии опытов пришли к выводу, что всякая соль растворяется, но не равномерно. При посыпании солью кусочков льда наблюдали над ускорением таяния. И опытным путем доказали, что соль действительно может быть использована от обледенения на дорогах. При опыте с испарением соли пришли к пониманию лечебного воздействия в соляных пещерах.

3. Окрашивание соли. Для этой экспериментальной деятельности воспитанникам было предложено апробировать разные способы окрашивания соли: 1) сухой способ, с помощью цветного мела; 2) мокрый способ, с помощью красителей. Целью данного экспериментирования являлось не только закрепление знаний о возможности окрашивания косметической соли, но и вывод детей на поиск новых способов применения полученного ими продукта. Так с помощью педагога дети открыли возможность использования окрашенной соли в творческой продуктивной деятельности, что и стало толчком для реализации следующего этапа проекта - создание творческих продуктов детской деятельности с применением изучаемого объекта.

Таким образом, при реализации данной модели исследования все воспитанники подготовительной группы получили возможность реализовать свои интересы и возможности, как в интеллектуальной, так и в творческой инициативности. В рамках партнерского взаимодействия ребенок-родитель-педагог, через реализацию проекта "Зачем природа соль дала?" был создан единый творческий продукт реализации проекта.

Список литературы:

1. Модель Н.А. Поддержка детской инициативы и самостоятельности на основе детского творчества. Часть 1. Сфера 2016.

2. Веракса Н.Е., Веракса Н.А. Проектная деятельность дошкольников. - М: Мозаика-синтез, 2016.

3. Нищева Н.В. Организация опытно-экспериментальной работы в ДОУ. Тематическое и перспективное планирование работы в разных возрастных группах. Детство-пресс, 2013.

Особенности личности детей и подростков с нарушением слуха

*Геличак С.М., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри
E-mail: sofî-gelichak66522@mail.ru*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

Проблема изучения личности глухого как социальная проблема впервые была поставлена и осмыслена Л.С. Выготским, который обосновал положение о том, что интеграция личности неслышащего в общество слышащих может осуществляться только путем его включения в разнообразную социально-значимую деятельность. Нарушение слуховой функции накладывает определенный отпечаток на развитие личности неслышащего, ставит его в специфические условия существования в социальной сфере, сужает круг общения, ограничивает диапазон социальных связей.

Глухой ребенок с первых месяцев жизни попадает в неблагоприятные условия развития, испытывая трудности во взаимодействии с окружающим миром. Определяющее значение в его развитии имеет тот факт, что личность формируется в процессе общения со взрослыми и сверстниками в ходе усвоения социального опыта.

При этом сама социальная ситуация, в которой пребывает глухой ребенок, играет все более значимую роль в возникновении и формировании у него определенных черт личности. В результате недостаточного развития речи, низкого объема знаний, которыми располагает неслышащий ребенок по сравнению со слышащими сверстниками, а также ограниченности общения с окружающими, обнаруживается более замедленный темп становления его личности. Это проявляется в относительной узости познавательных интересов, в недостаточной осведомленности о различных областях жизни общества. Глухие дети менее социально зрелы (адаптированы в обществе), чем их слышащие сверстники.

В результате недостаточного развития речи, меньшего объема знаний, которыми располагает неслышащий ребенок по сравнению со слышащими сверстниками, а также ограниченностью общения с окружающими, обнаруживается более замедленный темп становления личности неслышащего. Это проявляется в относительной узости познавательных интересов, в недостаточной осведомленности о различных областях жизни общества.

Более длительное время сохраняется неадекватность самооценки. Самооценки и оценки товарищей нередко бывают ситуативными, часто зависят от мнения педагога, наблюдаются случаи не критичности самооценок, преобладает завышенная самооценка даже у старшеклассников.

С возрастом устойчивость оценок и критичность неслышащих детей повышаются. Глухие дети сравнительно поздно узнают о своем дефекте. Известно, что маленькие глухие дети не догадываются о роли слухового анализатора в общении с окружающими. Лишь постепенно они осознают значение слуха для познания окружающей действительности, для общения. Первые признаки осознания своего дефекта и связанные с этим переживания отмечаются в возрасте 6—8 лет. У младших школьников проявляется эмоционально-волевая незрелость, что выражается в

склонности к аффективным взрывам, подражательности, внушаемости и др. Эти проявления уменьшаются к подростковому и юношескому возрасту.

Использование словесных обозначений определенных эмоций осуществляется глухими младшими школьниками лишь в хорошо знакомых жизненных ситуациях. Определение причин каких-либо эмоций значительно затрудняет детей, обычно называются отчетливо внешне выраженные обстоятельства. Многие эмоциональные состояния, социально-нравственные чувства остаются совсем неизвестными глухим школьникам до среднего школьного возраста.

В трудах Л.С. Выготского обосновано положение о том, что глухой ребенок достигает того же развития, что и нормально слышащий, но это происходит с помощью иных способов и средств. Важно знать пути, по которым следует развивать ребенка. Психическое развитие детей, формирование личности в целом тесно связаны с процессом обучения и воспитания.

Дети с нарушением слуха менее адаптированы в обществе, чем их слышащие сверстники. Из-за того, что окружающие иначе относятся к детям с нарушением слуха, чем к слышащим, у них возникают и закрепляются специфические черты личности. Ребенок с нарушением слуха замечает неодинаковое отношение к нему и к слышащим: с одной стороны, он чувствует по отношению к себе любовь, жалость, сострадание (в результате чего нередко возникают эгоцентрические черты), с другой – испытывает исключительность своего положения и у него порой начинает складываться мнение, что он является обузой. Представление детей с нарушением слуха о самих себе часто бывают неточными, для них характерны преувеличенные представления о своих способностях и об оценке их другими людьми. У детей с нарушением слуха со средним уровнем интеллектуального развития отмечаются в основном завышенные самооценки. У детей с нарушением слуха с высоким интеллектуальным уровнем наблюдаются в основном адекватные самооценки, то есть они в целом соответствуют по уровню развития личности нормально развивающимся детям того же возраста.

В процессах социализации определяющее значение имеют опыт ранних этапов онтогенеза, связанный с формированием психических функций и первоначальных форм социального поведения; передача социального опыта через систему обучения и воспитания; и наконец взаимное влияние людей в процессе общения и совместной деятельности. Основная проблема социализации — это отклонения от нормального становления личности детей с нарушением слуха. Это проявляется в эмоционально-волевой сфере, нарушении социального взаимодействия, неуверенности в себе, снижении самоорганизованности и целеустремленности, что приводит к значительному ослаблению «силы личности».

Таким образом, социализация детей с ограниченными возможностями заключается в интеграции таких детей в общество, чтобы они могли приобрести и усвоить определенные ценности и общепринятые нормы поведения необходимые для жизни в обществе. Одним из условий успешной социализации детей с ограниченными возможностями является подготовка их к самостоятельной жизни, поддержка и оказание им помощи при вступлении во «взрослую жизнь», для чего прежде всего необходимо создать педагогические условия в семье и образовательных учреждениях для социальной адаптации детей. Следует так же отметить, что развитие личности и познавательной деятельности детей с нарушением слуха отличаются от развития слышащих детей и имеют свои психологические особенности, которые так же необходимо учитывать при социальной интеграции в общество.

Список литературы:

1. Богданова Т. Г. Сурдопсихология. М: АКАДЕМА, 2002. с. - 159
2. Боскис Р.М. Учителю о детях с нарушениями слуха. – М., 1988. с. - 287
3. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети М.: Советский спорт, 2004. с. - 263
4. Выготский Л.С. Основы дефектологии. – СПб.: Лань, 2003. с. – 134; 170
5. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Учеб. пособие. – М.: ВЛАДОС, 2001. с. - 84
6. Дети с нарушением в развитии: Хрестоматия: Учеб. пособие/сост. В.М. Астапов. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. с. - 158
7. Дети с нарушениями в развитии. Хрестоматия. /Сост. В.М. Астапов, – М., 1995. с. - 204
8. Дефектология. Словарь-справочник / Под ред. Б.П. Пузанова, – М., 1996. с. - 39
9. Дошкольное воспитание аномальных детей / Книга для учителя и воспитателя/ Под редакцией Л. П. Носковой. – М.: Просвещение – 1993. с. – 196

Проектная деятельность как средство воспитания любви к родному краю у старших дошкольников

*Горлова Ю.Г., воспитатель,
Игишева Г.Р., воспитатель
МДОУ №18 «Улыбка» города Нерюнгри*

Проблема патриотического воспитания детей сегодня чрезвычайно актуальна. Недоверчивое отношение ко всему российскому ставит ее в ряд жизненно важных и требует поиска иных подходов к воспитанию и организации обучения подрастающего поколения. Будущее страны зависит от духовного потенциала ее маленьких граждан: их ответственности, честности, доброты, готовности служить своему Отечеству.

Патриотическое воспитание – процесс формирования человека, любящего свою Родину, землю, где он родился и вырос, гордящегося историческим прошлым своего народа, его культурой.

На современном этапе дошкольное образование – первый, самый важный уровень образования. В ФГОС дошкольного образования ключевым принципом является поддержка, разнообразия детства, подчеркивается необходимость работы по патриотическому воспитанию дошкольников с учетом их индивидуальных и возрастных особенностей, национальной культуры и традиций народа.

В современных условиях, когда происходят глубочайшие изменения в обществе, сознании народа, одним из главных направлений работы с дошкольниками является воспитание любви к своей Родине, к родному краю.

Одной из инновационной педагогической технологии, помогающей раскрыть данное направление, является метод проектов, в процессе которого ребёнок познаёт окружающий мир и воплощает новые знания в реальную деятельность.

Проектная деятельность является уникальным средством обеспечения сотрудничества всех участников образовательного процесса: детей, педагогов, родителей и способствует формированию сплоченности, содружеству между детьми, заинтересованному взаимодействию взрослых.

Примером такой работы является познавательный проект «Якутия - наш дом»

Цель данного проекта: формирование любви к родному краю у детей старшего дошкольного возраста посредством проектной деятельности.

Для реализации этой цели были поставлены следующие задачи:

Обучающие:

- знакомство детей с государственной символикой: гербом, флагом, гимном;
- формирование интереса к традициям, быту, культуре народов РС (Якутия);
- расширение представлений о Родине как многонациональном государстве.

Развивающие:

- развитие личностных качеств, необходимых для успешной социализации подрастающего поколения;
- развитие чувства ответственности и гордости за достижения страны.

Воспитывающие:

- воспитание у дошкольников любви и уважения к своей Родине, к своей нации, толерантного отношения к представителям других национальностей, сверстникам, их родителям.
- воспитание патриотизма, уважения к культурному прошлому республики.

В ходе реализации данного проекта учитывались следующие педагогические принципы:

- научности (правильное отражение действительности);
- доступности (соотношение содержания, характера и объема материала возрастным и индивидуальным особенностям детей);
- принцип историзма (сохранение хронологического порядка описываемых явлений и сводится к двум историческим понятиям: прошлое (давным - давно) и настоящее (в наши дни);
- принцип гуманизации (умение педагога встать на позицию ребенка, учесть его точку зрения);
- личностно-ориентированного подхода (поддерживать успешность каждого ребенка).

Для успешной реализации проекта была разработана дорожная карта, которая включала в себя мероприятия, не только с детьми, но и с родителями.

В ходе данного проекта дошкольники познакомились с географическим положением республики, ее климатическими условиями, с государственной символикой РС (Я), с культурой и традициями коренных народов Севера, а также с флорой и фауной нашего края.

Воспитанники группы научились находить Якутию на карте и глобусе, узнавать местоположение нашего города. Так как Якутия находится на севере России и имеет суровый климат, дети смогли понять взаимосвязь между климатическими условиями и бытом коренных народов Севера: юкагиров, эвенов, эвенков, чукчей, ненцев, якутов и др.

Знакомство с гербом, флагом, гимном Якутии и Нерюнгри проходило во время проведения дидактических игр, бесед, просмотров презентаций.

Ежегодно ко дню города Нерюнгри, в детском саду проходит конкурс чтецов стихотворений о Якутии, о родном городе. В качестве слушателей приглашаются родители. По итогам конкурса дети награждаются грамотами и призами.

Совместно с музыкальным руководителем проводились занятия, на которых дети знакомились с народным музыкальным инструментом – «Хомус» и разучивали танец «Осуохай» (взявшись за руки, передают друг другу энергию радости и покоя).

В художественной мастерской дети изготавливали из бумаги оленей, расписывали красками чороны, познакомились с традиционным якутским орнаментом, а также с узорами, которые используются при изготовлении национальной одежды и обуви.

На занятиях физической культуры и на прогулках дети разучили национальные подвижные игры, такие как «Сокол и утки» (тыгытыкы уонна кустар), «Волк и жеребята» (Бере уонна табалар) и другие.

Экскурсия в музей Истории освоения Южной Якутии имени И.И. Пьянкова города Нерюнгри Республики Саха (Якутия) расширила знания детей о жизни народов Севера, их бытом, традициями.

На занятиях познавательного цикла воспитанники познакомились с коллекцией полезных ископаемых, добываемых на территории Якутии, а также с флорой и фауной родного края.

В рамках проекта прошла встреча с бабушкой воспитанницы группы, эвенкой по национальности. Воспитанники прочитали ей свои любимые стихотворения, рассказали о жизни группы. Бабушка в свою очередь рассказала, какая у нее хорошая внучка, как она ей помогает и чем любит угощать, когда ее внучка приходит в гости. Также бабушка принесла с собой различные предметы быта и рассказала об их назначении. В конце встречи она рассказала детям эвенкийскую сказку.

Каждый год в детском саду проходит театральная неделя, на которой воспитанники группы показали сказку «Айюга», которая учит детей доброму и заботливому отношению к своей матери.

Так же в рамках проекта была организована детско-родительская выставка «Северное сияние», на которой были представлены разнообразные поделки и изделия с использованием разных материалов.

Итоговым мероприятием нашего проекта стала викторина «Знатоки родного края», которая позволила воспитанникам закрепить полученные знания о родной республике, об истории родного города и его достопримечательностях, о растительном и животном мире.

В заключение хочется процитировать слова известного советского академика Д.С. Лихачёва: «Любовь к родному краю, знание его истории — основа, на которой и может осуществляться рост духовной культуры всего общества».

Список литературы:

1. Сыпченко Е.А. Инновационные педагогические технологии. Метод проектов в ДОУ. – Детство - Пресс, - 2013.
2. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. – Мозаика-Синтез,- 2014.

Развитие творческого потенциала личности, креативных способностей детей на основе декоративно-прикладного искусства народов Саха (Якутия)

*Елистратова Ирина Владимировна,
Леонова Эльвира Насиховна
МДОУ № 18 «Улыбка» город Нерюнгри,
Саха (Якутия)*

В условиях модернизации системы образования Российской Федерации остается актуальной задача знакомства детей с культурой народов России и родного края. В свете Концепции патриотического воспитания на 2016-2020 гг., принятой Правительством РФ от 30.12.2015 г., приобщение детей к культуре и традициям своего народа и народов родного края, является средством воспитания любви и интереса к своей родине, своему народу.

В программе дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой нет задачи приобщения детей дошкольного возраста к культуре народов Республики Саха (Якутия) и ознакомление с территорией их проживания. Это и стало отличительной особенностью творческой мастерской «Северные мотивы» в развитии декоративно-прикладного искусства от идеи основной программы.

Особенностью декоративно-прикладного искусства народов Севера является использование традиционных орнаментов и узоров, образов предметов и объектов предметов окружающего мира – животных, птиц, растений, солнца и т.д. Народные умельцы используют в предметах быта, культуры самые разнообразные материалы (пух, мех, кожу, бисер и стеклярус, чеканку), которые вызывают живой интерес у детей при знакомстве с готовыми изделиями.

В процессе приобщения дошкольников к декоративно-прикладному искусству значительно расширяются представления о традиционных материалах, способах и технологиях изготовления тех или иных изделий, взаимосвязях между реальными предметами и их образным отражением в произведениях народного искусства.

Опыт практической деятельности показывает, что дети мало или совсем не знакомы с культурными и бытовыми традициями родного края, традиционными ремеслами, особенностями декоративно-прикладного искусства в части используемых материалов, техник и т.д. При этом определенную трудность представляет и подбор необходимого теоретического и практического материала, доступного для понимания дошкольниками.

Программа творческой мастерской направлена на создание условий развития детей, открывающих возможности для их позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности; на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации, индивидуализации детей общеразвивающих групп и коррекции нарушенных функций у воспитанников с ОВЗ.

Программный материал для каждой возрастной группы определен с учетом возрастных особенностей и возможностей детей и изменяется объемом материала и техникой изготовления изделий.

Принципы реализации программы творческой мастерской:

✓ расположение тематических разделов от доступных, простых к более сложным с учетом знаний и умений детей на каждом этапе их возрастных особенностей;

✓ принцип совместного творческого поиска;

✓ принцип личностной оценки, помогающий им почувствовать свою неповторимость и значимость для группы;

✓ создание ситуации успеха, радости на каждом занятии.

В основу работы положен тематический принцип планирования учебного материала. В соответствии с каждой темой разработана система понятий и художественно-творческих заданий на основе ознакомления с народным декоративно-прикладным искусством, как важным средством формирования художественно-творческой активности у детей. Предметом изучения в мастерской является технология работы с природным материалом, мехом, бисером, тканью, кожей, бумагой.

Основные *подходы* к организации образовательной деятельности.

Воспитательная и художественно-эстетическая ценность программного материала, возможность развития всесторонних способностей ребенка на каждом этапе дошкольного детства.

Личностно-ориентированная и гуманистическая модель взаимодействия взрослого с ребенком, в разных видах детской деятельности.

В программе отсутствует *жесткая регламентация* знаний и умений детей и предметный центризм в обучении.

Психолого-педагогические условия реализации программы творческой мастерской:

- Создание игровой ситуации – сюрпризный момент - внесение игрушки, персонажа, создание сюжета, приглашение в путешествие.

- Создание проблемной ситуации – просьба о помощи - подвести детей к противоречию и предложить им самим найти пути его решения, выдвижение гипотез детьми и пути их решения, реализация найденных решений в практической - продуктивной деятельности.

- Поддержка инициативы и самостоятельности детей - желание самим достичь результата.

- Создание ситуации успеха – анализ работ в форме мини-выставок, презентаций творческих работ, где каждый ребенок может рассказать и презентовать свою работу.

- Индивидуальный темп освоения теоретических представлений и практических умений.

- Положительное признание любого детского продукта и значимости деятельности ребенка.

Содержание работы по ознакомлению с декоративно-прикладным творчеством определено по следующим направлениям:

- Ознакомление детей с предметами быта, материалами и уклада народов Саха.

- Знакомство с орнаментом и их историческим значением.

- Самостоятельное или под руководством педагога создание детьми декоративных изделий.

Работа по данным направлениям предусмотрена на каждом году обучения, но изменяется содержание исторических и культурных сведений, технических умений и навыков.

Содержание программы творческой мастерской «Северные мотивы» реализуется в следующих организационных формах: беседах, рассматриваниях иллюстраций,

слушании музыки, экскурсиях, исследованиях, играх-путешествиях, играх-ситуациях, сюжетно-ролевых играх, конструировании, этюдах-пантомимах, дидактических играх, участии в выставках, творческих проектах, коллективном творчестве. Максимальное использование разнообразных видов детской деятельности, их интеграция способствует повышению эффективности воспитательно-образовательного процесса.

Таким образом, декоративно-прикладное искусство может стать стимулом, который пробудит у детей творческую инициативу и интерес к культуре и традициям родного края.

Список литературы:

1. Винокурова У.А. Воспитание и образование детей народов Севере. - Якутск, 1997.
2. Неустроев Б.Ф. Якутские орнаменты. - Якутск.1994.
3. Каплан Н.И. Тропую северных оленей. –Л.: Аврора. 1974.
4. Под ред. Т.Я. Шпикаловой, Г.А. Поровской. Возвращение к истокам: Народное искусство и детское творчество. - М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2000.

Инклюзивное образование для детей с ОВЗ

*Ермакова А.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

Конституция РФ и Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года гласит, что дети с проблемами в развитии имеют равные со всеми права на образование. Поэтому обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики.

На сегодняшний день реализация инклюзивного образования является приоритетным направлением развития социальной и образовательной политики большинства развитых, а также развивающихся стран. Наиболее полно эта тенденция отражена в материалах научных периодических изданий в сфере специальной и педагогической психологии США и стран Европы. Согласно мнению большинства зарубежных специалистов, успех инклюзии во многом зависит от грамотного использования целого комплекса педагогических и психологических ресурсов. В их число входит профессиональная компетентность инклюзивных педагогов; реорганизация системы подготовки и профессионального сопровождения педагогических кадров; отношение к феномену инвалидности у педагогов и детей с нормативным развитием и его влияние на продуктивность инклюзивного обучения; изменение структуры учебных планов и пространства в классе с целью удовлетворения потребностей всех категорий детей.

Изучению данного вопроса в России уделяли свое внимание такие авторы как: Н.Н. Малофеев, Э.В. Миронова, Н.М. Назарова, Г.Н. Пенин и другие. Екжанова Е.А.

видит инклюзивном образовании глубокое погружение ребенка в адаптированную образовательную среду и оказание ему поддерживающих услуг

Инклюзия – новая ступень развития общества, когда образование становится настоящим правом для всех. Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ «инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». Пункт 16, ст.2. ФЗ №273 гласит, что «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [2, с.12].

Основными принципами функционирования модели инклюзивного образования являются:

- приоритет интересов ребенка с ОВЗ во всех сферах его жизнедеятельности и социального взаимодействия;
- учет запросов и потребностей детей с различным темпом психофизического развития;
- соблюдение прав на образование детей с нормативным темпом развития;
- преемственность в образовательной вертикали и горизонтали;
- системный подход в содержательном, методическом и административном обеспечении инклюзивных процессов в округе;
- выстраивание системы обучения и воспитания ребенка с ОВЗ с учетом преемственных образовательных маршрутов;
- «открытость» и проницаемость границ разных систем обучения и воспитания (общеобразовательная модель, специальное образование, инклюзивное образование, социальная реабилитация, реабилитация средствами дополнительного образования, комбинированные модели и т.д.);
- территориальная общность преемственных образовательных маршрутов с перспективой создания учреждений «шаговой доступности» для детей с ОВЗ;
- выработка единых методологических подходов к созданию и функционированию реабилитационного пространства;
- постоянный контроль за возникающими рисками личной или социальной дезадаптации и дисгармонии в детской и взрослой среде [1, с.34].

Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в настоящем Федеральном законе N 273, ст. 79 понимаются условия обучения, воспитания и развития таких обучающихся, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего обучающимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ограниченными возможностями здоровья [2, с.23].

При включении детей с ОВЗ в общеобразовательную школу перед образовательной организацией ставятся следующие задачи: создать образовательное

пространство, в котором комфортно будет детям с ОВЗ и нормально развивающимся сверстникам, не ущемляя права ни тех, ни других; помочь каждому ребенку, нуждающемуся в решении актуальных задач обучения, развития и социализации; психологическое обеспечение эффективных образовательных и коррекционных программ; развитие культуры педагогов, сверстников, родителей, психолого-педагогической компетенции.

Таким образом, реализация общеобразовательной школой инклюзивных принципов позволит ребенку с ОВЗ максимально сохранить свое привычное социальное окружение. Нормально же развивающимся детям это позволит развить такие качества как: терпимость, ответственность, мягкость и другие.

Список литературы:

1. Екжанова Е.А. Двухкомпонентная инклюзивная модель обеспечения прав на образование детей с различным уровнем психофизического развития / Международная научно-практическая конференция «Инклюзивное образование: методология, практика, технологии». – МГППУ, 2011

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года. Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>

Проект «Лепбук - как средство развития познавательных способностей детей старшего дошкольного возраста»

*Зайцева Е.В., воспитатель
МДОУ ЦРР - д/с «Классика»*

Новое время диктует новые задачи и заставляет искать новые продуктивные формы работы с детьми по развитию интеллектуального и творческого потенциала личности ребёнка. В связи с внедрением Федерального Государственного Образовательного Стандарта дошкольного образования каждый педагог ищет новые подходы, идеи в своей педагогической деятельности, которые были бы интересны дошкольникам и соответствовали бы их возрасту и наиболее эффективно бы решали педагогические, образовательные и воспитательные задачи.

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) ориентирует нас, педагогов, на создание благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и окружающим миром [2, с. 7]. Важным аспектом современного Российского образования является «научить учиться самому!» [1, с. 48], т. е. подразумевает, что нам, воспитателям, необходимо постоянно заниматься самообразованием, повышать свой уровень профессиональной компетентности и владеть новейшими образовательными технологиями.

Можно ли у вас спросить? А вы любите секреты или же сюрпризы? Вот именно на такой любви к секретам, к сюрпризам и построена технология создания таких удивительных книг как лепбук.

Что же такое лепбук? Лепбук (lapbook) – пришёл к нам из Америки, представляет собой одну из разновидностей метода проекта. Обобщить, оформить результаты исследовательской деятельности, проделанной по определенной теме проекта, мы можем представить в виде «ЛЭПБУКА». Лепбук (lapbook) – в переводе с

английского языка означает «книга на коленях», это интерактивная самодельная книга или папка, которая содержит внутри множество кармашков, книжек-раскладушек, картинок, конвертиков, окошек, дверок и других деталей, которые очень нравятся детям. Все материалы лэпбука соответствуют определенной теме и несут в себе познавательную и развивающую функцию. Содержание лэпбука можно пополнять и усложнять. Данное пособие является средством развивающего образования, предполагает использование современных технологий: технологии организации коллективной творческой деятельности, коммуникативных технологий, технологии проектной деятельности, игровых технологий.

Было бы даже правильнее определить лэпбук не как средство обучения, а как особую форму организации учебного материала. Лэпбук отвечает всем требованиям ФГОС ДО к РППС - информативен; - полифункционален: способствует развитию творчества, воображения; - пригоден к использованию одновременно группой детей (в том числе с участием взрослого как играющего партнера); - обладает дидактическими свойствами, несет в себе способы ознакомления с цветом, формой и т.д.; - является средством художественно-эстетического развития ребенка, приобщает его к миру искусства; - вариативен (есть несколько вариантов использования каждой его части); - его структура и содержание доступны детям дошкольного возраста; - обеспечивает игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников [2, с. 18].

Таким образом, можно сказать, что лэпбук — это собирательный образ плаката, книги и раздаточного материала, который направлен на развитие творческого потенциала в рамках заданной темы, расширяя не только кругозор, но и формируя навыки и умения.

Значение лэпбука для педагогов: способствует организации материала по изучаемой теме в рамках планирования; способствует оформлению результатов совместной проектной деятельности и может быть формой представления итогов проекта или тематической недели; способствует организации индивидуальной и самостоятельной работы с детьми. Это прекрасный и замечательный способ подать всю имеющуюся информацию в компактной форме.

Чем для меня привлекательна данная форма работы в ДОУ? Значение лэпбука для ребенка: во-первых, лэпбук помогает ребенку, по своему желанию, организовать поиск информации по интересующей его теме, лучше понять и запомнить материал. Во-вторых, это отличный способ для повторения пройденного материала. В любое удобное время ребенок просто открывает лэпбук и с радостью повторяет пройденное, рассматривая книжку, картинки, играет в дидактические игры. За счет наглядной привлекательности лэпбука обучение проходит непроизвольно. Изучаемый материал успешно используется детьми в повседневной жизни. В-третьих, ребенок учится самостоятельно собирать и организовывать информацию, формируя навыки школьного обучения. В-четвертых, лэпбук хорошо подойдет для занятий в группах, где одновременно будут заняты несколько детей. Можно выбрать задания под силу каждому (одним — кармашки с карточками, а другим детям — задания, подразумевающие умение рисовать и т.д.) и сделать коллективную книжку. Лэпбук способствует развитию познавательных процессов, творческого мышления, любознательности, воображения, моторики, пространственной ориентировки, обогащению словарного запаса, расширению представлений детей об окружающем мире, развитию фразовой речи.

Из чего состоит лэпбук? Лэпбук - это папка формата А3, А4, в которую клеиваются кармашки, книжки-раскладушки, окошки и другие детали с наглядной информацией по теме: от интересных игр, до лексики и большого количества интересно поданной информации. С чего начать? Тема - план - макет - оформление.

Тема должна быть интересна ребенку и выполнима (соответствовать возрасту), оригинальна. Чтобы полностью раскрыть тему, необходим подробный план того, что должен включать в себя лэпбук.

Как мы создаём лэпбуки: 1. Начинаем с выбора темы. Тема лэпбука может быть любая: - интересные события, происходящие с ребенком; - увлечения детей; - темы недели; - литературные произведения; и т.д. Темы могут быть как общие, так и частные. Например, можно сделать общий лэпбук на тему «Дикие животные». А можно взять какое-нибудь конкретное животное и в лэпбуке дать подробную информацию о нем. 2. План. После того, как мы выбрали тему, надо взять бумагу и ручку и написать план. Ведь лэпбук - это не просто книжка с картинками [3, с. 121]. Поэтому вам надо продумать, что он должен включать в себя, чтобы полностью раскрыть тему, а для этого нужен план того, что вы хотите в этой папке рассказать. Следующий этап самый интересный. Теперь надо придумать, как в лэпбуке будет представлен каждый из пунктов плана, то есть нарисовать макет. Здесь нет границ для фантазии: формы представления могут быть любые, от самого простого, до игр и развивающих заданий. И все это разместить на разных элементах: в кармашках, блокнотиках, мини-книжках, книжках-гармошках, вращающихся кругах, конвертиках разных форм и т.д.

Таким образом, можно сказать, что лэпбук – это собирательный образ плаката, книги и раздаточного материала, который направлен на развитие у дошкольника творческого потенциала, который учит мыслить и действовать в рамках заданной темы, расширяя не только кругозор, но и формируя навыки и умения, необходимые для преодоления трудностей и решения поставленной задачи. Создание лэпбука решает ряд задач современного образования, давая дошкольникам не только знания предмета, но и обучая их всесторонне смотреть на проблему, ставить задачи и решать их, творчески подходить к вопросу организации и подбору информации [4].

В заключение хотелось бы отметить, что в наших лэпбуках поместилось очень много информации в очень привлекательной и интересной форме. Дети очень бережно относятся к продукту своего творчества и с гордостью рассказывают и показывают его. Лэпбук стал содержательным элементом развивающей предметно-пространственной среды группы. Лэпбук помог привлечь родителей к совместной деятельности по теме, стал как бы особым видом детско-родительского проекта.

Вот такие необычные, яркие, красочные и занимательные папки обязательно будут привлекать внимание детей, что будет способствовать закреплению полученных знаний, развитию внимания, памяти, мелкой моторики. И это просто интересно! А дошкольникам нужны эмоциональные, яркие и увлекательные занятия!

Список литературы:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;

3. Гатовская Д.А. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. — Пермь: Меркурий, 2015. — С.164.

4. Мартынова Н.Т. “Лэпбук как вид совместной деятельности взрослого и детей”.- <https://infourok.ru/proekt-lepbuk-prednaznachen-dlya-sovmestnoy-deyatelnosti-vospitatelja-s-detmi-512880.html>

5. Использование ресурсов сети Интернет: <http://www.tavika.ru/2014/07/lapbook-ecology.html> <https://anglijskij-dlja-detej.ru/temy/lepbuki/kak-sdelat-lepbuk-svoimi-rukami-dopolnitelnye-materialy> <https://anglijskij-dlja-detej.ru/temy/lepbuki/chto-takoe-lepbuk>

Психосоматические особенности больных с сахарным диабетом

*Заяшникова О.В., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

В начале 21 века сахарный диабет стал глобальной проблемой. Еще в 2013 году были озвучены данные о том, что в Якутии зарегистрировано более 30 тысяч больных сахарным диабетом. Следует отметить, что фактическое количество больных намного выше этой цифры. Количество больных в мире по данным Международной федерации диабета составляет порядка 371 млн. человек, при этом количество больных ежегодно увеличивается на 5-7% и каждые 15 лет становится вдвое больше [6].

Среди причин столь обширной распространенности заболевания привлекает внимание роль психического фактора. Но в то же время вопрос о том, способны ли эмоциональные переживания стать причиной возникновения сахарного диабета у здорового человека или способствуют его манифестации на фоне предрасположенности в генетическом плане, до сих пор неясен. Известно, что существует связь декомпенсации сахарного диабета с воздействием психических факторов. Под влиянием стресса у больных сахарным диабетом отмечаются развитие ацидоза, рост гликемии и глюкозурии, увеличение диуреза [1, с.2].

Только в Республике Саха (Якутия) за последние 5 лет уровень заболеваемости сахарным диабетом 2 типа увеличился в 2 раза. Максимальный рост заболевания сахарным диабетом 2 типа зафиксирован в сельской местности Якутии, где преобладает коренное население республики [2, с.7]. Заболевание сахарный диабет характеризуется хроническим нарушением обмена веществ, в основе данного нарушения лежит дефицит образования инсулина и повышенный уровень глюкозы в крови. Течение заболевания чаще всего прогрессирующее, заболевание является хроническим. Угрожающие для жизни пациента состояния, которыми выступают гипо и гипергликемические комы, вызваны резкими колебаниями сахара в крови. С целью компенсации обмена углеводов, заболевшие сахарным диабетом, вынуждены принимать в течение всей жизни инсулины и снижающие сахар лекарственные препараты [1, с.2].

В результате обследования 213 жителей Якутии, которые проживают в сельской местности Республики Саха, выявлено, что сахарный диабет развивается в возрасте

после 50 лет. Наибольшее число заболевших – женщины в период менопаузы и постменопаузы. Осложнения у якутов с сахарным диабетом 2 типа развиваются в течение 3-4 лет [2, с.7].

На данном этапе развития медицины сахарный диабет 2 типа входит в список основных психосоматических заболеваний. Специалисты по психосоматике уверены в том, что в 20-25% случаев диабет развивается по причине хронического стресса [5, с.22]. Выделяют предположительный механизм формирования сахарного диабета с точки зрения психосоматики. Начинается все как при элементарном ожирении. В результате застоя в состоянии тревоги и ее накопления происходит избыточное включение парасимпатической системы, продолжается избыточная выработка инсулина, организм получает пищу в избыточном количестве, в результате усиливаются функции кишечника. В случае если человек пытается избавиться от тревоги путем употребления алкоголя, это заставляет гепатоциты печени переходить на преимущественное производство жира, как для отложения жира, так и для собственных нужд [4, с.104].

Психологи выделяют некоторые особенности личности, которые способны сделать человека наиболее уязвимым к развитию данного заболевания. Наиболее подвержены диабету люди, предрасположенные к полноте и склонные к ожирению. К группе риска относят людей, которым свойственна постоянная смена настроения, повышенная чувствительность. Эти люди чаще всего добродушны, но эгоцентричны и умеют манипулировать близкими людьми. Это экстраверты, которые постоянно нуждаются в общении и во внимании к собственной персоне. Сахарный диабет также называют болезнью ленивцев и людей с нарушенным суточным ритмом, тех, кто предпочитает бодрствовать ночью. Это объясняется тем, что в утренние часы эндокринная система наиболее активна. И для того, чтобы выработка гормонов осуществлялась нормально, организм утром должен быть бодрым и отдохнувшим. В случае, если человек утром только ложится спать, со временем нарушается нормальная выработка инсулина [3, с.27].

Роль психологических факторов в возникновении и течении заболевания, а также роль влияния заболевания на психическое состояние пациента выступают одними из направлений взаимодействия психологии и медицины [3, с.26]. Эмоциональные состояния, которые способствуют развитию сахарного диабета:

- когда конфликты и эмоциональные потребности удовлетворяются с помощью еды. В дальнейшем при возникновении ожирения, вслед за этим наступает длительная гипергликемия и истощение инсулярного аппарата;

- когда еда приравнивается к любви друг к другу. При отнятии любви возникает эмоциональное переживание физического состояния голода;

- если в течение всей жизни человека преследует страх, это ведет к постоянной готовности к борьбе и бегству. Когда психическое состояние стабилизируется, приходит в стабильность и соматический гомеостаз. Это происходит за счет постоянного внутреннего равновесия в организме.

Если больной находится в состоянии страха или ярости, это может привести к ухудшению его состояния. Происходит это за счет усиления симпатико-адренэргической стимуляции [4, с.103].

Ученые из Мюнхенского университета выделяют три основные причины, которые являются причинами развития диабета с точки зрения психосоматики;

1. Посттравматическая депрессия. Депрессии такого рода могут развиваться после каких-либо тяжелых потрясений. Это могут быть последствия тяжелого развода,

потеря близкого, изнасилование и пр. В данном случае как бы происходит «зависание» в состоянии шока и невозможность справиться с этим состоянием, хотя ситуация уже в прошлом.

2. Проблемы в семье, которые делятся годами и скрываются, люди не решают их радикально. Наиболее частые ситуации являются весьма банальными, это может быть измена любимого мужа или алкоголизм. Очень плохо на работу щитовидной железы влияет паническое ожидание и нестабильность. Бывает, что для нормализации уровня сахара в крови, достаточно душевного покоя.

3. Повышенная тревожность. В состоянии панической атаки организм начинает особенно быстро сжигать сахар и инсулин не успевает вырабатываться вновь. Именно поэтому некоторым из нас в состоянии тревоги очень хочется сладкого. Со временем может сформироваться постоянная потребность справляться со стрессом таким образом [6, с.25]. Результатом же становится зависимость от сладкого, как следствие нарушение выработки инсулина и развитие сахарного диабета.

Список литературы:

1. Gois C. et al. Depressive temperament, distress, psychological adjustment and depressive symptoms in type 2 diabetes // J. Affect. Disord. – 2012. – Vol. 143, N 1–3. – P. 1–4

2. Алексеева Л.Л., Игнатьев П.М., Платонов Ф.А., Лазаренко В.И. Клинические особенности сахарного диабета 2-го типа и его осложнений у якутов // Якутский медицинский журнал. – 2010. - №1 (29). - С. 7-10.

3. Атаманов В. М. Особенности темперамента больных сахарным диабетом // Психологическое сопровождение лечебного процесса / Материалы Всероссийской научно-практической конференции. - Курск: Курский государственный медицинский университет, 2010. - С. 24-30.

4. Демичева Т.П. Психологическое сопровождение больных сахарным диабетом 2-го типа // Психологическое сопровождение лечебного процесса / Материалы Всероссийской научно-практической конференции. -Курск: Курский государственный медицинский университет, 2010. - С.101-105.

5. Сахарный диабет: психосоматические аспекты: руководство для врачей» // П.И. Сидоров, А.Г. Соловьев, И.А. Новикова, Н.Н. Мулькова / под ред. акад. РАМН П.И. Сидорова. СПб.: СпецЛит, 2010. - 174 с.

6. Якутское Саха-информационное агентство, сетевое издание [Электронный ресурс] – URL: <https://www.ysia.ru> (дата обращения 18.01.2018).

Мини-музей как составляющая открытого образовательного пространства в условиях коворкинг-центра

*Зубарь С. В., воспитатель
МБОУ С(К) – НШ-ДС № 3,
г. Нерюнгри*

Требования к условиям реализации ФГОС также остро обозначают необходимость изменения образовательной среды для расширения образовательных возможностей воспитанников, обеспечения условий качественного образования и реализации разных видов деятельности за пределами группового пространства.

Реализация данного запроса решается, в том числе и через проведение необходимых инфраструктурных изменений [1].

В период развития системы российского образования большое внимание уделяется инновационным технологиям перевода развивающей предметно-пространственной среды (далее РППС) дошкольного образования до уровня «широкого, распахнутого в мир окна» [2].

Объектами инфраструктурной модификации в ОУ становится образовательное пространство. В Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Специальная (коррекционная) начальная школа – детский сад № 3» города Нерюнгри используется технология коворкинг-пространства для формирования образовательной среды, направленной на интеллектуальное, творческое и спортивное развитие способностей.

Необходимо представить осмысление сущности технологии коворкинга педагогическим коллективом специального (коррекционного) учреждения. Идея использования технологии коворкинга строится на осознании этой технологии как «дополнительного» места организации образовательного процесса [3].

Такое понимание роли развивающей среды предполагает создание условий для открытого межличностного и межгруппового общения, как для детей, так и для взрослых. А также предполагает формирование РППС на принципах расширения и укрепления взаимосвязи с жизнью, социокультурной средой, семьей и другими институтами социализации ребенка.

Анализ условий образовательной среды позволил нам выявить следующие противоречия: противоречие между потребностью в открытом образовательном пространстве, которое не замыкается групповой организацией и существующим образовательным пространством; противоречие между потребностью контингента детей в интерактивных условиях для позитивной социализации и имеющимися условиями ОО; противоречие между существующими в ОО формами образовательной деятельности и потребностью в новых формах рекомендуемым стандартом в виде: мастерских, лабораторий, музеев, спортивных площадок и т.д.; противоречие между потребностью родителей в дополнительном пространстве для общения и условиями его организации в ОО.

Решение этих противоречий видим через реализацию технологии коворкинга, которая заключается в новом моделировании пространства как открытой образовательной среды развития дошкольника.

Мы предполагаем, что перевести образовательную среду в качественно новое состояние можно: через многофункциональное использование отдельных помещений микросреды, которые раньше использовались строго по назначению; интеграцию разных видов деятельности и разных способов организации субъектов образовательного процесса в узко предназначенных помещениях микросреды; вывод образовательного процесса за рамки группового помещения и активно использовать межгрупповое пространство для становления личности дошкольника.

Анализ теоретических источников и практика работы показывает, что в дошкольном возрасте происходит становление базовых характеристик личности: самооценки, нравственных ценностей и установок, а также социально-психологических особенностей в общении с людьми. В условиях же недостаточно благоприятной социальной среды и ограниченности контактов у ребенка этот процесс затруднен. Дошкольным группам, чтобы успешно решать имеющиеся проблемы в воспитании, образовании, социализации детей, из «закрытой» системы необходимо перейти на

новый уровень взаимодействия со средой (социумом), выйти за пределы группового пространства стать «открытой системой», условия которого предусматривает коворкинг-пространство [3].

В ОУ ведется эффективная работа над формированием коворкинг-пространства, которое на сегодняшний день представлено пятью функционирующими центрами. Одним из таких центров является центр музейной деятельности и коллекционирования. Представим возможности музейной педагогики на примере мини-музея «Морские обитатели», расположенного в межгрупповом пространстве ОУ.

В специальном (коррекционном) учреждении технология музейной педагогики используется на протяжении ряда лет. Но сегодня музейная технология получает новую жизнь: мы вынесли одну из зон мини-музея за пределы группового помещения на пустующий лестничный марш.

Таким образом, нами были созданы условия для эффективной позитивной социализации дошкольников за пределами группового пространства. Под условиями мы понимаем получение нового опыта с радостью и удовольствием, умения взаимодействовать с окружающими детьми, достигать общих интересов в пространстве межгруппового пространства.

По алгоритму построения центра предполагаем его разделение на несколько зон. В мини-музее «Морские обитатели» выделены следующие зоны: демонстрационная, архивная, презентационная.

На лестнице, в бывшей пустующей нише, размещена демонстрационная зона. Здесь дети могут познакомиться с различными морскими обитателями подводного мира. Сегодня у нас работают 3 экспозиции. Это выставка раковин, обитателей и фауны морского дна. В этой зоне созданы условия для поиска и получения знаний и умений через знакомство с новыми материалами. На перспективу оставляем возможность создать раздаточный материал для счета, анализа и синтеза на основе коллекций ракушек, камешков и других объектов морского дна. Такой материал необходимо где-то хранить. Другими словами, необходимо для эффективного функционирования музея создать архивную зону – место хранения материала экспозиций, справочно-энциклопедической, художественной литературы.

Музей должен иметь презентационную зону, где создаются условия для общения, обобщения полученного опыта и коллективного творчества: мебель, стенды, доски, оргтехника, точки доступа в Интернет. Данная зона размещена в музыкальном зале, который во второй половине дня пустует. В зоне подготовки или проведения презентации участники событий получают возможность проживать разные социальные роли. У родителей есть возможность показать свои способности в каком-то творческом мероприятии. Некоторые берут роль ведущего и проводят мастер-класс, иногда объединяются 2-3 мамы. Другие родители могут себе позволить быть спонсором и обеспечить мастер-класс необходимым расходным материалом. Считаем, что готовность к самоорганизации у детей формируется на основе создания зоны ближайшего развития, когда внимание воспитателя и родителей обращено на направленность детской деятельности. В коворкинг-зоне предоставлены условия для всех видов деятельности детей. Нами апробирован способ позитивного включения детей в разные виды полезной деятельности. Детям нравится быть дежурными, помощниками. Дети принимают участие, вместе с родителями, в создании и апробации экспозиций мини-музея «Подводное мир», направленных на реализацию технологий активной речевой деятельности, технологии исследовательской деятельности, технологии коллекционирования и др.

Следовательно, говорить о качественных результатах еще рано. Но сегодня можно говорить о создании дополнительного пространства для дошкольников и их семей.

Таблица № 1

Степень оснащенности коворкинг-центра мини-музея «Морские обитатели»

Период	% оснащенности мини-музея для организации познавательной и социально-коммуникативной деятельности	% оснащенности мини-музея для развития анализа, синтеза, обобщения и т.д. в рамках технологии коллекционирования созданы
2016-2017	35,0 %	43,0%
2017-2018	83,0 %	91,0 %

Таблица № 2

Динамика включения семей воспитанников в коворкинг-центр мини-музея «Морские обитатели»

Период	Участие в проектной деятельности	Участие в коллекционировании
2017	35,0 %	43,0%
2018	56,0 %	74,0 %

В коворкинг-центр мини-музея, который находится за пределами группы, включены и принимают активное участие все возрастные группы ОО. Отмечается увеличение числа родителей, участвующих в коллекционировании, проектной деятельности вместе с детьми. Доля активных родителей сегодня составляет 56,0%, что говорит об открытости ОО семьям ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы:

1. Виноградова Н. А., Микляева Н. В. Интерактивная предметно-развивающая и игровая среда детского сада [Текст] – УЦ Перспектива, 2015. – 207 с.
2. Новоселова С. Л. «Развивающая предметная среда». Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах. [Текст] М.: Центр инноваций в педагогике, 2012. 117 с.
3. Семененко А. Г. «Коворкинг центр» как способ организации предметно-пространственной развивающей среды» Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-kovorking-centr-kak-sposob-organizacii-predmetnoprostranstvennoy-razvivayuschey-sredi-3000144.html>
4. Ясвин В. А. Образовательная среда от моделирования к проектированию. - Москва. – 2008.

Особенности развития коммуникативных умений и навыков детей 5-6 лет

*Иванникова Т.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Николаев Е.В.*

Жизнь каждого человека постоянно связана общением и взаимодействием с другими людьми. «Потребность в общении – одна из самых важных человеческих потребностей. Общение – это главное условие и основной способ жизни человека. Только в общении и в отношениях с другими людьми человек может почувствовать и понять самого себя, найти свое место в мире» [4, с. 34]. В последнее время широкое распространение получил термин «коммуникация», наряду с термином «общение».

«Ребенок, который мало общается со сверстниками и не принимается или из-за неумения организовать общение, быть интересным окружающим, начинает чувствовать себя отвергнутым, что может привести к эмоциональной проблеме: снижению самооценки, замкнутости, формированию тревожности, или, наоборот, к чрезмерной агрессивности поведения» [5, с. 27].

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) дошкольного образования коммуникативное развитие и социализацию следует рассматривать, как единую образовательную область. Коммуникативная компетентность дошкольников может формироваться только во время общения со взрослыми и сверстниками. Основная цель социально-коммуникативного развития заключена в том, чтобы привить малышу навыки общения с окружающими.

«Несмотря на пользу общения дошкольников со взрослыми, полностью заменять им контакты с ровесниками не стоит. Формирование коммуникативных умений у детей проходит в обществе лиц одного возраста. Дошкольник со сверстниками должен проводить не меньше времени, чем с родителями. Взрослые не смогут понять всех особенностей общения детей, несмотря на то, что и сами когда-то были в том же возрасте. Внутренний мир старшего дошкольника отличается разнообразием и богатством» [1, с. 67].

«Для развития коммуникативных умений у старших дошкольников необходимы некоторые формы контактов со сверстниками. Человек, не имеющий педагогическое образование, может утверждать, что вся деятельность ребенка в этом возрасте основывается на игре. В некоторой степени это правда, поскольку игра в дошкольном возрасте - это ведущий вид деятельности. Однако для каждого возраста характерны свои особенности коммуникации» [3, с. 118].

Проведенный нами анализ научно-методической литературы по проблеме развития коммуникативных умений и навыков старших дошкольников позволил выделить основные формы общения дошкольников со сверстниками:

1. «Эмоционально-практическая форма характерна для младшего дошкольного возраста, когда ребенок стремится к активной деятельности под действием эмоций. Например, девочка наблюдает за мамой во время стирки: запах порошков привлекает ребенка и вызывает желание выполнять действия взрослого человека. Дети 2-4 лет еще только учатся общению со сверстниками. Главным

поведенческим эталоном продолжает оставаться взрослый, с которым ребенок проводит большую часть времени.

2. Ситуативно-деловая форма. Дети в возрасте 4-5 лет не просто подражают взрослым, но и сама деятельность ребенка становятся более осознанной. Девочка понимает, для чего мама стирает, зачем использует порошок. Особенности общения детей дошкольного возраста заключаются в том, что они хотят играть взрослые роли. Дети в 4-5 лет уже охотно копируют взрослых. В этот период сверстник становится более предпочтительным партнером.

3. Внеситуативно-деловая форма общения доминирует у детей 6-7 лет. В этот период развитие коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста достигает максимальной активности. Дети не просто обыгрывают намеренные действия, как это было в 4-5 лет. Они пытаются устанавливать свои собственные правила. Если привести сравнительные характеристики всех 3 форм, то внеситуативно-деловая наиболее продуктивна для развития коммуникативной деятельности дошкольников» [2, с. 125].

Таким образом, коммуникативные способности включают в себя: желание вступать в контакт, умение организовать общение, знание норм и правил при общении. Коммуникативные навыки являются условием развития личности детей и проявляются в процессе общения, обеспечивают, готовность строить отношения, в определенном стиле и с определенным типом предпочитаемых партнеров.

Список литературы:

1. Богуславская Н. Е. Веселый этикет: учеб. пособие по развитию коммуникативных способностей ребенка. – Екатеринбург: Литер, 2007. - 314 с.
2. Детская практическая психология / под ред. Т. Д. Марцинковской. - М.: Гардарики, 2000. - 255 с.
3. Коноваленко С. В., Кременецкая М. И. Развитие коммуникативных способностей и социализации детей старшего дошкольного возраста. - СПб.: Детство - Пресс, 2011. - 392 с.
4. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения // Научно-исследовательский институт общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1986. - С. 31-57.
5. Радугина А. А. Психология и педагогика. - М.: Центр, 2000. – 115 с.

Коллективное сотворчество субъектов образовательной деятельности по обогащению коворкинг-центра мини-музея «Морские обитатели»

*Криничная Вероника,
Воспитанница,
подготовительная к школе группа «Моряки»
Криничная А.В.,
родитель
Зубарь С.В., воспитатель
МБОУ С(К) – НШ-ДС № 3*

История возникновения исследовательского проекта.

В Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Специальная (коррекционная) начальная школа – детский сад № 3» города Нерюнгри сложилась

эффективная традиция совместной деятельности всех субъектов образовательного процесса при реализации инновационной деятельности. Одним из новых направлений поиска педагогическим коллективом точек сотрудничества является построение коворкинг-пространства.

Участники образовательной деятельности подготовительной к школе группы дети, родители и педагоги являются активными участниками детско-родительских групп для совместной работы в создании экспозиций мини-музея «Морские обитатели».

Совместный проект «Творческо-исследовательская работа «Каракатица»» приурочен к Дню защиты морских млекопитающих, который отмечается 18 февраля. К этому празднику был организован конкурс семейных проектов «Секреты соленого моря». К участию в конкурсе допускаются как индивидуальные участники, так и творческие коллективы. В период подготовки к конкурсу сложился творческий мини-коллектив: мама, дочь и воспитатель.

Идея проекта состоит в создании условий для включения членов детско-родительского коллектива в коворкинг-пространство ОУ, а точнее в коворкинг-центр мини-музея «Морские обитатели».

Инновационность проекта заключается в использовании возрастного принципа развития старших дошкольников через игровую деятельность в мини-музее, принципа интеграции содержания деятельности всех участников образовательного процесса (педагог, ребенок, родитель).

Оригинальностью проекта является организация полифункционального участия педагога, родителей и детей в достижении общей цели – «успешный дошкольник».

Проблема – как основа развития проекта. Реализация АООП ДО подготовительной к школе группы базируется на одной из основных черт проектной деятельности, которая состоит в том, что она разворачивается в проблемной ситуации, которая не решается прямым действием [1].

Мини-группа, реализующая проект «Творческо-исследовательская работа «Каракатица»», принимала активное участие в различных экспериментах по изучению моллюсков, населяющих подводный мир как в ОУ, так и дома. Мама с дочкой стали победителями семейного конкурса макетов аквариумов для мини-музея «Подводный мир»

Уровень приобретенных знаний ребенком, предположил расширение рамок экспериментальной деятельности по изучению морских жителей. Однажды с занятия по УШУ, где выполнялось упражнение «Каракатица» девочка вернулась с вопросом: «Кто такая – каракатица».

Взрослые (мама и педагог) увидели проблему и ввели пункты для индивидуального углубления исследования: изучить не совсем традиционного для дошкольной программы представителя моллюсков – каракатицу. Мама предложила совместить в проекте исследование и творчество, используя технологию моделирования 3D.

Цель исследования: расширение экологического и творческого мировоззрения старшего дошкольника в рамках мини-музея через взаимодействие субъектов образовательного процесса.

Гипотеза: было выдвинуто предположение, что в результате:

– теоретического исследования внешнего вида «каракатицы» по следам разных источников, организованного при поддержке взрослых (мамы и педагога)

– конструктивного исследования поиска деталей для создания образа каракатицы, организованного с поддержкой мамы

– практического исследования 3-D ручки

существует возможность создать образ модели задуманной каракатицы

Предмет исследования: внешний вид и особенности жизни каракатиц в разных морях/

Объекты исследования: морской моллюск – каракатица.

Для достижения цели были поставлены задачи по направлениям:

Познавательная-исследовательская деятельность:

– Теоретическое исследование внешнего вида каракатицы и образа ее жизни.

Творческо-конструктивная деятельность:

– Создание схемы, предполагаемой модели каракатицы с учетом полученных исследований о внешнем виде каракатицы.

Конструктивно-практическая деятельность:

– Создание 3-D модели каракатицы, отражающей представление ребенка о воображаемом образе каракатицы.

Время работы: 4 недели - с 20 января по 20 февраля 2019 г.

Оснащение проекта: работа с различными формами подсказок: интернет, детские энциклопедии, книги, объемные модели млекопитающего «каракатица», фотографии каракатиц, карты наблюдения [2].

Направление проекта:

– живая природа, ботаника.

Методы исследования:

– наблюдение, фиксация результатов;

– использование подсказок: «спроси у других людей», «подумай», «проведи эксперимент», «понаблюдай»;

– описание изученных образов в виде самостоятельных кратких записей, иногда с заменой слов рисунками;

– творческое моделирование: создание из деталей схем модели каракатицы;

– практическое моделирование с помощью ручки 3-D каракатицы;

– анализ

Результаты выполненного исследования:

– защита полученных знаний и полученной модели каракатицы перед детьми и родителями группы «Моряки» в форме обучающего занятия для реализации проблемы ребенка: можем ли мы создать модель каракатицы для размещения в мини-музее;

– участие в конкурсе проектов в ежегодной акции учреждения «Лучший проект года».

Практическая часть

В качестве объекта исследования было выбран морской моллюск - каракатица. Выдвинули проблему: расширить рамки экспериментальной деятельности по изучению морских обитателей. Создать условия для исследования различных теоретических источников, деятельности с ручкой 3-D.

Решили проблему: создали ребенку условия: набор книг, иллюстраций, интернет-передач, работа с ручкой 3-D.

На основе теоретических знаний сделали предположение, что вероятность создания модели каракатица осуществима.

Дата начала исследования: 15 января 2019 года.

Вид исследования объектов: наблюдение за составными частями тела каракатицы.

Ведение карт наблюдения с определением периодичности фиксации результатов наблюдения.

Выводы по результатам теоретического наблюдения: каракатицы относятся к головоногим моллюскам и состоят в родстве с осьминогами и кальмарами. Тело у каракатиц симметричное, разделяется перехватом на туловище и крупную голову. Нога видоизменена в мускулистую коническую трубку и длинные мускулистые щупальца, расположенные вокруг рта. У каракатиц – десять щупалец. Внутренняя сторона щупалец усажена многочисленными крупными дисковидными присосками. Туловище со всех сторон одето мантией[5].

– Созданные условия для исследования позволили получить результаты для продолжения исследования;

– создан предполагаемый образ будущей модели каракатицы.

Выводы по результатам творческо-практического этапа: с помощью воображаемого образа каракатицы, с поддержкой полученных навыков работы с ручкой 3-D была получена объемная модель каракатицы.

Дата окончания исследования: 20 февраля 2019 года.

Для качественного доказательства гипотезы решающим явилось теоретическое наблюдение за внешним образом каракатицы, строением её тела, условиями проживания и практическое конструирование модели данного вида моллюсков.

Для системного наблюдения и обобщения результатов апробирована форма описания работы, разработанная руководителем с целью повышения эффективности исследовательско-творческой деятельности ребенка.

Список литературы:

1. Веракса Н.Е. Познавательная-исследовательская деятельность дошкольников. – Мозаика – Синтез, 2012
2. Евдокимова Е.С. Технология проектирования в ДОУ. – Сфера, 2008
3. Николаева С.Н. Юный эколог. Программа экологического воспитания в детском саду. - Мозаика – Синтез, 2011
4. Энциклопедия «Я познаю мир» под редакцией М. А. Торопова
5. Детская энциклопедия. «Росмен», Д. Элиот

Проориентационный проект: «Центр пробы сил»

*Коновалова Анна Алексеевна,
Земская Алена Витальевна,
обучающиеся 10 «А» класса*

*Научный руководитель –
Наумова Татьяна Николаевна,
МОУ Информационно – технологический лицей № 24 имени Е.В. Варшавского,
г. Нерюнгри.*

Счастлив человек, который любит свою профессию, своё дело. Про такого говорят, что он нашёл своё призвание. Ведь если любишь свою работу, то стараешься

сделать её на «отлично», с душой. И самое приятное вознаграждение – удовольствие от качественно сделанной работы и благодарность окружающих.

Проблема развития кадрового потенциала предприятий города Нерюнгри и Нерюнгринского района в целом взаимосвязаны и относятся к числу проблем, которые в современных условиях непосредственно влияют на конкурентоспособность учебных заведений и промышленных предприятий.

Каждый старшеклассник, думая о своем будущем, в первую очередь решает, какую профессию выбрать. И в этот особый период жизни подростков очень важно, чтобы взрослые помогли овладеть навыками осознанного и самостоятельного выбора профессии. Анализ анкетных данных показал, что в лицее №24 г. Нерюнгри среди обучающихся 11 классов не определились с профессиональными намерениями – 51% лицеистов.

Актуальность работы заключается в том, что профессиональное самоопределение подростков - является приоритетным.

Цель работы: заинтересовать подростков в ранней профориентации.

Объект исследования: профессиональное самоопределение учеников 8-11 классов.

Предмет исследования: возможность предоставления ученикам 8-11 классов первичного профессионального навыка в профессиональном самоопределении.

При проведении исследования мною была выдвинута гипотеза: предположим, что создание профориентационного центра поможет сориентироваться в выборе своего будущего профессионального пути, «попробовать» увидеть профессию изнутри и получить первичный профессиональный навык.

Задачи исследования:

- содействовать экономической самостоятельности, трудоустройству, занятости учащейся молодежи;
- изучить литературу по данному направлению и дать подросткам от 14 до 17 лет представление о профессиях;
- составить анкету и провести опрос среди учеников 8-11 классов;
- совершенствовать условия для самореализации и социального становления молодых граждан через сферу педагогики, медицины и противопожарной безопасности;
- составить буклет для учащихся 8-11 классов.

Методы исследования:

- личная консультация со специалистами по данному вопросу, интервью;
- работа с информацией в Интернете;
- проведение анкетирования учеников 8-11 классов;
- наблюдение в процессе исследования;
- практический опыт.

Практическая значимость состоит в возможности применения данных материалов в ходе создания профориентационного центра.

Одно из самых важных решений, которые человек принимает в своей жизни это выбор профессии и карьерного пути, который определяет качество всей дальнейшей жизни. К сожалению, очень часто подобный выбор совершается на уровне сиюминутных желаний, увлечений, или под давлением окружающих (друзей, родителей), без осознания всех предъявляемых к профессии требований. На наш взгляд, профориентация состоит из четырёх основных компонентов:

Профессиональное информирование о рынке труда, настоящем и предполагаемом спросе, на те или иные профессии, их требования к знаниям, навыкам и физическим возможностям человека, о различных программах обучения в средне специальных и высших учебных заведениях.

Профессиональное консультирование, когда с использованием профориентационных тестов, литературы, наблюдения, диагностируются наиболее развитые навыки и интересы каждого конкретного человека и сопоставляются с предъявляемыми требованиями к профессиям. Происходит выработка рекомендаций и возможных путей получения подходящего образования и наиболее полной самореализации в трудовой деятельности.

Профессиональный отбор делает окончательные выводы о возможности человека работать на той или иной специальности и его пригодности к осуществлению трудовой деятельности в разных направлениях.

Профессиональная адаптация, в свою очередь, занимается процессами приспособления человека к условиям, требованиям и содержанию выбранной им профессии с помощью социальных проб, включающих волонтерство.

Практическая реализация проекта.

Мы разработали проект Центра на базе ИТЛ № 24 для учеников 8-11 классов, которые испытывают трудности в профессиональном самоопределении.

Он будет включать в себя комплекс мотивационных мероприятий по трем направлениям: педагогика, медицина, гражданская оборона.

1. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

1.1. Этапы проведения исследования. Для проверки моей гипотезы исследование включало три этапа (Таблица 1):

Этап Цель Используемые методы Сроки

1 этап.

Теоретическое исследование материала Изучить алгоритм выбора профессии, применить формулу успешного выбора – «Хочу»+ «Могу» + «Надо» и проверить ее валидность, ошибки профвыбора. -подумать и поразмышлять самой; -задать вопросы родителям, специалистам; -заглянуть в Интернет; -посмотреть в соответствующей литературе. 1 неделя

2 этап.

Практическое исследование Возможно ли, что создание профориентационного центра поможет подросткам с профессиональным самоопределением -наблюдение; -анализ; -сравнение; -анкетирование (опрос). 2 недели

3 этап. Практическое использование результатов разработать буклет (Приложение №2) -анализ (устный, письменный, с демонстрацией материалов) 1 неделя

1.2. Практическое использование результатов.

Срок реализации проекта - 1 год. Приложение №3

1 этап (Пассивная практика).

Проводится ознакомление с профессиями в данных сферах методом проведения экскурсий:

1. Экскурсия по направлению педагогика в ГАПОУ РС (Я) «Южно-Якутский технологический колледж» в г. Нерюнгри.

2. Экскурсия по направлению медицина в ГБПОУ РС (Я) «Нерюнгринский медицинский колледж».

3. Экскурсия по направлению гражданская оборона в пожарной части ГБУ РС (Я) «Государственная противопожарная служба РС (Я)» в Нерюнгринском р-не.

Затем проводится анкетирование и общение с детьми, выявление их желаний и способностей с участием психолога ИТЛ № 24, на получение первичных теоретических и практических навыков в проектную группу по одному из направлений.

2 этап (Активная практика). Приложение №3

Мотивационная подготовка подростка в одном из данных направлений методом социальных проб (погружение в профессию) с элементами наставничества.

Знакомство с особенностями практической деятельности:

В доме престарелых, детских домах, Центре развития слуха и речи «СУВАГ», центре ДЦП, детских садах по направлению педагогика.

В центре слуха и речи СУВАГ, городских поликлиниках, центре ДЦП по направлению медицина. В пожарных частях, подразделениях МЧС по направлению гражданская оборона.

Ожидаемый результат.

Сформированные у участников проекта представления о рынке труда, профессиях, востребованных в современных социально-экономических условиях и о развитии своей будущей карьеры.

Появление у подростков новых ценностных ориентаций и смыслов в выборе профессии.

Мотивация участников проекта на выбор учебных заведений, подготавливающих по востребованным профессиям в городе Нерюнгри и Нерюнгринском районе.

Занятость подростков в летний период как результат укрепления сотрудничества между социальными партнёрами по вопросам профориентации.

Развитие новых форм социального партнерства в проведении профориентационных мероприятий, направленных на социально-экономическую адаптацию ребят на рынке труда.

Формирование социальной активности, приобщение учащейся молодежи к участию в общественных и социально-экономических преобразованиях в Нерюнгринском районе.

Список литературы:

1. Бедарева Т., Грецов А. 100 популярных профессий. Психология успешной карьеры для старшеклассников и студентов. - Спб, 2008.
2. Бендюков М. А. Ступени карьеры: азбука профориентации. – Санкт Петербург: Речь, 2006.
3. Гурова Е. В. Профориентационная работа в школе: методическое пособие. - Москва: Просвещение, 2007.
4. Павлова Т. Л. Профориентация старшеклассников: диагностика и развитие профессиональной зрелости. - Москва: Сфера, 2006.
5. Пряжников Н.С. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники (8-11 классы). - М.: ВАКО, 2005.
6. Яндекс. Картинки (картинка с обложки).

Роль психолого-педагогического сопровождения детей в условиях инклюзивного образования

*Кочергина В.Н., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

В статье раскрываются основные подходы по организации психолого-педагогического сопровождения детей в условиях инклюзивного образования, т.к. проблема специального образования сегодня является одной из самых актуальных в работе всех подразделений Министерства образования РФ. Это связано, в первую очередь с тем, что количество детей с различными отклонениями в развитии в последние годы не уменьшается, а скорее, имеет тенденцию к увеличению.

В настоящее время в Конституции РФ и законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012г.) закреплены права на получение равного со всеми образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (категория лиц с недостатками в физическом и/или психологическом развитии) [4, с.3].

Психолого-педагогическое сопровождение предусматривает последовательную реализацию четырех этапов: диагностического, поисково-вариативного, практико-действенного и аналитического. Основано на принципах: непрерывности, целенаправленности, систематичности, преемственности, приоритетности интересов сопровождаемого.

Важным является то, что деятельность специалистов инклюзивного образования представляет собой комплекс различных диагностических, коррекционно-развивающих, профилактических, организационных и просветительских технологий.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение ребенка в условиях инклюзивного образования - это сложный многоуровневый динамический процесс, основанный на тесном мотивированном взаимодействии специалистов, педагогов и семьи ребенка, необходимый для успешной социализации в жизни общества, способствующий саморазвитию, самоопределению и эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Одна из приоритетных задач социальной политики России – модернизация образования в направлении доступности и качества для всех категорий граждан. Проблемы специального образования сегодня являются одними из самых актуальных в работе всех подразделений Министерства образования и науки РФ, а также системы психолого-педагогического сопровождения детей в условиях инклюзивного образования. Это связано, в первую очередь с тем, что в результате воздействия неблагоприятных факторов за последние десятилетия резко возросло число детей с различными формами нарушений как психического, так и соматического развития.

Кроме того, родители не хотят отдавать своих детей в закрытые учреждения интернатного типа и воспитывают их в семье, устраивая их в общеобразовательные школы и детские сады.

В 1991 г. Российская Федерация ратифицировала Декларацию ООН «О правах умственно отсталых лиц» (1971 г) и «О правах инвалидов» (1975 г.), которые

свидетельствует о том, что «ценностные ориентации государства и общества заключаются в гарантировании прав граждан и предоставлении им возможностей социальной адаптации и развития, активного участия в жизни общества и наиболее полной реализации своей индивидуальности» [1, с.112].

В настоящее время в Конституции РФ и законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) закреплены права на получение равного со всеми образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (категория лиц с недостатками в физическом и/или психологическом развитии) [4, с.17].

Главным направлением развития системы государственной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является создание оптимальных условий для их обучения и воспитания, прежде всего – создание общей без барьерной образовательной среды и реализация интеграционного подхода. Одним из путей реализации данного направления является образовательная инклюзия. Инклюзивное образование заключается в обеспечении «равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [3, с.118].

Важнейшим условием эффективности инклюзивного образования является психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ.

Сопровождение ребенка или группы детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе, в соответствии с подходом М.Р. Битяновой определяется как: «целостная системно - организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и психологического развития ребенка в образовательной среде» [3, с.24].

Важно отметить, что само понятие «сопровождение» следует рассматривать не только в отношении деятельности психолога образования или педагога, но и других специалистов - логопедов, дефектологов, социальных работников, педагогов в структуре образовательных организаций, в том числе и ПМПК которая и обеспечивает преемственность между различными вариантами ФГОС с учетом психофизических особенностей ребенка.

Деятельность всех специалистов сопровождения состоит в предупреждении трудностей в обучении и адаптации детей к школе и в конкретной помощи ребенку, в том числе и коррекционной.

Важно отметить, что основным субъектом сопровождения является ребенок с ограниченными возможностями здоровья, который по результатам обследования на психолого-медико-педагогической комиссии, нуждается в организации специальных образовательных условий и разработке адаптированной образовательной программы во всех ее компонентах.

Следующим по значимости субъектом инклюзивного образовательного пространства являются остальные дети, включенные в то же самое образовательное пространство, которое после появления ребенка с ОВЗ, нуждающегося в организации специальных условий образования приобретает свойство «инклюзивного». Эти дети также будут нуждаться в определенном психолого-педагогическом сопровождении, хотя и несколько иного плана. Родители, педагогический коллектив также являются субъектами инклюзивного образовательного пространства. Педагогов следует рассматривать как особых субъектов сопровождения, поскольку они сами непосредственно включены в инклюзивное образование как специалисты, но, в то же время, в силу специфики своей профессиональной подготовки нуждаются в помощи и

поддержке со стороны специалистов школьного консилиума, обладающих специальными знаниями и умениями в отношении различных категорий детей с ОВЗ [1, с.58].

Эффективное психолого-педагогическое сопровождение реализуется через следующие направления деятельности: диагностическое; профилактическое; коррекционно-развивающее; консультативное; образовательное; поддерживающее; просветительское.

Основными принципами психолого-педагогического сопровождения участников образовательного пространства являются: - непрерывность сопровождения; - целенаправленность сопровождения; - приоритет интересов сопровождаемого; - систематичность сопровождения; - преемственность сопровождения на разных уровнях образования; - комплексный подход к сопровождению; - принцип сетевого взаимодействия; - рекомендательный характер советов специалистов сопровождения.

Психолого-педагогическое сопровождение предусматривает «последовательную реализацию можно выделить четырех этапов (по Л. Н. Харавиной)»:

- диагностический (выявление и углубленная оценка детей, нуждающихся в организации специальных образовательных условий);

- определение целевых ориентиров комплексного психолого-педагогического сопровождения (разработка программы индивидуального сопровождения, каждым специалистом разрабатывается собственный маршрут сопровождения);

- осуществление программы индивидуального психолого-педагогического сопровождения ребенка (отслеживание динамики индивидуального прогресса ученика и эффективности адаптивной образовательной программы);

- анализ эффективности деятельности отдельных специалистов консилиума, и оценка эффективности сопровождения ребенка в целом [3, с.116].

На основании анализа результатов сопровождения проводится коррекция всех компонентов программы сопровождения, в том числе деятельности специалистов.

В рамках психолого-педагогического сопровождения реализуется соответствующий вариант адаптированной общеобразовательной программы, рекомендованный ПМПК [2, с.18].

Вся деятельность специалистов сопровождения направлена на поддержание социально-психологической и образовательной адаптации ребенка с ОВЗ, в том числе и в рамках работы с другими субъектами инклюзивного образования и представляет собой комплекс различных диагностических, коррекционно-развивающих, профилактических, организационных и просветительских технологий.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение ребенка в условиях инклюзивного образования – это сложный многоуровневый динамический процесс, основанный на тесном мотивированном взаимодействии специалистов, педагогов и семьи ребенка. Он является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, способствующий саморазвитию, самоопределению и эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Список литературы:

1. Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями: учебное пособие для учителей, психологов и родителей. Минск.: [Арти-Фекс](http://pedlib.ru/Books/2/0056/2_0056-1.shtml), 2005. Режим доступа : http://pedlib.ru/Books/2/0056/2_0056-1.shtml

2. Организация деятельности системы ПМПК в условиях развития инклюзивного образования [Текст] /под общ. ред. М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. – АРКТИ, 2014. – 344 с.

3. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб.заведений. под ред. В.И. Лубовского, 3-е издание, 2006. – С. 268.

4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Вестник образования. – 2013. - №5-6. – С. 3-192.

Формирование адекватной самооценки у дошкольников с нарушением интеллекта

*Лузан О. Н., воспитатель,
ГКУ РС(Я) «РДДИ УОД»*

Актуальность темы данного исследования обусловлена тем, что для детей с нарушением интеллекта адекватная самооценка не менее важна, поскольку является необходимым условием их успешной социализации, интеграции в общество.

Понятие и механизмы проявления умственной отсталости рассматриваются в работах специалистов в области дефектологии, специальной и клинической психологии, коррекционной педагогики таких, как Сергей Сергеевич Степанов, Нелли Михайловна Трофимова, Василий Маркович Мозговой, Людмила Борисовна Баряева.

Проблема формирования адекватной самооценки у дошкольников с нарушением интеллекта широко рассматривалась в работах по коррекционной педагогике, специальной психологии, дефектологии и возрастной психологии таких отечественных ученых, теоретиков и практиков: Сусанна Яковлевна Рубинштейн, Лев Семенович Выготский, Лидия Васильевна Бороздина, Елена Антоновна Стребелева, Ольга Евгеньевна Шаповалова и др.

Анализ теоретических источников позволил сделать вывод, что у детей с нарушением интеллекта в силу познавательного недоразвития не сформированы представления о себе и окружающих, о своих поступках, способностях, возможностях, физических и личностных качествах.

В процессе исследования было выявлено, что под умственной отсталостью понимается стойкое необратимое нарушение познавательной деятельности, а также эмоционально-волевой и поведенческой сфер, полученное вследствие органического поражения головного мозга, вызванного наследственными или приобретенными факторами. При умственной отсталости нарушается адаптация индивида в окружающем предметном и социальном мире. Эмоционально-волевая сфера умственно отсталых детей не развита, лабильна и заторможена. Они не способны оценить свои поступки и действия, соотнести их с нравственными и правовыми нормами, правилами морали.

Нарушение интеллекта затрудняет развитие адекватной самооценки и как следствие, отражается на взаимоотношениях с окружающими людьми. Самооценка умственно отсталых детей чаще всего бывает либо заниженной, либо завышенной вследствие недостаточной интеллектуальной регуляции своих эмоций, отсутствия самоконтроля и самостоятельности, неумения выразить свои эмоции вербальными и невербальными способами, а также неправильного воспитания и особенностей окружающей среды.

Самооценка таких детей может подвергаться коррекции в дошкольном и школьном возрасте, и к моменту окончания учебного заведения приблизится к адекватной. В дошкольных образовательных учреждениях, для формирования у детей с нарушением интеллекта адекватной самооценки, применяют самые разные техники и технологии, но важное значение придается игре, как ведущей деятельности дошкольника.

Экспериментальное изучение уровня адекватности самооценки детей с нарушением интеллекта 6-7 лет проводилось на базе ГКУ РС (Я) Республиканский детский дом-интернат для умственно отсталых детей, расположенный в п. Серебряный Бор Нерюнгринского района РС (Я). В нем были задействованы 12 детей с нарушением интеллекта в возрасте 6-7 лет со слабой и умеренной степенью умственной отсталости.

Цель работы – обоснование возможности повышения адекватности самооценки у дошкольников с нарушением интеллекта. С этой целью для диагностики мы применяли следующие методики: «Проба де Греефе» предназначена для определения склонности к завышенной самооценке умственно отсталых старших дошкольников и младших школьников; «Лесенка» В.Г. Щур предназначена для выявления системы представлений ребенка о том, как он оценивает себя сам, как, по его мнению, оценивают его другие люди и как соотносятся эти представления между собой; методика «Какой я» Немов Р.С. - предназначена для определения особенностей и характера самооценки детей от 6 до 10 лет.

В результате диагностики уровня самооценки было выявлено, что большинство детей в группе испытуемых имеют самооценку, склонную к завышению, что характерно для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью, один ребенок имеет самооценку, приближающуюся к адекватной и один – склонную к занижению. В процессе диагностики было отмечено, что большинство детей отвечали на вопросы педагога неохотно, односложно, проявляли неоднозначность суждений, замкнутость, лабильность, нежелание объяснять свою позицию и связанную с этим агрессивность, или наоборот инфантильность. Выявленные результаты определили необходимость специальной коррекционной работы, направленной на формирование адекватной самооценки у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

По результатам проведенной диагностики была разработана и проведена коррекционная работа по формированию и развитию адекватной самооценки и стабилизации эмоционально-волевой и личностной сферы старших дошкольников с нарушением интеллекта. В работе применялись следующие психолого-педагогические методы коррекции: подвижные, сюжетно-ролевые и словесные игры, ознакомление с персонажами художественных произведений, мультфильмов, арт-терапия. Программа включала в себя 14 занятий по 30 минут, проводимых в групповой форме 3 раза в неделю, индивидуальные 20-25 минут, каждый день (учитывалось, соматическое состояние ребенка, индивидуальные особенности).

На первом этапе коррекционной программы мы провели занятия, направленные на создание доверительной атмосферы в группе, достижение взаимопонимания и чувства сплоченности между детьми.

Занятие 1 «Давайте знакомиться». Занятие 2 «Настроение». Занятие 3 «Мои чувства». Занятие 4 «Я больше не боюсь». Занятие 5 «Новичок». Занятие 6 «Мои качества». Занятие 7 «Я и другие». Занятие 8 «Общая история». Занятие 9 «Волшебная шкатулка».

Второй, коррекционный этап был направлен на достижение коррекционно-развивающих, познавательных и воспитательных задач. В процессе занятий,

подвижных, словесных и сюжетно-ролевых игр дети ознакомились с понятиями различных эмоций, старались контролировать свое эмоциональное состояние, выражать свои эмоции и понимать эмоциональные переживания других людей.

Занятие 1 «Что мы любим»; Занятие 2 «Хочу быть счастливым»; Занятие 3 «Правила дружбы».

Закрепляющий этап позволил детям скорректировать уровень адекватности самооценки, развить коммуникативные навыки.

С одним из детей, у которого выявили при диагностике уровень самооценки, склонный к занижению, были проведены индивидуальные беседы, (помимо запланированных занятий) определили причины его замкнутости, равнодушия, была создана атмосфера эмоционального принятия. Двум детям также требовались индивидуальные подходы в силу заторможенности познавательного интереса и эмоциональных реакций.

На протяжении всего периода проведения коррекционной работы, апробации разработанной нами коррекционно-развивающей программы мы замечали, что адекватность самооценки детей проявила тенденцию к улучшению, воспитанницы старались принимать во внимание настроение, эмоции, поведение других детей. Результаты проведенной работы подтвердили практическую значимость нашего исследования и научной состоятельности его гипотезы. Таким образом, цель и задачи нашего исследования выполнены, но поставленная проблема решена нами частично, и работа над развитием у старших дошкольников с умственной отсталостью адекватной самооценки будет продолжаться в дальнейшем.

Мы считаем, что разработанная программа эффективна в плане формирования и развития у детей с нарушением интеллекта адекватной самооценки и может существенно повысить качество подготовки детей с проблемами в развитии к школе, адекватной социализации в общество.

Список литературы:

1. Баряева Л.Б., Бойков И.Д. и др. Программа обучения учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2011. 296 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Издательство Эксмо, 2006. 1136 с.
3. Гончарук О.А. Теоретические аспекты изучения развития эмоциональной сферы младших школьников с нарушением интеллекта на уроках изобразительной деятельности // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 3. Ч. 4. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2015/03/51016>.
4. Долгова В.И., Кузнецова О.И. Формирование самооценки у детей старшего дошкольного возраста // Концепт. 2016. № 44. С. 65-72.
5. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. М.: Просвещение, 2005.
6. Ищенко Т.В. Самосознание и самооценка детей в дошкольном возрасте // Молодой ученый. 2016. № 19. С. 350-352.
7. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1986. 192 с
8. Смирнова С.И. Особенности самооценки у детей и подростков с отклонениями развития в исследованиях по специальной психологии // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2009. № 2-1. С. 131-135.

9. Степанова Ю.А. Некоторые особенности самооценки дошкольников с умственной отсталостью // Международный образовательный портал. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskijasad/nekotorye-osobenosti-samocenki-doshkolnikov-s-umstvenoi-otstalostyu.html>.

10. Шаповалова О.Е. Самооценка младших школьников с нарушением интеллекта // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: сб. ст. по мат. LVМеждунар. науч.-практ. конф. 2017.

Особенности гипнотерапии посттравматического стрессового расстройства

*Мартынова Г.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

«Посттравматическое стрессовое расстройство – это затяжная отсроченная реакция на очень тяжелый стресс. Главными признаками ПТСР являются постоянное мысленное воспроизведение и повторное переживание травмирующего события; отстраненность, эмоциональное оцепенение, склонность к избеганию событий, людей и тем разговоров, способных напомнить о травмирующем событии; повышенная возбудимость, тревожность, раздражительность и физический дискомфорт» [1, с.351].

Для ПТСР характерно постоянное чувство отчужденности от окружающих, отсутствие реакции или слабо выраженная реакция на актуальные события. Несмотря на то, что травмирующая ситуация осталась в прошлом, пациенты с ПТСР продолжают страдать от переживаний, связанных с этой ситуацией и у психики не остается ресурсов для нормального восприятия и переработки новой информации. «Больные ПТСР теряют способность получать удовольствие и радоваться жизни, становятся менее общительными, отдаляются от других людей. Эмоции притупляются, эмоциональный репертуар становится более скудным.

Причиной развития ПТСР обычно становятся массовые бедствия, представляющие непосредственную угрозу для жизни людей: военные действия, техногенные и природные катастрофы (землетрясения, ураганы, наводнения, взрывы, обрушения зданий, завалы в шахтах и пещерах), террористические акты (пребывание в заложниках, угрозы, пытки, присутствие при пытках и убийствах других заложников). ПТСР также может развиваться после трагических событий индивидуального масштаба: тяжелых травм, длительных болезней (своих или родственников), смерти близких, попытки убийства, грабежа, избиения или изнасилования» [3, с.510].

«В ряде случаев симптомы ПТСР появляются после психотравмирующих событий, имеющих высокую индивидуальную значимость для пациента. Травматические события, предшествующие ПТСР, могут быть одиночными (стихийное бедствие) или повторяющимися (участие в боях), кратковременными (криминальный инцидент) или длительными (долгая болезнь, продолжительное пребывание в заложниках). Большое значение имеет тяжесть переживаний во время психотравмирующей ситуации. ПТСР является следствием крайнего ужаса и острого ощущения беспомощности перед лицом обстоятельств.

Особенности приемов терапевтической работы на этапе подготовки к экспозиции:

Подготовка клиента к экспозиции в состоянии транса является необходимым этапом, потому что в качестве неприятных побочных продуктов экспозиционной терапии могут появиться симптомы отреагирования, тревоги и паники». [2, с.352]. Поэтому на подготовительном этапе у клиента предварительно отрабатывается следующий набор приемов управления «симптомами возможного отреагирования и аффекта на следующем этапе (экспозиции):

1) расслабление клиента по сигналу с использованием индивидуализированных когнитивных и физических якорей;

2) ресурсные внушения типа: «То было тогда, а это - сейчас»; «Вы выжили, и вы живы»; «Вы сделали, что могли»; «С вами все будет в порядке»; «Это чувство пройдет»; и «Вы сильный и хороший» и др.;

3) в процессе экспозиции, при необходимости, пациенты должны быть подготовлены к тому, чтобы представить себе комфортное и безопасное место («личное убежище»), чтобы успокоить себя или пробудить приятные и отвлекающие воспоминания, образы и ощущения в разных сенсорных модальностях;

4) возможна отработка приемов визуализация сцен, связанных с чувствами принятия, любви и заботы о другом человеке, с ощущением собственной нужности и компетентности;

5) в случае флэшбэков, связанных с отдаленными по времени событиями, пациенты могут принести на сеанс недавно отчеканенную монету и использовать дату ее изготовления для заземления своего опыта в настоящем и др.

Рассмотрим основные приемы терапевтической работы на этапе введения в экспозицию после погружения клиента в гипнотическое состояние.

Основные правила проведения экспозиции:

1) прежде чем начать экспозицию, пациента просят описать событие-адресат с помощью сухих фактов, чтобы проверить его способность описывать то, что произошло, оставаясь относительно спокойным и расслабленным;

2) каждая сцена перед экспозицией должна обсуждаться и пациент должен решить, в каком темпе следует продолжать и какое количество тревоги он готов вынести, что индексируется с помощью шкалы субъективных единиц дискомфорта (СЕД); рекомендуется начинать со сцен умеренной интенсивности, в диапазоне 4-7 баллов по 10-балльной шкале СЕД;

3) самогипноз и релаксация должны следовать за каждым экспозиционным испытанием, наряду с обсуждением того, насколько расстраивающей была сцена в баллах (по оценке СЕД), какие темы проявлялись (например, потеря, гнев, страх смерти, вина) и как этот случай может послужить источником информации относительно того, как справляться со страхом;

4) рекомендуется продолжать экспозицию в темпе, который могут выдержать пациенты как физически (в терминах уровня возбуждения), так и эмоционально (в терминах ощущения владения собой и без переполнения чувствами)» [3, с.508].

Список литературы:

1. Гипнотерапия [Текст] / под ред. М. Хипа, У. Драйдена. - Спб.: Питер, 2001. - 352 с.

2. Линн С. Основы клинического гипноза: Доказательно-обоснованный подход [Текст] / С. Линн, И. Кирш; пер. с англ. Г. Бутенко. - М.: Психотерапия, 2011. - 352 с.

3. Осипова А.А. Общая психокоррекция [Текст]: учебное пособие / А.А. Осипова. - М.: Сфера, 2002. - 510 с.

Внеурочная предметная деятельность и ее роль на современном этапе

*Машкова А.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Мамедова Л.В.*

Внеурочная деятельность в школе, позволяет реализовать требования федерального государственного образовательного стандарта и направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы. Занятия проводятся в форме экскурсий, кружков, игр, секций, круглых столов, конференций. Большое значение уделяется духовно-нравственному и морально-этическому воспитанию школьников.

Актуальность темы заключается в том, что организация внеурочной деятельности, в образовательных учреждениях, является важной составляющей воспитательного процесса. Она представляет собой целенаправленную, образовательно – воспитательную работу с обучающимися, организуемую и проводимую педагогом, во внеурочное время в рамках школы.

Место педагога в современном образовании существенно меняется. На современном этапе учитель должен быть универсальным, он должен уметь не только вести уроки и заниматься документацией, учитель также должен уметь проводить внеурочные мероприятия. Теперь он играет не только роль учителя, но и воспитателя, это связано, прежде всего с тем, что только педагог с позицией воспитателя может осуществлять ценностное самоопределение детей, которое так необходимо в современном мире. Воспитание в школе должно идти только через совместную работу родителей и детей, детей и педагога, детей друг с другом. Однако воспитание не может быть сведено лишь к одному виду образовательной деятельности, оно должно проходить через все виды: учебную (в границах разных образовательных дисциплин) и внеурочную (художественную, спортивную, досуговую, коммуникативную, трудовую, духовную и др.) деятельность. Современная направленность в деятельности всех учреждений образования - совершенствование внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность - организованные и целенаправленные занятия учащихся, проводимые школой во внеурочное время, для расширения и углубления знаний, умений и навыков, развития навыка самостоятельности, индивидуальных особенностей, а также удовлетворения интересов детей. Внеурочная деятельность во многом помогает детям социализироваться, она развивает их не только творчески, но и развивает в них такие качества как: самостоятельность, внимательность, усидчивость и т.п. [2, с. 65].

Во время проведения внеурочной деятельности педагог может больше уделить внимание каждому ребенку, потому что, как правило, такие мероприятия посещает класс в не полном составе, что дает возможность учителю обратить внимание на каждого ребенка, каждому помочь, указать на его ошибки и направить в правильном

направлении. Внеурочные мероприятия также дают огромную возможность ребенку изучать и делать что-либо самостоятельно, иногда с небольшой помощью учителя, такая работа позволяет учителю видеть на каком уровне подготовки к самостоятельной жизни ребенок, над чем ему необходимо работать и какие качества стоит продолжать развивать. Также иногда во внеурочную деятельность учителя привлекают родителей, так как в современном мире родители не всегда успевают уделить должное внимание ребенку, а такие мероприятия как раз дают возможность общения родителей с детьми.

Существуют следующие виды внеурочной деятельности: научно - познавательная деятельность, игровая деятельность, проблемно – ценностное общение, досугово – развлекательная деятельность или досуговое общение, художественно – эстетическая деятельность, социальное творчество или социально – преобразующая добровольческая деятельность, спортивно – оздоровительная деятельность, туристско – краеведческая деятельность, духовно – нравственная работа, общественно – полезный труд, проектная деятельность. Все эти виды внеурочной деятельности направлены на создание успешной личности.

Внеурочная деятельность может реализовываться через различные виды работы, что помогает педагогу сделать ее более динамичной, интересной и увлекательной для детей, что помогает им наиболее хорошо запомнить и усвоить материал. К тому же сочетание различных видов работы позволяет учителю использовать окружающую среду, а учащимся полностью погрузиться в деятельность и самостоятельно осваивать социальную действительность.

Изучением внеурочной деятельности занимались такие ученые и педагоги прошлого и современности как Н.А. Бердяев, Д.Б. Григорьев, В.И. Казаренков, А.С. Макаренко, В.Н. Сорока-Росинский, В.А. Слостенин, С.Т. Шацкий, Н.А. Щукина и др.

В наше время внеурочная деятельность понимается, как деятельность, которая проводится во внеурочное время, для удовлетворения интересов учащихся, их участия в самоуправлении в школе. Для организации такой деятельности, необходим учитель, который всесторонне развит, умеет выходить за рамки учебной деятельности, умеет осуществлять современные процессы, процессы творчества и во внеурочной деятельности. Сейчас высшие учебные заведения выпускают именно таких педагогов, которые в полной мере готовы организовывать внеурочную деятельность. Их подготовка соответствует всем требованиям современных образовательных учреждений [3, с. 15].

Для детей внеурочная деятельность является неотъемлемой частью их жизни, так как внеурочная деятельность помогает им добиваться успехов в той сфере, в которой они заинтересованы, делать то, что им нравится и поможет в дальнейшем стать успешной личностью. Учителя во многом помогают детям в выборе внеурочного мероприятия, ведь от правильного выбора зависит дальнейшее развитие ребенка и то, каким он станет в будущем. Дети во время посещений внеурочных мероприятий узнают что-то новое, творят, развиваются и общаются с детьми разных возрастов, что необходимо для социализации ребенка и развития коммуникативных навыков, которые в дальнейшем очень помогут ребенку.

Во время внеурочной деятельности ребенок добивается следующих целей: получение школьником ценностного отношения к современным реалиям жизни, приобретение социальных знаний, получение опыта самостоятельного действия, также немало важным является и социализация ребенка.

Для образовательных учреждений внеурочная деятельность всегда была неотъемлемой частью выполняемых ими функций. Однако научный смысл и

содержание этого понятия изменялись в разные эпохи в зависимости от приоритетов, мировоззренческих установок организаторов системы образования, которые в свою очередь, формировались под влиянием идеологических и культурных потребностей общества.

Так, например, наиболее успешно была организована внеурочная деятельность в 19-20 века, это связано с тем, что создавалось огромное количество детских, школьных библиотек. В конце 20, начале 21 века внеурочная деятельность была посвящена проблеме гражданского становления личности. В настоящее время внеурочная деятельность направлена на создание условий для проявления и развития ребенком своих интересов на основе свободного выбора, постижения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций. Каждый этап внёс свои вклады в развитие внеурочной деятельности, что помогло стать ей такой, какая она сейчас.

Внеурочная деятельность не заканчивается с началом летних каникул она имеет продолжение, например, в каникулярное время, в организации оздоровления и отдыха детей, в тематических лагерных сменах, в летних лагерях на базе образовательных учреждений.

В летнее время, как и в учебное, детям необходимо заниматься образованием, именно поэтому внеурочная деятельность и не заканчивается с началом каникул. Летом огромное количество видов внеурочной деятельности, что дает ребенку выбор для наиболее подходящего именно для него занятия.

Таким образом, внеурочная деятельность всегда являлась и будет являться неотъемлемой частью процесса образования детей. Внеурочная деятельность не должна становиться случайным набором мероприятий, а должна целенаправленно выстраиваться в рамках федерального государственного образовательного стандарта и обеспечивать достижение высоких результатов. Внеурочная деятельность помогает учителям во вне учебное время всесторонне развивать ребенка, помочь ему в достижении своих целей и помочь ему стать успешной личностью[1, с. 31].

Список литературы:

1. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. - М.: Просвещение, 2010. - 223 с.
2. Дик Н.Ф. Лучшие инновационные формы внеурочной деятельности в начальной школе / Н.Ф. Дик. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 285 с.
3. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. - М.: Просвещение, 2010. - 223 с.

Занимательность на уроках математики в начальных классах

*Маишкова А.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Мамедова Л.В.*

Математика с самых времен существования человечества являлась неотъемлемой частью жизни человека. Поэтому так важно любить математику.

Полюбить математику значит - полюбить математическую деятельность и математическое мышление, что на современном этапе может лечь в основу моделирования процессов окружающего мира, составления жизненной концепции и правильного выбора деятельности.

Актуальность темы заключается в том, что за всю историю существования человечества накоплено огромное количество задач для детей младшего школьного возраста, чтоб заинтересовать детей в обучении. Поэтому привить любовь младших школьников к математике, используя всю систему педагогических методов - сложная, но очень важная в современном мире задача педагога.

Активизация познавательной деятельности учащихся – одна из самых важнейших задач в процессе обучения. Приучить детей думать, проникать в суть явлений, повысить их внимание к слову, сделать их активными участниками учебного процесса - сложная задача. Учение не должно сводиться к непрерывному накоплению знаний, к никому не нужному, вредному для здоровья и для умственного развития ребёнка заучиванию. Дети должны быть путешественниками, открывателями и творцами в мире учебы. Ученики должны наблюдать, думать, рассуждать, переживать радость труда и гордиться созданием, творить красоту, радость для людей и находить в этом творении счастье [3, с. 5]. Для успешного обучения детей необходимо не только правильно подобрать материал, но и так же необходимо его интересно донести. На уроках математики очень важно правильно и интересно преподнести отобранный материал детям, так как в большинстве случаев математика для детей является сложным и не интересным предметом. Для этого преподаватели используют различные методы, для того чтоб развить у детей интерес к изучению царицы наук-математики. Математика для большинства детей является очень сложным школьным предметом, познать эту науку очень сложно, различные методы, используемые учителями, во многом помогают детям разобраться в этом нелегком предмете. Разобравшись в этом предмете дети с легкостью будут решать даже самые сложные задачи и пользоваться полученными знаниями в дальнейшем. В дальнейшем математика будет помогать детям в различных жизненных ситуациях, не поняв ее в начальной школе детям будет сложно изучать ее в дальнейшем, именно для этого и придумали различные методы для развития интереса к предмету математика. Изучив данную дисциплину в совершенстве детям откроется мир в изучение высшей математики. Получив эти знания намного лучше начинают понимать этот мир и понимать его.

Одним из средств развития у учащихся познавательного интереса к содержанию учебного материала является занимательность. В начальных классах на уроках математики используется различный занимательный материал: дидактические игры, задачи в стихах, загадки, задачи – шутки, задачи смекалки, задачи головоломки, ребусы и др. Но, включая в урок, следует помнить, что занимательность материала ценна только в том случае, когда она содействует лучшему пониманию математической сущности вопроса, уточнению и формированию математических знаний учащихся. Занимательный материал всегда присутствовал и будет присутствовать на уроках математики, так как это неотъемлемая часть учебного процесса, которая помогает детям добиться успеха во время изучения курса математики. Занимательный материал помогает изучить и понять порой даже самые сложные задачи, при виде которых у детей изначально опускаются руки, и они уверены, что такое им не по силам, но если эту задачу правильно преподнести и помочь детям ее решить в игровой форме, тогда они с лёгкостью смогут решать такие задачи уже и без игровой деятельности. Такие

средства дают возможность детям с легкостью изучить курс математики в начальной школе и с успехом продолжить ее изучение в средней школе.

И.А. Тюрина занимательные задачи разбивает на 3 группы:

1. Развлечение. Ребусы, шарады, кроссворды, головоломки.
2. Математические игры. Игры с кубиками, карточками, моделирование, шахматы.
3. Дидактические игры".

В развитии познавательной активности младших школьников важное место занимают дидактические игры. Это творческая целенаправленная деятельность, в процессе которой детям в занимательной форме глубже и легче познаются явления окружающей действительности, а когда речь идёт о математике – расширяются представления о количественных и пространственных отношениях, приобретаются навыки сравнения, анализа, синтеза при решении математических задач. Включение в урок математики игр и игровых моментов делает процесс обучения легким, интересным, создаёт у ребят бодрое рабочее настроение, способствует преодолению всех трудностей в усвоении материала.

Таким образом, система средств активизации познавательной деятельности младших школьников обеспечит организацию учения как мотивированного, так и целенаправленного только тогда, когда он будет возбуждать и развивать внутренние мотивы учения учащихся на всех этапах познания, создавать ситуации удовлетворения учащихся успехами в обучении, способствовать эмоциональному воздействию на школьников, формировать у них способность к деятельности.

Список литературы:

1. Авалесова В.И. Дидактические игры. — М., Учпедгиз. - 1969. — 132 с.
2. Аникеева Н.П. Воспитание игрой: Книга для учителя. — М., Просвещение. - 1987. — 134 с.
3. Арутюнян Ж.В. Взаимодействие учебной и игровой деятельности в обучении младших школьников. — М., 1968. — 15 с.

Развитие мелкой моторики детей с ДЦП

*Мингазова М.В., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Мамедова Л.В.*

Актуальность темы исследования определяется тем, что для детей с диагнозом ДЦП развитие мелкой моторики является определяющим фактором развития навыков самообслуживания, трудовых и учебных задач. Научно доказано, что ДЦП не является прогрессирующим заболеванием, при правильном коррекционно-педагогическом воздействии, лечении, реабилитации, с возрастом состояние ребенка значительно улучшается. Нарушение мелкой моторики рук наблюдается практически у всех детей с диагнозом ДЦП, поскольку данное заболевание напрямую связано с ведущим поражением двигательных проводящих путей и двигательных зон головного мозга.

Механическое развитие руки находится в тесной взаимосвязи с развитием речи, мышления, внимания и памяти. Хорошо развитая мелкая моторика обеспечивает ребенку осознание собственной успешности, ловкости в различных видах деятельности, а значит формирует адекватную самооценку, способствует стабилизации эмоционального состояния и успешной социализации.

Нарушение мелкой моторики у детей с ДЦП обуславливается поражением двигательных зон и проводящих путей головного мозга в раннем онтогенезе (нарушениям координации рук, мышечной слабости, невозможностью захвата и удержания предметов и средств труда, расстройству мышечного тонуса). Недоразвитие мелкой моторики у детей с ДЦП вызывает трудности в обучении, продуктивной и изобразительной деятельности, освоении письма.

На базе ГКУ РДДИ, на практике, первым делом была проведена диагностика уровня развития мелкой моторики группы детей с ДЦП по следующим направлениям: диагностика схватывающей способности кистей рук (Н.В. Голубева); диагностика точной дифференцировки движений пальцев рук (Н.В. Голубева); диагностика зрительно-моторной координации (Н.В. Голубева) [1]; диагностика скоростно-силовых способностей пальцев рук – методика «Скатай шарик» (Н.О. Озерецкий и Н.И. Гуревич) [2].

По результатам первичной диагностики мелкой моторики в экспериментальной группе детей с диагнозом ДЦП были выявлены следующие проблемы: низкий уровень зрительной координации и восприятия движений рук, низко развита дифференциация пальцев, их силовой праксис, схватывающая способность рук. Следует также отметить и наблюдавшиеся у испытуемых ограничения в пластичности движений. Нарушения координации происходит в результате скованности пальцев и кистей рук, слабой вариативности мелкой моторики, снижения зрительного контроля над осуществлением действий.

По результатам диагностики развития мелкой моторики группы детей с ДЦП была разработана психолого-педагогическая программа «Чудесные ручки».

В психолого-педагогической программе применялись следующие методы:

- 1) арт-терапевтические методы – методы воздействия искусством, в программу включаются такие приемы, как нетрадиционное рисование и рисование по трафаретам;
- 2) предметно-практическая деятельность – работа и дидактические игры с развивающими предметами, игрушками, в программу включаются такие приемы, как игры с конструктором, развивающими игрушками, бизи-бордами;
- 3) продуктивная деятельность – создание продуктов из различных материалов с помощью декоративно-прикладной техники, в программе используются следующие приемы: лепка, аппликация, поделки из природных материалов;
- 4) работа с кинетическим песком – терапевтический и развивающий метод воздействия с применением игр и упражнений с песком.

После проведения цикла коррекционно-развивающих занятий была проведена повторная диагностика мелкой моторики детей по аналогичным методикам.

Результаты повторного диагностического обследования детей подтвердили высокий уровень эффективности коррекционно-развивающей программы «Чудесные ручки», повторная диагностика прошла математическую обработку данных с помощью критерия Вилкоксона. Несмотря на сжатые сроки реализации программы и недостаточность ее для получения существенных изменений мелкой моторики детей с ДЦП, показатели развития мелкой моторики: силовой праксис, дифференцированные движения, зрительно-моторная координация, проявили тенденцию к улучшению.

Кроме того, по результатам наблюдений, у детей улучшилась общая моторика, они стали спокойнее и более открытыми, снизился уровень тревожности, повысился уровень коммуникаций в группе, дети стали больше играть совместно, появились какие-то общие интересы, задачи, выросла самооценка, уровень внимательности, аккуратности, усидчивости, улучшилась память и воображение, стали открываться творческие задатки.

Успешное развитие мелкой моторики детей с ДЦП необходимо не только для их дальнейшей социализации, овладении графическими, социально-бытовыми навыками и навыками ручного труда, но и для полноценного интеллектуального развития: развития речи, воображения, внимания, памяти, мышления. Овладевая техникой рисования, предметной и продуктивной деятельности, ручным трудом, у детей с ДЦП развиваются навыки правильно держать инструменты, карандаш и ручку, самостоятельно ориентироваться в пространстве, аккуратность, терпение. Длительность повторений одинаковых движений помогает рукам запоминать их, вырабатывать ритм движений, развивать координацию и укреплять мышечную функцию пальцев рук.

Разнообразные виды ручной деятельности (предметная, продуктивная, работа с песком и рисование) помогают ребенку с ДЦП в развитии мелкой моторики в простой игровой форме, не напрягая их, не вызывая раздражения от того, что что-то не получается, не снижая неустойчивой детской самооценки. Для развития мелкой моторики детей с детским церебральным параличом необходимо учитывать индивидуальные особенности ее развития у каждого ребенка, доходчиво и наглядно объяснять предлагаемые задания, помогать ребенку, хвалить его даже за самые небольшие успехи.

Список литературы:

1. Голубева Н.В., Калюжин В.Г. Роль развития координационных способностей у дошкольников с детским церебральным параличом // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2016. - № 3. – С. 107-116.

2. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.

Внеурочная деятельность в начальной школе как неотъемлемая часть образовательного процесса и средство развития и социализации личности

*Мирзаянова Р.Р., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Мамедова Л.В.*

Внеурочная деятельность – это «один из видов деятельности, организовывающийся педагогом, классным руководителем или учащимися, а также основывающийся на принципах выбора по интересам, проводимый с целью развития творческих способностей, повышения знаний, умений и навыков» [2, с. 3].

Актуальность данной темы состоит в том, что внеурочная деятельность является неотъемлемой и необходимой частью образовательного процесса. Главная задача здесь – это социальное взаимодействие и адаптация, динамичное развитие которой начинается с начального этапа обучения в школе. Важность проведения мероприятий во внеурочное время отражается в статистических данных, которые на данный момент неутешительны: большинство выпускников испытывают трудности в социальной адаптации, общении со сверстниками, демонстрируют низкий уровень воспитанности, а также затрудняются при выборе своего профессионального пути.

В связи с проблемой, наиболее остро проявляющейся в современном мире, в рамках разработки ФГОС второго поколения была пересмотрена система организации и проведения внеурочной деятельности школьников в образовательных учреждениях. Реализуя комплекс внеурочной деятельности, можно переломить негативные тенденции путем организации и проведения досуга учащихся во второй половине дня.

Основными направлениями в организации внеурочной деятельности являются:

1) Общеинтеллектуальное. Цель - развитие способностей к анализу информационного потока и критического мышления, а также в расширении кругозора и изучении новых способов получения информации;

2) Социальное. Цель – формирование первичных социальных навыков, знакомство и изучение законов развития общества;

3) Спортивно – оздоровительное. Цель – привить школьникам здоровые привычки и приобщить к различным видам физической активности, рефлексии, способствующей стабилизации эмоциональной сферы;

4) Духовно – нравственное. Цель – приобщить учеников к общечеловеческим ценностям, а также формировать патриотическое отношение к своей стране;

5) Общекультурное. Цель – привить эстетические ценности и любовь к природе.

Реализация данных направлений внеурочной деятельности школьников может осуществляться в различных формах: игровой, познавательной, досугово-развлекательной, трудовой, спортивно-оздоровительной, туристско-краеведческой [3, с. 16].

Успешность реализации внеурочной работы со школьниками определяется непосредственно уровнем мотивации самих учеников, которая, к большому сожалению, не всегда соответствует ожиданиям педагогического коллектива. Для повышения интереса учащихся можно использовать различные нестандартные методы привлечения их внимания или нестандартные формы активности, которые отличались бы от традиционных уроков не только по форме, но и стилю общения ответственного лица с подопечными.

Универсальных методических рекомендаций по формам проведения внеурочной деятельности не разработано, так как школа, в лице администрации и педагогического коллектива имеет право самостоятельно выбирать и определять приоритетные формы взаимодействия в соответствии с интересами учащихся, их потребностями и главное – пожеланиями детей и их родителей.

Приоритетные формы проведения занятий во внеурочное время делятся на два типа:

1) групповые (секции, студии, соревнования, олимпиады, групповые консультации, кружки художественного творчества, круглые столы, конференции и т.д.);

2) общешкольные (экскурсии, походы, проекты, концерты, спектакли, детские общественные организации и т.д.).

Обеспечение комплексной образовательной и воспитательной работы во внеурочное время может быть организовано в соответствии с разными моделями, описание которых представлено в нормативной базе по теме и адаптировано в соответствии с условиями функционирования образовательных организаций нашей страны с разными показателями кадровой укомплектованности, финансирования, численности учащихся. Независимо от реализуемой модели внеурочной деятельности все школы обязаны придерживаться ряда специальных требований:

- 1) разработка перспективного плана просветительской работы, которая должна осуществляться в рамках пяти базовых направлений, которые представлены выше;
- 2) закрепление за классными руководителями функций основных координаторов внеурочной активности;
- 3) организация регулярных и нерегулярных форм активности [1, с. 5].

Таким образом, взаимодействие с детьми во внеурочное время в начальной школе имеет особую значимость в виду необходимости приобщения младших школьников к всесторонней образовательной работе. Именно от усилий учителя, ответственного за проведение внеурочных мероприятий, часто зависит уровень учебной мотивации и активности подрастающего поколения, открытость всему новому, готовность пускаться в образовательные эксперименты, пробовать себя в разных видах досуговой деятельности.

Список литературы:

1. Патутина Л.В. Концепция внеурочной деятельности. – 2018. – 8 с. [Электронный ресурс] URL: <https://nsportal.ru/shkola/vneklassnaya-rabota/library/2018/03/11/kontseptsiya-vneurochnoy-deyatelnosti> (дата обращения 18.02.19).
2. Степаненко А.Е. Внеурочная деятельность. Особенности и отличия от урока. – 2017. – 5 с. [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/vneurochnaya-deyatelnost-osobennosti-i-otlichiya-ot-uroka-2366329.html> (дата обращения 18.02.19).
3. Чухарева Е.А. Спортивно-оздоровительное направление внеурочной деятельности. – 2016. – 23 с. [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/sportivnoozdorovitelnoe-napravlenie-vneurochnoy-deyatelnosti-813592.html> (дата обращения 18.02.19).

Самостоятельная работа младших школьников как один из важнейших методов обучения

*Мирзаянова Р.Р., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Мамедова Л.В.*

Одним из самых действенных и эффективных путей повышения качества обучения на данном этапе развития современного образования, а также активизации учащихся, по праву можно считать самостоятельную учебную работу.

Актуальность темы выражается тем, что на сегодняшний день все более очевидным становится тот факт, что социальный и технический прогресс во многом зависит от людей, умеющих широко мыслить и творчески подходить к поставленным перед ними задачам.

В ФГОС НОО второго поколения определено, что одним из приоритетных направлений обучения является развитие творческих способностей учащихся, т.е. умение работать в коллективе, приобретение и развитие навыков общения и работы с новейшей информацией, формирование самостоятельности личности в условиях современной школы.

Следовательно, ключевой компетенцией младшего школьника становится его учебная самостоятельность, которая учитывает различные индивидуальные способности, интересы и опирается на общеучебные ЗУНы.

Под самостоятельной учебной работой понимается «любая активная деятельность, организованная учителем и направленная на выполнение поставленной дидактической цели в специально отведенное для этого время» [1, с. 18].

В процессе самостоятельной учебной деятельности обучающийся лучше усваивает знания, а также приобретает навыки саморегуляции и самоконтроля.

К основным видам самостоятельной деятельности младшего школьника можно отнести:

1) работу с учебником, словарем, атласом, компьютером, различным раздаточным материалом;

2) выполнение тестовых заданий, контрольных работ и т.д.

По типу самостоятельные работы можно разделить на:

1) по месту выполнения;

По месту выполнения самостоятельные работы можно разделить на классные и домашние. Классные работы делятся на подготовительные, учебные, проверочные.

2) в соответствии с основной дидактической целью;

В соответствии с основной дидактической целью выделяются предварительные самостоятельные работы, которые организуются с целью изучения нового материала, а также для повторения и закрепления знаний.

Самостоятельные работы, которые проводятся с целью изучения нового, ранее неизученного материала.

Самостоятельные работы, нацеленные на повторение и закрепление знаний.

Проверочные самостоятельные работы даются учащимся для того, чтобы проверить знания учащихся, после изучения новой темы.

3) в соответствии с учебными возможностями учащихся;

В соответствии с учебными возможностями учащихся можно выделить следующие типы самостоятельных работ: воспроизводящие (копирующие), реконструктивно-вариативные, эвристические, творческие [2, с. 3].

Воспроизводящие или копирующие – это действия учащихся по определенному образцу, узнавание объектов путем их сравнения с образцом.

Реконструктивно-вариативные – это осмысленный перенос знаний в типовые, похожие ситуации, которые учат анализировать, формировать приемы и методы познавательной деятельности.

Эвристические – это самостоятельные работы, формирующие умения и навыки поиска ответа за пределами известного образца.

Творческая самостоятельная деятельность помогает учащимся получать новые знания, а также закрепляют навыки их самостоятельного поиска.

Также при организации самостоятельной работы необходимо соблюдать ряд требований:

- 1) любая самостоятельная работа должна иметь конкретную и четко поставленную цель;
- 2) каждый ученик должен знать порядок выполнения и владеть приёмами самостоятельной работы;
- 3) самостоятельная работа должна соответствовать учебным возможностям учащихся;
- 4) полученные результаты или выводы в ходе самостоятельной работы должны использоваться в учебном процессе;
- 5) самостоятельная работа должна обеспечивать развитие познавательных способностей учащихся [3, с. 2].

Таким образом можно сказать, что самостоятельная работа оказывает значительное влияние и выражает большое значение на глубину и прочность знаний учащихся по учебным предметам, формирование и развитие их познавательных способностей, на темп и эффективность усвоения нового материала.

Список литературы:

1. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. – М., 1972.- 42с.
2. Смоляга Л.И. Организация самостоятельной работы с учащимися. – 2016. – 6 с. [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/posobie-dlya-uchitelya-tema-organizaciya-samostoyatelnoy-raboty-s-uchaschimisya-1006311.html> (дата обращения 18.02.19).
3. Чабан Ю.В. Организация самостоятельной деятельности учащихся на уроке как действенное средство повышения его качества. – 2017. – 5 с. [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/doklad-samostoyatelnaya-rabota-uchaschihsya-1734299.html> (дата обращения 18.02.19).

Результаты уровня развития волевой сферы дошкольников первичной и итоговой диагностики, и математическая обработка данных

*Петренчук О.Е., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Мамедова Л.В.*

В статье представлен обзор психодиагностических комплексов методики уровня развития волевых качеств. Описаны исследования, методы и приемы эмоционально-волевого развития дошкольников. Представлены результаты математической обработки данных.

Ключевые слова: Эмоциональное - волевое развитие, волевая сфера, воля, диагностика волевых качеств, результаты.

Проблема воли, произвольной и волевой регуляции поведения и деятельности человека, давно занимает умы ученых, вызывая острые споры и дискуссии.

Развитие эмоционально-волевой сферы личности является сложным процессом, который происходит под воздействием ряда внешних и внутренних факторов. Факторами внешнего воздействия являются условия социальной среды, в которых находится ребенок, факторами внутреннего воздействия - наследственность, особенности его физического развития[1].

Воля – это способность человека действовать в направлении сознательно поставленной цели, преодолевая препятствия. Воля – сознательное регулирование человеком своего поведения (деятельности и общения), связанное с преодолением внутренних и внешних препятствий [1, с. 512].

Исследования, посвященные изучению эмоционально-волевого развития личности ребенка дошкольного возраста, проводились многими отечественными и зарубежными учеными и исследователями Г.М. Бреслав, В.К. Вилюнас, А.В. Запорожец [2].

Диагностика волевых качеств детей дошкольного возраста осуществляется в ходе наблюдения, бесед с педагогами и родителями, индивидуального психолого-педагогического обследования.

Диагностика, как специфический вид педагогической деятельности, выступает неизменным условием эффективности воспитательного процесса. Это настоящее искусство – найти в ребенке то, что скрыто от других. С помощью диагностических методик воспитатель может с большей уверенностью подойти к коррекционной работе, к исправлению обнаруженных пробелов и недочетов, исполнять роль обратной связи, как важного компонента процесса обучения.

Целью нашего исследования является выявление эмоционально волевых качеств детей дошкольного возраста.

В исследовании выявления уровня развития волевых качеств приняли участие воспитанники МДОУ - д/с №15 «Аленький цветочек» г. Нерюнгри РС (Я) в возрасте 5-6 лет. Общее количество исследуемых детей – 18 человек.

База исследования: нами были подобраны и определены следующие методики, направленные на выявления уровня развития волевых качеств дошкольников.

1) методика «Не подглядывай» И.В. Дубровина.

Цель: выявление уровня развития волевых качеств упорства и целеустремленности (И.В. Дубровина);

2) методика «Закрась фигуры» Е.А. Ключникова.

Цель: определяет уровень упорства и целеустремленности в структуре монотонной деятельности (Е.А. Ключникова) [3];

3) методика «Картинки и кружки» Ш.Н. Чхартишвили.

Цель: определение целеустремленности и уровня упорства (Ш.Н. Чхартишвили).

В результате первичной диагностики по методике И.В. Дубровина «Не подглядывай» (выявление волевых качеств у дошкольников) мы получили следующие результаты.

В экспериментальной группе 22% (4 детей) имеют высокий уровень, 44% (8 детей) – средний уровень и 34% (6 детей) – имеют низкий уровень волевых качеств.

Проведенная методика «Закрась фигуры» для детей старшего дошкольного возраста показала, что очень высокий и очень низкий уровень развития не получил не один ребенок. С высоким уровнем развития оказалось у 4 детей (22 %), со средним уровнем развития у 8 детей (44%), а с низким уровнем развития у 6 детей (34%), а с очень низким 0 детей.

А по результатам проведенной методики «Картинки и кружки» для детей старшего дошкольного возраста показало, что высокий уровень развития у 2 детей (11%); средний уровень развития получили 10 детей (56%), а низкий уровень развития у 5 детей (28%), также 1 ребенок (5%) получил очень низкий уровень развития.

Итак, перед нами выступает задача формирования волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста. Вышеописанная задача является главной во втором (формирующем) этапе исследования. Нами была составлена и апробирована психолого-педагогическая программа «Я – Супергерой!», целью которой является создание условий по формированию волевой сферы старших дошкольников. В программу включены следующие методы и приемы: изотерапия, игротерапия, сказкотерапия, психогимнастика, техника визуализация, релаксация, музыкотерапия.

На третьем (контрольном) этапе, была осуществлена итоговая диагностика.

Анализ результатов при помощи методики (И.В. Дубровина) «Не подглядывай».

На контрольном этапе эксперимента, из 18 детей старшего дошкольного возраста (61%) 11 детей, оказались с высоким уровнем волевых качеств. В сравнении с первичной диагностикой количество детей в высоком уровне увеличилось на (39%) 7 детей.

Средний уровень волевых качеств был выявлен у (39%) 7 детей. Что свидетельствует о том, что количество дошкольников снизилось за счет повышения высокого уровня на (5%) 1 ребенка.

При этом детей с низким уровнем развития волевых качеств не оказалось и снизилось до нуля (0%), что способствовало переходу их в средний уровень.

Достоверность полученных данных в экспериментальной группе детей, по вышеуказанной методике была проведена с помощью Т-критерия Вилкоксона[3].

Полученное эмпирическое значение $T_{Эмп}=15$, находится в зоне значимости ($p \leq 0.01$).

Рассмотрим анализ итоговых результатов по методике (Е.А. Ключникова) «Закрась фигуры».

С очень высоким уровнем волевых качеств не выявлено не у одного человека, а с высоким уровнем оказалось (67%) 12 детей, средний уровень развития волевых качеств составил (33%) 6 детей. Низкий уровень развития волевых качеств у старших дошкольников улучшился в положительную сторону до нуля (0%), в связи переходом детей в средний уровень.

Достоверность полученных данных в экспериментальной группе детей, по вышеуказанной методике была проведена с помощью Т-критерия Вилкоксона.

Полученное эмпирическое значение $T_{Эмп}=10$, находится в зоне значимости ($p \leq 0.01$).

Рассмотрим анализ результатов по методике (Ш.Н. Чхартишвили) «Картинки и кружки».

Можно отметить, что с высоким уровнем развития волевых качеств показало у (67%) 12 испытуемых. Заметно улучшение ситуации (56%), возросло количество на 10 детей. Средний уровень волевых качеств был выявлен у (28%) 5 детей. Что свидетельствует о том, что количество дошкольников снизилось за счет повышения высокого уровня (28%) у 5 человек. Детей с низким уровнем развития волевых качеств стало меньше на (23%) 4 ребенка, и осталось всего (5%) 1 человек. После проведенной работы с очень низким уровнем детей не оказалось (0%) детей, так как произошло повышение в среднем уровне на (5%) 1 ребенка.

Достоверность полученных данных была проверена методами математической обработки психологических данных Т-критерий Вилкоксона,

Полученное эмпирическое значение $T_{эмп}=3$, находится в зоне значимости ($p \leq 0.01$).

Таким образом, очевидно, что по всем использованным нами методикам у всех детей старшего дошкольного возраста выявлены достоверные различия в показателях в экспериментальной группе, а занятия по психолого-педагогической программе оказывают положительное влияния на развития волевых качеств детей.

Список литературы:

1. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / под ред. Л. С. Выготский. М.: Эксмо, 2005. – 512 с.

2. Запорожец А.В. Развитие эмоциональной регуляции действий у ребенка / под ред. А.В. Запорожец Избр. психол. труды: В 2-х т. Т.1. Психическое развитие ребенка. - М.: Педагогика, 2006. – 360 с.

3. Ключникова Е.А. Методика диагностики сформированности нравственно-волевых качеств личности детей старшего дошкольного возраста: / Е.А. Ключникова, Е.А. Чернявская // Методист. – 2008. – № 5. – С. 57-61.

4. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2007. – 350 с.

Особенности межличностного взаимодействия педагогов и воспитанников ДОО

*Пихиенко К.С., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

Как известно, одним из приоритетных назначений воспитания является постоянное духовное общение педагога и ребенка. Процесс формирования личности ребенка дошкольного возраста происходит не только в семье. Правила поведения и личностные качества дошкольников, в том числе, определяются и характером межличностного взаимодействия педагогов детского сада с воспитанниками.

Согласно п.2, ст.18 Российской Федерации «Об образовании» [1], п.2 ст.12 Закона Республики Саха (Якутия) «Об образовании» [2] устанавливают, что «Для воспитания детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их физического и психического здоровья, развития индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений развития этих детей в помощь семье действует сеть дошкольных образовательных учреждений».

Правительством РС (Я) в 1992 г. утверждена «Концепция воспитания детей в РС (Я)», которая своей основной целью видит консолидацию сил по воспитанию детей [3]. Данное направление заключается в правовой поддержке реализации программы, обеспечение приоритетности воспитания в образовательных программах республики.

При формировании межличностных отношений детей дошкольного возраста необходимо брать во внимание региональные особенности. Якутия – республика,

обладающей большой полиэтничностью. Особенности межличностного взаимодействия педагогов и воспитанников ДОО заключаются в многонациональности республики, в частности, с этническим преобладанием русских и якутов.

Воспитание в национальных традициях в настоящее время является одной из самых сложных, но наиболее актуальных задач. Осуществление межличностного взаимодействия педагогов и воспитанников ДОО должно строиться при следующих условиях:

- введение постепенного усложнения нравственной составляющей элементов национальных культур;
- применение на практике методики приобщения к разным культурам;
- применение методов приобщения к культурным ценностям.

По мнению Ядрихинской Л.С., кандидата педагогических наук, воспитательная работа педагога с детьми 5-8 лет включает в себя пять основных направлений работы.

Первым направлением является педагогическое общение, основанное на произведениях художественной литературы и устном народном творчестве.

Непосредственное живое общение ребенка со значимым взрослым является одним из значимых методов этнопедагогике любого народа, в том числе это свойственно и для Якутии. Чтение литературы, беседы, рассказывание произведений, разучивание отрывков, проведение игр не могут осуществляться без наличия доверительных отношений между воспитанником и педагогом [4, 5].

В такой беседе педагог обучает воспитанника речевому этикету, который принят у всех народов. Уважение к собеседнику, скромность, вежливость и деликатность для ребенка превращаются в осознанную необходимость лишь в случаях многократности повторения, и не только в беседах, но и в деятельности представлений относительно этикета. Педагог должен понимать, что воспитание детей должно происходить только при положительных эмоциях, в силу чего важно обеспечить моменты, когда каждый ребенок может самоутвердиться во время занятия. Такое происходит, когда ребенка хвалят за правильный ответ, скажут позитивное слово в ответ, просто погладят по плечу или улыбнутся в ответ.

Беседы, связанные с содержанием сказок, литературных произведений направлены на обучение воспитанника, уметь размышлять о категориях «добро» и «зло», любви и жестокости, эгоизме и щедрости. Эмоциональное восприятие сказок, возможно усилить если педагог русские сказки будет повествовать в образе бабушки Забавушки, например, а сказки якутские - бабушки Таал-Таа, с которыми воспитанников ДОО знакомят по первой якутской сказке [4, с.6]. Произведения необходимо подбирать таким образом, чтобы осуществлялось знакомство детей с разными аспектами жизни народов – изучить существующие отношения в повседневной жизни, в семье, отношения к природе, нормы отношений между людьми. Одновременно с взрослением ребенка литературу по содержанию необходимо усложнять. Большую часть работы необходимо проводить в свободное время от игр, обычно во второй половине дня исходя из интересов и желаний воспитанников ДОО.

Данное направление работы ориентировано на запуск механизма взаимопонимания между воспитанниками разной национальности в различной деятельности, будь то общение, разучивание отрывков наизусть, игра-драматизация или просто активное слушание.

Вторым направлением работы является ознакомление воспитанников ДОО с народными играми. При помощи народных игр становится возможным ярко и эмоционально отразить образ жизни и быт людей, их труд, условия, национальные

традиции, обычаи, представления о чести, мужестве, достоинстве. Игры способны стать эффективным инструментом для установления и поддержания дружелюбных взаимоотношений воспитанников различных национальностей. Как в русских, так и в якутских народных играх присутствует много шуток и юмора, соревновательный задор. Зачастую игры сопровождаются веселыми считалками, так любимыми детьми, различными кричалками, оговорками. Некоторые потешки можно трансформировать в сюжетную игру с диалогом или речитативом. Рекомендуется перед началом разучивания якутским игр рассказать воспитанникам о том, как уже несколько столетий проживают рядом, бок о бок, русские и якутские народы, словно большая семья, помогают друг другу, отдыхают и трудятся вместе, а их дети ходят в один детский сад или школу, играют в общие игры, дружат и радуются общим победам или поддерживают друг друга при неудачах. Применение игр в образовательном процессе будет успешным лишь тогда, когда педагог владеет обширным игровым репертуаром, знает методику поэтапного руководства игрой.

Третьим направлением работы с детьми выступает ознакомление воспитанников с музыкальным песенно-танцевальным творчеством русских и якутских народов. Почти все народные подвижные и хороводные игры, фольклорные занятия, рассказывание сказок, занятия по изобразительной деятельности можно сопровождать жизнерадостной народной мелодией.

Музыка является уникальным видом искусства, который понятен представителям любой национальности, который содержит в себе и национальные интонации. Музыкальное сопровождение способно помочь ребенку более просто и легко передать свое личностное мироощущение и осознать свою общность с человечеством на эмоциональном уровне.

Воспитанники в процессе ознакомления с таким музыкальным песенно-танцевальным творчеством способны усвоить мысль о том, что и песни, и танцы якутских и русских народов взаимодополняют друг друга, тем самым создают всеобщую радость. Педагогу – музыкальному руководителю отводится важная роль в процессе приобщения воспитанников-дошкольников к национальным культурам. В его задачи входит организация фольклорных праздников, развлечений, разучивание с воспитанниками различных песенок, попевок, хороводов и плясок, знакомство детей с народными музыкальными инструментами.

Фольклорная музыка, в сочетании с классической, обогащает внутренний мир ребенка, наполняя его спектром переживаний от грусти, печали, тревоги до радости и веселья.

Следующее направление работы - ознакомление детей с декоративно-прикладным искусством русского и якутского народов. Народная педагогика богата творческими идеями в украшении семейного быта. Домашняя утварь, одежда, обувь, белье, мебель, ковры, дорожки, полотенца, занавески, посуда, игрушки - все, что окружает ребенка, становится предметом украшения.

Умение детей эмоционально откликаться на художественные образы, сравнивать, находить сходство и различие в искусстве разных народов приведет к появлению чувства гордости за свой народ и уважения к народу совместного проживания.

И наконец, пятое направление – это ознакомление детей с народными праздниками. Необходимость напряженного труда и взаимопомощи в суровых климатических условиях объединила совершенно разные, непохожие друг на друга не только внешне, но и по национальному духу и укладу, народы, выработала единый

ритм жизни и выявила общность типа личности северянина, отличающегося дружелюбием, гостеприимством, отзывчивостью, добротой и совестью. Эти прекрасные черты характера проявляются в сохранившихся в каждом народе обычаях, традициях и праздниках [4, с.7].

Русские и якутские народные праздники - это средоточие народной культуры в единстве национального костюма, песни, танца, игр, обряда и театрального действия. Раннее ознакомление детей с праздниками соседнего народа вызывает у них интерес и чувство симпатии к детям этого народа, помогает им вобрать в себя неписанные правила человеческого общежития.

Праздники в детском саду являются итогом долгой кропотливой работы воспитателей, методистов, музыкального руководителя с привлечением родителей. При этом чрезвычайно важно заинтересовать детей, сделать так, чтобы праздники и развлечения привлекали их красотой добрых чувств, яркостью красок и звуков, приятными сюрпризами.

Положительное влияние на развитие данной деятельности оказывают следующие условия:

- у руководства региона четкое понимание важности развития образования и того, в какие направления развития следует вкладывать наибольшие усилия. Программу поддерживает глава Якутии А.С. Николаев, Министерство образования РС (Я), а также специалисты, обеспечивающие методическое сопровождение;
- в республике сложилось хорошее партнерство государства и общества.

Немаловажной составляющей в процессе выстраивания межличностного взаимодействия педагогов и воспитанников ДОО выступают различные курсы повышения квалификации, например: «Преодоление конфликтных ситуаций в образовательном процессе», который проводит Центр социально-психологической поддержки семьи и молодежи «ПсихологиЯ», являющийся структурным подразделением Министерства по делам молодежи и семейной политике РС (Я) [7]. Целью курса является формирование у педагогов умение преодолевать конфликт в образовательной деятельности.

Программа позволяет:

1. Развить навыки конструктивного поведения в конфликтной ситуации.
2. Выработать умение позитивно разрешать конфликты и профессионально анализировать конфликтные ситуации в процессе взаимодействия «Педагог – родитель», «педагог – педагог», «педагог – воспитанник», «ученик – ученик».
3. Изучить литературу по межличностному взаимодействию в конфликтных ситуациях.

Подводя итоги, можно сделать вывод: правила поведения и личностные качества детей дошкольного возраста, в том числе, определяются и характером межличностного взаимодействия педагогов детского сада с воспитанниками. Осуществление межличностного взаимодействия педагогов и воспитанников ДОО должно строиться при: введении постепенного усложнения нравственной составляющей элементов национальных культур; применение на практике методики приобщения к разным культурам, при которой ребенок превращается в субъект деятельности с характерными для него интересами и правами; методов приобщения к культурным ценностям должны учитывать единство разносторонних аспектов личности ребенка.

Список литературы:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
2. Закон республики Саха (Якутия) от 15 декабря 2014 года № 1401-3№ 359-V «Об образовании в республике Саха (Якутия)» (принят постановлением ГС (Ил Тумэн) РС (Я) (с изменениями на 26 апреля 2018 года). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/regbase/cgi/online.cgi?req=doc&base=RLAW249&n=47820#05527273666504424>
3. Методические рекомендации о взаимодействии образовательного учреждения с семьей (Приложение к письму Минобрнауки России от 31.01.2001 г. № 90/30-16). [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.edu.severodvinsk.ru/prav_dok/obsh_uchr_semiy/1.htm
4. Ядрихинская Л.С. Воспитание культуры межнационального общения детей 5-8 лет в полиэтнической среде. Диссертация. – Якутск. - 1998. – 188 с.
5. Уполномоченный по правам ребенка в Республике Саха (Якутия). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://old.sakha.gov.ru/node/44808>.
6. Преодоление конфликтных ситуаций в образовательном процессе». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psycentr-ykt.ru/bez-rubriki/vnimanie-26-sentyabrya-proydut-kursyi-povyisheniya-kvalifikatsii-na-temu-preodolenie-konfliktnyih-situatsiy/> (дата обращения 27.02.2019г.).

Роль внеурочной деятельности в формировании личностных результатов младших школьников

*Полякова Е.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Николаев Е.В.*

С поступлением в школу игровая деятельность ребенка меняется на учебную, и социальная роль теперь определяется его социальной позицией - позицией ученика. Постепенно у младшего школьника начинают формироваться интеллектуальные и личностные качества, а также социально-коммуникативное общение и формирование духовно-нравственного мира. Ему все больше и больше необходимо проявлять свои способности и учиться реализовать свое «Я», а так как внеурочная деятельность направлена на воспитание личности, ее развитие, саморазвитие и самовоспитание, она вполне отвечает таким требованиям.

Значение этой проблемы также отражено в документах, которые определяют государственную политику в области образования. Такими документами являются: Письмо Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2011 г. № 03-296 «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного стандарта общего образования» [5]. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утв. Президентом РФ от 4 февраля 2010 г. N Пр-271), где отмечается, что: «ребята будут вовлечены в исследовательские проекты и творческие занятия,

чтобы научиться изобретать, понимать и осваивать новое, выражать собственные мысли, принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности» [4].

Также с введением Федерального государственного образовательного стандарта были обозначены цели образования, которые определяют новые социальные запросы. Они подразумевают общекультурное, личностное, познавательное, развивающее обучение. Таким образом, развитие личностных компетенций младшего школьника во время внеурочной деятельности является актуальной темой для школы и современного общества в целом.

Данной проблемой исследования занимались и занимаются такие современные педагоги-психологи, как: М.А. Ариарский, Д.В. Григорьев, П.В. Степанов и педагоги практики, как: Е.В. Субботина, М.Л. Горянина, Ю.В. Гордеева, М.В. Лозовая. Так, учителя начальных классов М.Л. Горянина и С.А. Любянец отмечают что: «занятия с детьми помимо уроков, общение с ними в более или менее свободной обстановке имеют существенное, а часто - решающее значение для их развития и воспитания» [1].

В настоящее время проблема организации внеурочной деятельности в школе является недостаточно разработанной, поскольку большой объем свободного времени учеников и неумение им распорядиться нередко приводит детей к проблемам социального взаимодействия и личностного роста. В тоже время ученики младших классов всегда с энтузиазмом включаются в активную внеурочную деятельность.

Деятельность для ученика вне занятий, по своей сути, увеличивает пространство, в котором можно реализовывать свои лучшие личностные качества, демонстрировать способности, которые зачастую остаются невостребованными основным образованием, а также развивать познавательную и творческую активность.

Так принято, что во внеурочной деятельности ребенок сам выбирает содержание и форму занятий, однако школа учитывает и тот факт, что для младших школьников весомыми остаются дошкольные виды деятельности, а их чрезмерно быстрое замещение занятиями учебного типа, создает не очень благоприятные условия для адаптации к школе.

Можно сказать, что внеурочная деятельность, которая организуется классом в свободное время, будет способствовать удовлетворению потребностей школьников самоуправления и общественно-полезной деятельности, в досуге. Такие занятия создают условия для неформального общения одноклассников или учебной параллели, а также условия для творческой самореализации ребенка в комфортной для него среде.

Учитель начальных классов Журавлева Т.В., в своей статье: «Роль внеурочной деятельности в достижении планируемых результатов обучения» говорит о том, что: «разнообразные формы организации внеурочной деятельности значительно повышают активность и работоспособность детей, способствуют психологической разрядке, снятию стрессовых ситуаций, а значит эффективности обучения и достижению метапредметных и личностных результатов» [2].

Выбирая формы и приемы внеурочной деятельности педагогу следует руководствоваться как интересами детей, так и социальным запросом общества, а также требованиями к условиям, содержанию, к результатам образовательной деятельности.

В практике современной школы существуют такие основные формы организации внеурочной деятельности, как:

1. «Студия - форма добровольного объединения детей для занятий творчеством в определенном виде деятельности (театр-студия, киностудия, музыкально-

хореографическая студия)» [6]. Деятельность студий направлена на развитие творческих или художественных способностей детей, выявление ранней творческой одаренности, а также поддержка и развитие ранней творческой одаренности.

2. «Секция - форма объединения детей для занятия физической культурой и спортом (шахматная секция, секция дзюдо и т.д.)» [6]. Секция является средой формирования физической культуры и здорового образа жизни. Результатом является проявление у ребенка спортивного мастерства.

3. «Мастерская - форма добровольного объединения детей для занятий определенной деятельностью, с принадлежностью содержания деятельности к определенному виду прикладного творчества, ремесла или искусства» [6].

4. «Кружок - форма добровольного объединения детей, функциями которой являются: расширение, углубление, компенсация предметных знаний; приобщения детей к разнообразным социокультурным видам деятельности; расширение коммуникативного опыта; организация детского досуга и отдыха» [3].

5. «Проектная деятельность - это совместная деятельность учителя и учащихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы, проблемной ситуации» [6]. Проект - это наиболее перспективная форма организации внеурочной деятельности, поскольку его универсальность позволяет реализовывать все направления внеурочной деятельности.

Целеполагание любого вида деятельности предполагает, что учащиеся освоят навыки проектирования и моделирования, научатся сотрудничать и действовать, но в тоже время самостоятельно принимать решения.

Многие педагоги отмечают, что благодаря таким занятиям дети лучше адаптируются к школьной среде, у них возрастает познавательная активность и раскрывается творческий потенциал. В процессе игровой или занимательной деятельности педагог вместе с детьми размышляет о проблемах, с которыми они сталкиваются, они вместе находят пути для их разрешения, что обеспечивает развитие этического и нравственного мышления учащихся, их всестороннюю ориентировку в окружающем мире.

Результативность изучения программы внеурочной деятельности определяется по итогам участия ребенка в конкурсных мероприятиях, фестивалях, выполнения им исследовательских и творческих работ.

Подводя итог, можно сказать, что школа после уроков для младшего школьника - это мир творчества, проявления и раскрытия своих увлечений, интересов и, наконец, своего «Я». Очень важно, что здесь ребенок свободно проявляет свою волю, делает выбор и раскрывается как личность.

Таким образом, на основе анализа и обобщения психолого-педагогического опыта мы можем отметить, что внеурочная деятельность стимулирует личный интерес младших школьников к различным аспектам окружающей действительности. Рассмотрев различные формы организации занятий в дополнительных кружках, можно сделать вывод о том, что они помогают социальному становлению личности ребенка, формированию его духовно-нравственного мира, а также творческой самореализации в процессе общения или совместной деятельности в детском сообществе.

Список литературы:

1. Горянина М.Л., Любянец С.А. Внеурочная деятельность младших школьников // Инфоурок - 2015. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru/vneurochnaya-deyatelnost-mladshih-shkolnikov-624511.html>

2. Журавлева Т.В. Роль внеурочной деятельности в достижении планируемых результатов обучения // Инфоурок - 2015. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru/rol-vneurochnoy-deyatelnosti-v-dostizhenii-planiruemih-rezultatov-obucheniya-468362.html>

3. Лаушкина Н.Л. Кружок, как форма работы // Инфоурок - 2016. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru/kruzhok-kak-forma-raboti-779537.html>

Арт-терапия как психотерапевтический метод в работе с дошкольниками (опыт психологов)

*Рогожина Е.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

В настоящее время методы и направления арт-терапии при работе с дошкольниками активно применяются психологами ДООУ. Они используются для развития воображения, мышления, творческих и графических навыков, мелкой моторики, снятия стрессов и детских страхов, профилактики и коррекции отклонений в психическом и умственном развитии.

Анализ опыта отечественных психологов дошкольных образовательных учреждений РФ позволяет выделить следующие направления применения методов арт-терапии при работе в дошкольных образовательных учреждениях:

- 1) развитие познавательной сферы и коррекция речевых нарушений;
- 2) развитие эмоционально-личностной и коммуникативной сферы, коррекция самооценки;
- 3) развитие мелкой моторики и сенсорного восприятия;
- 4) развитие воображения, творческих способностей;
- 5) коррекция поведенческих нарушений, развитие усидчивости, профилактика и лечение детских страхов, повышение стрессоустойчивости.

В работе с дошкольниками психологи ДООУ, дополнительного образования и реабилитационных центров применяют различные методы и техники арт-терапии. Рассмотрим данные методы и применяемые в рамках методов техники и приемы более подробно в опыте специалистов в области дошкольного образования в РФ.

1. Изотерапия.

М.Н. Сидоренко использует в своей работе арт-терапевтическую программу для детей 4-6 лет с использованием таких техник нетрадиционной изотерапии: «рисунк-игра, рисование с помощью клубка, каракулетерапия, коллаж, графические задания, рисунок в круге, игры с сухими листьями, рисование с помощью пульверизатора, сыпучих продуктов, ковровиновой мозаики, монотипия на стекле, рисование цветной водой на снегу, раскрашивание снежных скульптур, создание трехмерных изображений из газет, драматизация, раскрашивание лиц с помощью грима и специальных красок, кляксография, конструирование из геометрических фигур, ассамбляж» [8].

Е.А. Бондарева в своей работе с дошкольниками «для коррекции поведенческих нарушений и развития усидчивости использует техники мандалы. Готовые рисунки

также могут использоваться педагогами-психологами ДООУ для диагностики эмоциональных состояний, страхов, внутренних переживаний детей» [2].

Т.С. Седых в своих занятиях с дошкольниками использует «техники нетрадиционного рисования: боди-арт, магнитная аппликация, групповой рисунок. Целью таких занятий является развитие эмоциональной и коммуникативной сферы» [6].

2. Музыкальная терапия и танцевальная терапия.

Танцевальная терапия – это психотерапевтический метод, в котором тело является инструментом, а движение – процессом, помогающим человеку пережить, распознать и выразить свои чувства, переживания и конфликты.

О.В. Соловьева использует в своей работе такие «виды упражнений по танцевальной терапии:

1) упражнения, направленные на развитие самопознания, самоприятия: танец отдельных частей тела, индивидуальный танец;

2) упражнения, направленные на развитие коммуникативных навыков: хороводы, общий танец, «Отображение», «Ведущий и ведомые», «Взаимодействие» и др.;

3) упражнения, направленные на работу с эмоциональными состояниями: психофизическая тренировка, «Восход солнца», растяжка;

4) упражнения, направленные на развитие творческого мышления: «Животные», «Опора», тематические танцы» [9].

3. Сказкотерапия.

Н.А. Гнедова в использовании сказкотерапии отмечает, что «ее использование в дошкольном возрасте способствует целенаправленному развитию речевой сферы. Сказка в увлекательной и доступной форме показывает ребенку окружающую жизнь, поступки и судьбы людей, окружающую жизнь. Это возможность проиграть и пережить жизненные ситуации, что делает сказку в ряд с самыми эффективными способами развития познавательной сферы» [4].

4. Игротерапия.

Педагоги О.В. Баева и Н.В. Коряковская применяют арт-терапию в форме игровой терапии, изотерапии и сказкотерапии для экологического воспитания дошкольников: изобразительная деятельность с помощью природных материалов, игры с природными материалами, игры-экскурсии по экологической тропе, имитационные экологические игры, игры-моделирование экосистем, экспериментирование, театрализованные игры в театре «Солнечный круг», сюжетные и дидактические игры «Угадай животное, растение», «Покажи растение и животное», «Изобрази животное» и т.д.» [1].

5. Песочная терапия.

С.В. Герасимова в своей работе с дошкольниками использует следующие техники песочной терапии: свободные движения по песку, насыпка песка из ладошки, проведение различных линий по песку, рисование различных знаков, сухие и мокрые следы на песке, рисование сюжетов на песке, изготовление различных форм из песка, выдувание воздуха на песок» [3].

И.Г. Чиркова в своей работе со старшими дошкольниками применяет «световую песочную терапию – рисование песком и на песке на светящемся экране. Такой метод арт-терапии учит детей передавать разные эмоциональные состояния в имитационно-образных играх, обогащает тактильный опыт, совершенствует навыки коммуникативного общения и межличностного взаимодействия» [10].

6. Куклотерапия.

Г.П. Дехнич применяет метод куклотерапии в работе с детьми старшего дошкольного возраста: «Куклы являются основным объектом проекции опыта социальных связей и отношений, который получает ребенок, познавая мир. Куклотерапия, как метод арт-терапии, очень эффективна для улучшения социальной адаптации ребенка, разрешения конфликтов в детском коллективе. Куклотерапия также применяется при работе с детьми со страхами или эмоциональными травмами. Разыгрывание конфликтных ситуаций из жизни ребенка приводит к коррекции протестного, демонстративного поведения. Возможность разрешения психологических проблем ребенка достигается путем участия куклы в постановке спектакля по сюжету из жизненной ситуации ребенка, страшной истории, с которой игрушка успешно справляется» [5].

7. Бумагопластика, конструирование, оригами.

Конструирование из бумаги развивает тонкую моторику рук, совершенствует координацию движений пальцев, воспитывает терпение и внимательность, обучает элементам абстрактного и логического мышления, развивает усидчивость, наблюдательность, память, креативность» [7].

Таким образом, методы арт-терапии очень разнообразны и используются педагогами ДОУ и другими специалистами, работающими с дошкольниками, для развития детей: мелкой моторики, познавательной и эмоциональной сферы, творческих способностей, воображения, индивидуальности и других личностных качеств.

Список литературы:

1. Баява О.В., Коряковская Н.В. Использование методов арт-терапии экологической направленности в совместной работе педагога-психолога и воспитателя-эколога ДОУ // Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». [Электронный ресурс]. <https://interactive-plus.ru/e-articles/collection.../collection-20140211-1047.pdf>.
2. Бондарева Е.А. Арт-терапия. Мандалы для детей // Социальная сеть работников образования. [Электронный ресурс]. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/risovanie/2016/12/05/art-terapiya-mandal-y-dlya-detey>.
3. Герасимова С.В. Арт-терапия в ДОУ // Социальная сеть работников образования. [Электронный ресурс]. <https://nsportal.ru/detskii-sad/korreksionnaya-pedagogika/2015/10/07/art-terapiya-v-dou>.
4. Гнедова Н.А. Влияние средств арт-терапии на познавательно-речевое развитие дошкольников: Педагогическая мастерская «Открытый урок». [Электронный ресурс]. <http://открытыйурок.рф/статьи/606003>.
5. Дехнич Г.П. Применение методов арт-терапии: сказкотерапии, куклотерапии – в работе с эмоциональной сферой дошкольников // Международный образовательный портал. [Электронный ресурс]. <http://www.maam.ru/detskijsad/-primenenie-metodov-art-terapi-skazkoterapi-kukloterapi-v-rabote-s-yemocionalnoi-sferoi-doshkolnikov.html>.
6. Седых Т.С. План-конспект совместной деятельности с элементами арт-терапии «Хорошее настроение» для детей 6-7 лет // Социальная сеть работников образования. [Электронный ресурс]. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2018/05/10/plan-konspekt-sovmestnoy-deyatelnosti-s-elementami-art-terapii>.
7. Селянина И.В. Конспект интегрированного занятия по развитию творческих способностей у детей средствами арт-терапии по сказке «12 месяцев» // Международный образовательный портал. [Электронный ресурс].

<http://www.maam.ru/detskijsad/konspekt-integrirovanogo-zanjatija-po-razvitiyu-tvorcheskih-sposobnostei-u-detei-sredstvami-art-terapi-po-skazke-12-mesjacev.html>.

8. Сидоренко М.Н. Возможности арт-терапии в развитии и коррекции эмоционально-поведенческой сферы детей дошкольного возраста // Социальная сеть работников образования. [Электронный ресурс]. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/09/30/vozmozhnosti-art-terapii-v-razvitii-i-korreksii-emotsionalno>.

9. Соловьева О.В. Использование метода арт-терапии в дополнительном образовании // Социальная сеть работников образования. [Электронный ресурс]. <https://nsportal.ru/kultura/sotsialno-kulturnaya-deyatelnost/library/2016/05/19/ispolzovanie-metoda-art-terapii-v>.

10. Чиркова И.Г. Конспект психологического занятия с использованием песочной арт-терапии «Путешествие в страну песков» // Социальная сеть работников образования. [Электронный ресурс]. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/zdorovyy-obraz-zhizni/2014/07/05/konspekt-psikhologicheskogo-zanyatiya-s-ispolzovaniem>.

Влияние современных мультфильмов на тревожность детей дошкольного возраста

*Ройбу Е.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

Актуальностью данной темы является проблема формирования личности человека, которая начинается еще в дошкольном возрасте. Зачастую родители, бабушки и дедушки не уделяют должного внимания своим детям. Игры в гаджетах, мультфильмы могут влиять на развитие у детей тревожности, агрессии и т.д. Так же мультфильмы заменяют детям общение с родителями, прогулки на свежем воздухе, различные игры со сверстниками. Темы и поведение героев, затронутые в иностранных мультфильмах наводят на размышления относительно их влияния на развитие уровня тревожности и психики у детей дошкольного возраста.

Ребенок нуждается во внимании родителей, но зачастую они настолько погружены в свои проблемы, что вместо собственного внимания дают ребенку различные гаджеты, либо включают телевизор для просмотра мультфильмов. Сегодня почти для каждого ребенка телевидение стало чем-то вроде игрушки или книги. На сегодняшний день телевидение воспитывает в глазах ребенка понимание окружающего мира. Мультфильмы не только способ времяпровождения, но и средство воспитания для детей дошкольного возраста [2, с. 19].

Мультфильм – это мультипликационное кино, вид киноискусства, произведения путем которого создаются съемки последовательных фаз движения рисованной или графической мультипликации, или объемных мультипликационных объектов. Их можно разделить на множество групп и подгрупп: отечественные, зарубежные, добрые, злые, рисованные, анимационные, кукольные, пластилиновые, компьютерные и др. Многие из них объединяет реальность и вымысел, действия и слова персонажей этот комплекс воздействий может эффективно повлиять на воспитание и развитие ребенка.

Ребенок почти всю информацию воспринимает в виде образов, из которых потом строится его модель мира. Через эти образы, в детстве закладывается фундамент, качества и приоритеты, которые потом будут использовать дети на протяжении всей их жизни.

Взрослые должны научиться различать: что благо для их детей, а что нет. Например, когда ребенок начинает неосторожно играть с ножом, родители его отбирают ввиду безопасности ребенка, но в отношении того, что воспитывают мультфильмы и видеоролики в интернете в ребенке сомнительные моральные качества, родители не всегда задумываются.

Зарубежные мультфильмы, не несут никакой смысловой и идеологической нагрузки. Они идеализируют противоположенную картину мира, нежели в отечественных. Часто в зарубежных мультфильмах зло уничтожается физически, что не привычно для нашего образа действия в сказках, где со злом старались бороться другими способами: его пытались перехитрить или уговорить. По мнению детского психолога Ирины Яковлевны Медведевой, за этим различием стоят глубокие расхождения в картине мира.

Многие родители, не запрещают своим детям смотреть их. Не запрещают не потому, что не почувствовали влияния данных мультфильмов на их детей, а потому что их они даже не смотрели. Они не смотрят эти фильмы по той причине, что привыкли к ещё советской системе - «по телевизору детям плохого не покажут». Этому заблуждению подвержены не только люди старшего поколения, но и совсем молодые, - те, кто уже знает и хорошо прочувствовал порочность современных СМИ. Для того чтобы и они поняли, приходится специально нацеливать таких людей на пристрастный просмотр того, что смотрит их ребенок.

Дети чаще всего смотрят не очень качественную продукцию о механических монстрах, мертвых куклах, вампирах, приведениях и всемогущих роботах. Почти во всех этих мультфильмах в сюжетах присутствует конфликт, драка, сражение, перестрелка, убийство, то есть элементы агрессивного поведения и насилия. И почти все дети буквально взяты в плен мультипликацией, причем зачастую отказываются от познавательных, развлекательных игр лишь бы сидеть перед телевизором. Доктор медицинских наук Е. Глушкова считает, что чем больше дети смотрят телепередачи, тем больше устают, а чем больше устают, тем больше тянет их к телевизору.

Мультфильмы могут отрицательно влиять на психологическое состояние, повышая их возбудимость, тревожность и эмоциональное напряжение. Повышенный уровень тревожности оказывает неблагоприятное воздействие на развитие личности ребенка, может повлиять на базовые черты личности. Родителям необходимо следить за тем, чтобы ребенок не смотрел те мультфильмы, в которых имеются агрессивные сцены, где внешние данные и деятельность персонажей не соответствуют действительности, так как у ребенка неправильно формируется представление об окружающей жизни. Исключением является фантастика, которая развивает у детей воображение.

Если говорить о «советских» мультфильмах, то они хороши тем, что в них отражается нормальная для ребенка, картина мира. В основе своей она православная, потому что зло в этой картине мира не вечно, а вечно - добро. И в этой доброй картине мира существует отрицательный персонаж, который, как правило, легко перевоспитывается. И оказывается, что он такой злобный только потому, что с ним никто не дружил, его никто не любил, никто ему не сочувствовал. Очень важно, что в «советских» мультфильмах злой персонаж подавался в юмористической форме, что

уравновешивало его отрицательную сущность. Такая картина мира гармонизирует психику ребенка и вызывает наименьший уровень тревожности.

Персонажи отечественных мультипликационных фильмов демонстрируют ребёнку самые разные стороны взаимодействия с окружающим миром. Они формируют у детей дошкольного возраста первичные представления о добре и зле, какое поведение является хорошим и плохим [1, с. 28]. События, в мультфильме, позволяют повышать осведомлённость ребенка, развивать его воображение, формировать его мировоззрение и заставляют ребенка мыслить. У многих детей после просмотра добрых «советских» мультфильмов снижается эмоциональное напряжение и тревожность, поднимается настроение. Для таких детей мультфильмы являются простым увлечением и хорошим времяпрепровождением, способствуя эмоциональной разрядке.

В выборе мультфильма надо быть осторожнее, чем в выборе книги, потому что зрительные образы воздействуют на ребенка гораздо сильнее. Следует выбирать мультфильмы, в которых демонстрируется доброта, взаимопомощь, сострадание. В воспитании детей не стоит ограничиваться подбором воспитывающих мультипликационных фильмов, так как они не могут заменить детям прогулки, чтение книг, выполнение домашних дел.

Список литературы:

1. Абраменкова В.И. Дети и телевизионный экран // Воспитание школьников. - 2006. - № 6. - С. 28-31.

2. Барина М.Н. О влиянии мультфильмов на развитие детей дошкольного возраста // Электронный научно-практический журнал Культура и образование. - 2014. - № 6 (10). - С. 19.

Диагностика влияния современных мультфильмов на развитие эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста

*Ройбу Е.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

Актуальность данной темы является проблематика, изучения влияния современных мультфильмов на эмоционально-волевою сферу детей дошкольного возраста. Идет сравнение содержания отечественных и зарубежных мультфильмов. Так же рассмотрены особенности и выделены методы для диагностики эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста.

В дошкольном возрасте существует большая вероятность наличия эмоциональных проблем, которая может отрицательно повлиять на эффективность познавательного развития ребенка, так как присутствуют негативные эмоции такие как страх, тревога, гнев которые влияют на ухудшение памяти, мышления и воображения. Дети в дошкольном возрасте не могут управлять своими эмоциями, поэтому роль взрослого научить ребенка контролировать свое поведение и суметь предвидеть его результат. Поэтому одним из актуальных направлений в настоящее время является

изучение эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста. В связи с тем, что эта тема малоизучена назрела необходимость в изучении влияния современных мультфильмов на эмоционально-волевою сферу детей дошкольного возраста.

Информационные продукты для детей, к которым относятся мультфильмы, могут стать эффективным средством для их развития. Многие из них объединяет реальность и вымысел, действия и слова персонажей этот комплекс воздействий может эффективно повлиять на воспитание и развитие ребенка.

Влияние мультфильмов на эмоционально-волевою сферу детей дошкольного возраста изучали такие исследователи как: В.И. Абраменкова, А.Л. Богатырева, О.А. Воронина, Н.П. Гришаева, О.В. Козачек, М.И. Медведева и др. По мнению О.В. Козачек, современные технологии, в том числе и современные мультфильмы, представляют наибольшую опасность для их манипулирования [2, с. 64].

Мультфильмы становятся универсальным языком для разностороннего развития детей. В.И. Абраменкова и А.Л. Богатырева сделали вывод в своей работе о том, что западный кинематограф делает образ своих мультгероинь, таким образом, что при систематическом просмотре ведет к угасанию желания продолжать род [1, с. 28].

В настоящее время мультфильм становится универсальным языком, помогающим разностороннему развитию детей. Отечественные мультфильмы по содержанию подходят под любой возраст, для детей они просты и понятны, герои мультфильмов говорят на красивом языке. Поступки, которые демонстрируются можно брать в качестве примера, также они помогают в воспитании, а значит, могут быть активно использованы, как в образовательной программе ДОУ, так и в домашних условиях.

Выделяются следующие положительные факторы просмотров мультфильмов:

1. Развитие речи: дети пополняют свой запас слов, смотря на героев мультфильмов, которые воспроизводят грамотную и красивую речь.

2. Обучаемость: мультфильмы не всегда учат шалостям, но и показывают окружающий мир рассказывая в интересной форме о том или ином предмете откуда дети могут научиться считать, узнать буквы и даже научиться писать, говорить на разных языках, смотря на каком языке представлен мультфильм.

3. Развитие воображения и творческих способностей.

4. Воспитание: персонажи показывающие хорошее поведение формируют представления о добре и зле, и понятия что есть хорошо, что есть плохо.

Существуют так же мультфильмы с отрицательными признаками, такими как: слишком яркие цвета, громкое звуковое сопровождение, присутствие сцен агрессии и насилия, плохое поведение героев и т.д. Отрицательные качества героев приводят к плохому поведению, которое проявляется в форме грубости и агрессии, так как дети подражают многим героям. Кроме того, подобные мультфильмы влияют на самочувствие детей, которые могут проявляться в виде головных болей и повышенной тревожности. Современные же зарубежные мультфильмы носят откровенно антисоциальное содержание, но поставляется как вполне нормальное и приемлемое. Эти мультфильмы открыто учат конкурентному поведению, достижению превосходства над другими любыми способами и в любой форме.

Развитие эмоционально-волевой сферы детей в дошкольном возрасте является важнейшим аспектом развития личности в целом. Мультфильмы играют большую роль в развитии эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста, с одной стороны, мультфильмы формируют у детей эталоны плохого и хорошего поведения, представления о добре и зле, ребенок учится воспринимать себя позитивно, осилить

свои страхи и трудности, вырабатывать в себе уважение к окружающим. Мультфильмы выступают как одно из эффективных средств воспитания ребенка.

С целью определения влияния мультфильмов на эмоционально-волевую сферу детей дошкольного возраста можно применять следующие психолого-педагогические методики:

- 1) методика «Кактус» (М.А. Панфилова);
- 2) методика «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина);
- 3) проективная методика «Неоконченные рассказы» (П.А. Гаврилова);
- 4) методика «Цветная диагностика эмоций» (О.А. Ореховой).

Важно подбирать мультфильмы самим родителям для детей, так как многие даже не знают, что смотрит их ребенок, и таким образом, чтобы они способствовали развитию, а не тормозили его.

Желательно, осуществлять просмотр совместно со взрослыми, чтобы потом побеседовать с ребенком и помочь сделать определенный вывод как стоит поступать, а как нет. При неправильном подборе мультфильма, в частности, основанной на жестокости, насилии, возможно такое нежелательное явление, как неврозы и страхи, которые могут проявиться в ожесточении детей, в увеличении их агрессивности не сразу, а уже в процессе взросления.

Поэтому очень важен отбор мультфильмов зарубежного и отечественного производства. Нужно выбирать добрые мультфильмы, так как многие дети подражают своим кумирам и возможен перенос агрессивного поведения героев мультфильмов в реальную жизнь. Обычно дети любят самых красивых, добрых персонажей, но есть дети, в которых уже открыто выражена агрессия и им могут нравиться не совсем добрые герои мультфильмов.

Родителям не стоит забывать про чрезмерное время просмотра мультфильмов, но самого телевизора, а в общем и игр, компьютерные игры, которые сейчас очень популярны среди детей, после чего дети забывают даже о собственных игрушках.

Мультфильмы можно просматривать не больше двух часов в день, чтобы не было большой нагрузки на глаза что грозит для детей и даже для взрослого человека потерей зрения смотря на яркие или блеклые краски.

Список литературы:

3. Абраменкова В.И. Дети и телевизионный экран // Воспитание школьников. - 2006. - № 6. - С. 28-31.
4. Козачёк О.В. Мультфильмы: их влияние на психику ребенка // Здоровье и экология. - 2007. - № 4. - С. 64-73.

Критерии выбора современных мультфильмов для детей дошкольного возраста

*Ройбу Е.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

Актуальностью данной темы является проблема того что нет такого ребенка, который бы не любил мультфильмы. Однако, неправильно подобранные мультфильмы отрицательно влияют на развитие и психику детей дошкольного возраста.

Важные этапы формирования личности детей происходят до семи лет. От того, что заложено в ребенка в эти годы, зависит гармоничное развитие его психики в последующем. Игры, чтение, совместные занятия со взрослыми важны для формирования внутреннего мира детей. Следовательно, в настоящее время, очень остро стоит вопрос о детских мультиках, которые неблагоприятно влияют на развитие детской психики, следовательно, актуальность данной темы является обоснованной.

Всемирная организация здоровья ограничила возраст просмотра телевизионных передач, мультфильмов до трех лет. Развитие у ребенка в возрасте до трех лет идет исключительно через действие, черед предметную деятельность. Восприятие и действие неразрывно. Дети постигают величину и форму – такая деятельность – соотносящие действия с пирамидками, кубиками, вкладышами – в них как раз и отрабатываются эти сенсорные эталоны. А просмотр телевизора и интернета все эти действия перекрывает.

Е.О. Смирнова, доктор психологических наук, профессор, считает, что не существует ни одного мультфильма для детей до трех лет. По ее мнению, если родители все-таки показывают мультфильмы детям до трех лет – надо выбирать из тех, что рекомендуют для детей в три, четыре года. Таким образом, просмотр мультфильмов рекомендован с трех лет.

Специалисты исследовали влияние мультфильмов на психику детей и подтвердили их влияние на развивающую, познавательную и воспитательную роль. Влияние мультфильмов на эмоционально-волевую сферу детей дошкольного возраста изучали такие исследователи как В.И. Абраменкова, А.Л. Богатырева, О.А. Воронина, Н.П. Гришаева, О.В. Козачек, М.И. Медведева и др. Результаты исследований О.В. Козачек выявили, что современные технологии, в том числе и современные мультфильмы представляют наибольшую опасность для их манипулирования [2, с. 64]. В.И. Абраменкова и А.Л. Богатырева сделали вывод в своей работе о том, что западный кинематограф делает образ своих мультгероинь, таким образом, что при систематическом просмотре ведет к угасанию желания продолжать род [1, с. 28].

Образные, красочные и зрелищные мультфильмы близки по своим развивающим возможностям к сказкам, играм и живому общению. Согласно мнению детских психологов, «правильные» мультфильмы могут стать помощниками для родителей в воспитании ребенка. Они способны:

- развивать речь. Слушая грамотную и красивую речь героев мультфильмов, малыши пополняют свой активный словарный запас;

- развивать воображение, мышление и память. Ребенок учится анализировать, сравнивать, обобщать;

- обучать. Мультфильмы рассказывают об окружающем мире, с их помощью ребенок может научиться считать, читать, говорить на иностранном языке, изучать геометрические фигуры, цвета, природные явления, времена года.

- развивать творческие способности, воображение. Яркие впечатления от мультфильма могут последовать ярким творческим толчком.

- воспитывать. «Правильные» мультики учат хорошему и доброму, прививают правильные ценности для ребенка, учат различать добро и зло.

Однако, несмотря на очевидные плюсы, просмотр мультфильмов может оказаться опасным. Современные российские и зарубежные мультипликаторы не всегда заботятся о детской психике, а стараются сделать свое произведение как можно более кассовым. Поэтому, влияние мультфильмов на психику детей бесспорно и зачастую оно достаточно негативное. Ученые подтверждают факты деструктивного влияния на психику детей некоторых продуктов анимационной индустрии.

Каждый взрослый может самостоятельно определить, насколько вреден для ребенка тот или иной мультфильм. Признаки вредных мультфильмов: присутствие хотя бы одного «отрицательного» признака должно послужить основанием исключения этого анимационного продукта из детского просмотра; слишком яркие цвета. Психика детей еще не сформирована полностью. Кричащие цвета с яркими вспышками света и громкими звуками очень давят на психику детей; громкое звуковое сопровождение. Резкие звуки, напряженная музыка оказывают угнетающее влияние на детскую психику, вызывают головную боль и повышенную тревожность. Отсюда возможно проявление страхов; главные персонажи мультфильма ведут себя неподобающе: убивают, воруют, причиняют вред; такое поведение героев зачастую остается безнаказанным или приводит к получению популярности, богатства или одобряется обществом; в мультфильме персонажи демонстрируют опасное поведение, которое, в случае его повторения ребенком в реальной жизни, может быть вредным для здоровья и жизни; герои мультиков показывают нестандартное для их пола поведение: женские персонажи ведут себя по-мужски, а мужские – по-женски; в картине можно увидеть сцены пренебрежительного отношения к людям, а также животным и растениям. Например, насмешка над инвалидностью, старостью или социальным неравенством; главные персонажи обладают отталкивающей внешностью; в картине пропагандируется неправильный образ жизни, персонажи добиваются цели легким путем или с помощью обмана; авторы высмеивают или показывают в плохом свете семейные ценности.

Агрессивные, захватывающе-динамичные мультфильмы вызывают у ребёнка напряжённость, а после просмотра - излишнюю возбуждённость с проявлением словесного и физического негативизма. Наоборот, добрые мультики вызывают у ребенка много положительных эмоций, улыбки, а после просмотра - воодушевление, смех, положительное состояние.

Как считают врачи-офтальмологи, детям до двух лет не рекомендовано показывать мультфильмы. Следует принять во внимание основные принципы при подборе первых мультиков детям: картинки должны очень медленно меняться для наилучшего восприятия детьми; сюжет должен быть понятным и несложным для ребёнка, а длительность - минимальной. Психологи рекомендуют отказаться от просмотра мультфильмов детям до трех лет.

В этом возрасте у детей еще не сформированы основные функции движения. Он не умеет одновременно держать предметы, двигаться, смотреть и слышать. Поэтому при включении телевизора они загружаются в просмотр мультфильмов и не отвлекаются на посторонние шумы, не двигаются.

Так как познавательные процессы у него формируются, а под просмотром мультфильмов данные процессы притормаживают в развитии, ведь просмотр мультфильмов влияет не только на психику, но и на развитие речи что, следовательно, данные проблемы приводят и к задержки психического развития ребенка

Перед тем как включать мультфильм, родитель должен сам его просмотреть и проанализировать. Нельзя оставлять ребенка при просмотре мультфильма одного, необходимо совместно с ребёнком анализировать, объяснять происходящее на экране. После просмотра мультфильма с ребёнком нужно обсудить мультфильм, персонажей, спросить: «А как бы ты поступил на месте того или иного героя?». Так можно отследить и насильственные сцены, и нецензурные выражения и все то, что ребенку смотреть не обязательно, по мнению взрослых.

Таким образом, ни один мультфильм, даже самый поучительный, не может заменить ребенку общение с взрослыми. Детям надо чувствовать любовь родителей, их внимание и присутствие, улыбки и объятия. На ребенка нужно находить время, пусть его будет не так и много. Если этого не происходит, не стоит удивляться тому, что дети начинают смеяться истерически и бить, щипать остальных людей, подражая героям мультфильмов, которых они обожают.

Список литературы:

1. Абраменкова В.И. Дети и телевизионный экран // Воспитание школьников. - 2006. - № 6. - С. 28-31.

2. Козачёк О.В. Мультфильмы: их влияние на психику ребенка // Здоровье и экология. - 2007. - № 4. - С. 64-73.

Причины школьной неуспеваемости

*Савтюк К.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

Ситуация успеха или неуспеха в процессе обучения школьника имеет большое значение по отношению к его личности в целом. Особенности протекания учебного процесса, степень успеваемости школьника оказывают влияние на внутреннее состояние ученика и его внешнее поведение. Такие характеристики личности как самооценка, учебная мотивация, показатели тревожности, несомненно, связаны с его уровнем успеваемости.

Вопросам касающихся школьной неуспеваемости всегда уделялось особое внимание, как со стороны психологов, так и педагогов (М.Н. Данилов, В.И. Зынова, Н.А. Менчинская, Т.А. Власова, М.С. Певзнер, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, А.А.

Смирнов, Л.С. Славина, Ю.К. Бабанский). В основе неуспеваемости всегда лежит не одна причина, а несколько, которые оказывают комплексное воздействие, среди которых можно отметить: неподготовленность к школьному обучению, в крайней своей форме выступающая как социальная и педагогическая запущенность; соматическая ослабленность ребенка в результате длительных заболеваний в дошкольный период; дефекты речи, неисправленные в дошкольном возрасте, недостатки зрения и слуха; умственная отсталость; несформированность мыслительных процессов негативные взаимоотношения с одноклассниками и учителями [1].

Актуальность проблемы заключается в том, что первым и наиболее важным фактором формирования отрицательных черт характера является нежелание учиться, негативное отношение неуспевающего ребенка к любой учебной работе. Стойкие трудности в усвоении материала, постоянное чувство неуспеха естественно приводят к тому, что такие дети избегают самого процесса обучения, начинают прогуливать занятия, обманывать и т.д. В этих поступках начинает просматриваться эмоциональное искажение, зачатки негативизма. Такие особенности поведения формируются очень быстро, такие дети очень заметны в массовой школе [3, с.180].

В детской патопсихологии и детской психиатрии хорошо изучены причины школьной неуспеваемости. К ряду причин, приводящих к нарушению успеваемости детей относят: истинная умственная отсталость; парциальные дефекты анализаторов (слуха, речи, моторики и т.д.); педагогическая запущенность; нарушения умственной работоспособности. Все эти нарушения являются следствием легкой органической неполноценности головного мозга, минимальной мозговой дисфункции, разной степени выраженности биологической недостаточности центральной нервной системы.

Основными признаками такого рода нарушений являются: головные боли, двигательная расторможенность ("гиперактивность"), утомляемость, плохая концентрация внимания, неспособность к длительному умственному напряжению, замедление темпа усвоения материала, слабое переключение, трудности запоминания. Для таких детей на начальном этапе обучения характерны колебания настроения от капризности, неустойчивости, беспорядочной активности к вялости, заторможенности, сонливости, плаксивости. Одновременное сочетание этих противоположно направленных процессов (возбуждения и торможения) в клинике обозначается как церебральная астения или «раздражительная слабость» [4, с.76].

Другой стороной «раздражительной слабости» является нарушение произвольности, волевой регуляции поведения - нежелание выполнять домашнюю работу не только из-за усталости, а также нежелание прилагать какие - либо усилия, преодолеть себя. Обычно это чаще всего расценивается как "лень, безделье, нерадивость".

Немаловажным является и влияние семьи, в которой имеет место наличие противоречий, грубость в отношениях, антиобщественное поведение родителей, и как следствие равнодушие со стороны родителей к детям и к их образованию, ошибки в воспитании. Среди недостатков семейного воспитания, оказывающие негативное влияние на успешность ребенка в школе является неправильное стимулирование учебной деятельности детей. Родители в большинстве случаев интересуют не сам процесс обучения, а их успехи и отметки. Ребенка не спрашивают, что было

интересного в школе, что нового они узнали, доволен ли он своей работой и довольны ли им учителя. Не вникая в содержание учебной деятельности детей, они не могут, правильно, судить о ее качестве, видя только количество, поэтому они не только не содействуют формированию у детей адекватной самооценки, но зачастую и мешают этому.

Рассеянность ребенка, неумение сосредоточиться на учебной задаче вызванные несформированностью процессов произвольной регуляции, мозговая дисфункция и недостаточная учебная мотивация, следствие того, что самые значимые члены семьи ведут себя пассивно, слабо реагируют на новую информацию, не проявляя к ней особого интереса. Ребенок, особенно младший школьник, сопоставляет себя с взрослыми, усваивает их манеру поведения или общения и ведет себя подобным образом. Взаимоотношения в семье, где присутствует взаимопонимание и забота, учитывая взаимные интересы, часто являются основным фундаментом успешной учебы ребенка [6, с. 174].

К числу психологических причин, лежащих в основе неуспеваемости, можно объединить в три группы: недостатки познавательной деятельности учащихся; недостатки развития мотивационной сферы детей; неадекватное использование индивидуально-типологических особенностей ребенка. Анализ причин первой группы, рассматривает те случаи, когда школьник плохо понимает, не способен усваивать качественно школьные предметы, не владеет умениями выполнять учебные действия. Такие дети не умеют по настоящему учиться. Учебная деятельность, как и всякая другая, требует владения определёнными навыками и приёмами, но не все они будут правильными и эффективными, так как несложные действия можно выполнять не одним, а несколькими способами. Если не обратить внимания на неправильные навыки и приёмы учебной деятельности, они могут закрепиться и привести к стойкому отставанию. Неуспевающие дети характеризуются недостаточной зрелостью основных психических процессов, в результате чего возникают трудно выявляемые ошибки и недостатки учеников, относящиеся чаще всего к мыслительным способам и приемам, а также к особенностям памяти и внимания учеников. Эти недостатки памяти неразрывно связаны с недостатками в развитии мышления. Но присущая им низкая концентрация внимания, обусловленная особенностями мышления, не способствует вовлечению в активную учебную деятельность, им трудно в ней участвовать. Поэтому специфика мыслительной деятельности является первоисточником трудностей у большинства неуспевающих детей, а неумение преодолевать возникающие трудности в обучении приводит к отказу от активной мыслительной деятельности.

К дефектам познавательной деятельности, влияющее на успеваемость школьников, относят и неадекватное использование учащимися своих устойчивых индивидуально психологических особенностей. Среди основных свойств нервной системы учёные выделяют силу и подвижность, как наиболее исследованные и заметно влияющие на процесс обучения. Ребенок со слабой нервной системой отличается невысокой работоспособностью, неустойчивостью по отношению к посторонним раздражителям. Длительная напряжённая, ответственная, требующая эмоционального, нервно-психического напряжения работа; ситуация, когда учитель в высоком темпе задаёт вопросы и требует на них немедленного ответа; работа в шумной, беспокойной

обстановке и т.д. Все это ведет к тому, что слабый быстро устаёт, теряет работоспособность, начинает допускать ошибки, медленнее усваивает материал [2].

Несформированность у школьника положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности может стать ведущей причиной неуспеваемости. Низкий уровень мотивационной сферы негативно влияет на способность к усвоению знаний, что отрицательно сказывается на развитии личности школьника. Однако в благоприятных педагогических условиях она может быть своевременно компенсирована за счёт развития других положительных сторон личности школьника и, прежде всего, за счёт его старательности и высокой работоспособности. Глубоко был прав В.А. Сухомлинский, который, опираясь на опыт работы с отстающими детьми, считал: «развитие невозможно без гармонического влияния на всю психофизическую, духовную жизнь человека. При разработке путей преодоления неуспеваемости, важное значение имеет изучение тех изменений, какие происходят в личности ученика под влиянием педагогических воздействий. Создавая ситуацию успеха, педагог способствует формированию у детей положительного отношения к процессу учения» [5].

Список литературы:

1. Актуальные психологические проблемы обучения и воспитания в школе // Сборник научных трудов под ред. Глоточкина А.Д. Тверь: ТГУ, 1994.
2. Ануфриев, А.Ф., Костромина, С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей [Текст] / А.Ф. Ануфриев - М.: Просвещение, 1997. – 164с.
3. Вопросы предупреждения неуспеваемости школьников. Сб. статей. Под ред. Ю.К. Бабанского. Ростов-на-Дону, 1972. - 523 с.
4. Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте [Текст] // Л.С. Выготский. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: АСТ, Астрель, Люкс, 2005. – 448с.
5. Кумарина Г.Ф. Индивидуализация, обучения слабоуспевающих школьников [Текст] /Г.Ф. Кумарина // Сов. педагогика. 1987. - №2. - С.117.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст]: Учеб. Пособие / С.Л. Рубинштейн – СПб б.: Питер Ком, 1999. - 720с.

Диагностика уровня школьной неуспеваемости

*Савтюк К.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

В настоящее время одной из самых острых проблем всех школ остаётся слабая успеваемость школьников. Несмотря на постоянное внимание педагогов и психологов к этой проблеме, она остается актуальной. Причина заключается не только в

несовершенных методах педагогической работы, но и в возрастных особенностях, и в психологической готовности ребёнка к школе.

В психолого-педагогической литературе понятие неуспеваемости описывается по-разному. Под школьными трудностями Н.В. Дубровинская имеет в виду весь комплекс школьных проблем, которые могут возникнуть у ребёнка в связи с началом систематического обучения в школе. Они, как правило, приводят к выраженному функциональному напряжению, ухудшению здоровья, нарушению социально-психологической адаптации, а также к снижению успешности обучения [2].

И.В. Дубровина трактует неуспеваемость как несоответствие подготовки учащихся обязательным требованиям школы в усвоении знаний, развитии умений и навыков, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений [4, стр. 10-16].

По мнению Л.А. Рёгуш говоря о неуспеваемости, имеют в виду её психологические причины, которыми являются, как правило, свойства самого ученика, его способности, мотивы, интересы и т.д. Педагогика рассматривает как источник неуспеваемости формы, методы организации обучения и даже систему образования в целом [5].

Многообразие причин неуспеваемости значительно затрудняет работу по их выявлению и в большинстве случаев приводит к тому, что педагог выбирает традиционный способ работы со слабоуспевающими учащимися - дополнительные занятия с ними, состоящие в основном из повторения пройденного учебного материала, которые чаще всего проводятся сразу с несколькими отстающими учащимися. Как показывает практика данный вид работы, требующий большого количества времени и сил, оказывается бесполезным и не даёт желаемого результата. Поэтому чтобы работа со слабоуспевающими детьми стала более эффективной, необходимо, прежде всего, выявить основные причины, препятствующие полному усвоению знаний каждым учеником. Речь идет о правильно организованной и тщательно продуманной диагностической работе. Диагностика является связующим звеном между содержанием и результативностью деятельности всех участников образовательного процесса. Построение психолого-педагогического обследования ребёнка с особенностями психофизического развития должно отличаться разнообразием и большим количеством применяемых методик, что позволяет правильно квалифицировать разные нарушения и их соотношения. Сущность диагностирования состоит в том, чтобы:

- обнаружить изменения существенных характеристик, признаков личности, педагогического процесса;
- увидеть нормы или отклонения в их развитии (ориентируясь на эталон);
- определить степень или уровень развития;
- проанализировать полученные факты;
- установить закономерности, причины, вызывающие эти изменения;
- выработать обоснованный и конкретный план дальнейшего педагогического взаимодействия [3, стр. 190-191].

В настоящее время на первый план выходит не только обучение детей основным предметным знаниям, умениям, навыкам, а развитие его личности в целом. Именно личность с присущей ей психологической характеристикой и индивидуальными

особенностями являются результатом всего образовательного процесса. Если своевременно диагностировать основные и в первую очередь конкретные причины, мешающие полному усвоению знаний каждым учеником, и провести реальную, с точки зрения специалистов, коррекционную работу, то это будут лишь временные трудности, преодолев которые ребёнок почувствует уверенность в своих силах. Если же не определить причины отставания, то оно может приобрести хроническую форму и сформироваться из неуспеваемости по определенному предмету, в стойкую общую неуспеваемость. Психологические причины, лежащие в основе неуспеваемости, можно объединить в три группы:

- недостатки познавательной деятельности учащихся;
- недостатки развития мотивационной сферы детей;
- недостатки развития речи, слуха и зрения учащихся.

Результаты учебной деятельности во многом зависят от уровня развития познавательных процессов, способностей и мотивов учащихся, между ними существует неразрывная связь. В основе каждой познавательной способности лежит определенный когнитивный процесс (познавательные процессы человека, включая его ощущения, восприятие, внимание, воображение, память, мышление, речь). Когнитивные процессы, осуществляют, главным образом, отражательную функцию, тогда как познавательные способности (которые включают в себя сенсорные способности и интеллектуальные способности, обеспечивающие продуктивное овладение знаниями, их знаковыми системами) - побудительную и регулятивную.

Когнитивные процессы регулируют обнаружение, отбор, хранение и переработку поступающей на органы чувств информации. Познавательные способности побуждают к преобразованию полученной информации в разнообразные формы отражения действительности: образы, представления, мысли, взгляды, понятия, идеи, планы, проекты, гипотезы, концепции, теории и регулируют сам процесс их создания [4, с. 2].

Каждый педагог в процессе своей деятельности встречает немало учащихся, которые испытывают трудности при усвоении учебного материала. Без выявления причин этих трудностей, носящих в значительном числе случаев психологический характер, невозможна эффективная работа по их преодолению. Применяя различные методы по их выявлению, тем самым стремиться к снижению уровня слабоуспевающих школьников. Существует множество методик диагностики направленных на выявление уровня познавательных и психологических процессов, способностей, например: тест Липпмана («Логические закономерности» - выявление уровня логического мышления); А.З. Зак (диагностика мыслительной деятельности детей), проективная методика Н.Г. Луслановой («Что мне нравится в школе» определение адаптации ребёнка в школе); Л. Лури (Методика «Запоминание 10 слов» - диагностика уровня развития слуховой памяти, слухового внимания, фонематического слуха, утомляемости); У. Ульенкова (методика «Изучение саморегуляции» - определение уровня сформированности саморегуляции в интеллектуальной деятельности); М.В. Матюхина (методика «Изучение мотивационной сферы учащихся); В.Н. Бузина, Э.Ф. Вандерлика («Краткий Отборочный Тест, Тест КОТ» - определение интегрального показателя общих

способностей и т.д. Так же могут быть анализ письменных и устных работ, анкетирование, тесты по различным разделам.

Предупреждением и оперативной помощью педагога в развитии и содействии саморазвития ребенка является диагностика. Цель – выявить основные трудности в обучении школьников. Реализация этой цели может быть эффективно осуществлена с помощью различных методов: рисуночные тесты, комплексное тестирование, психодиагностика, анкетирование учеников и их родителей. Наиболее эффективными методами педагогической и психологической диагностики неуспеваемости школьников являются тестирование, анкетирование, анализ школьной документации, наблюдение, которые проводятся учителем. Необходимо учитывать, что диагностика должна осуществляться в самом процессе обучения и проводиться систематически. Только в этом случае учитель будет прослеживать положительные результаты работы с неуспевающими детьми.

Список литературы:

1. Гильбух Ю.З. Учебная деятельность младшего школьника: диагностика и коррекция неблагополучия. - М.: Просвещение, 2009. - 321 с.
2. Дубровинская Н.В., Фарбер Д.А., Безруких М.М. Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской валеологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: ВЛАДОС, 2000. - 144 с.
3. Карпов Ю.В., Талызина Н.Ф. Психодиагностика познавательного развития учащихся - М., 1989. - 38 с.
4. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной, - М., 1997.
5. Регуш Г.А. Учить учителя // Психологическая газета. 1999. №9.

Пути предупреждения неуспеваемости школьников

*Савтук К.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

Предотвратить развитие школьной неуспеваемости легче, чем ее преодолевать, поэтому особое внимание необходимо уделить периоду, связанному с приходом ребенка в школу. Этот период очень сложный, так как он связан с формированием той системы отношений ребенка с миром и самим собой, с устойчивыми формами взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. Те базовые учебные установки, которые в существенной мере определяют в дальнейшем успешность его школьного обучения, эффективность стиля общения, возможности личностной самореализации в школьной среде.

Устранение школьной неуспеваемости осуществляется двумя путями – предупреждение и преодоление. Для того чтобы у ребенка не возникла проблема

школьной неуспеваемости, нужно помочь ему приспособиться к школе без серьезных внутренних потерь для ребенка, без ухудшения самочувствия, настроения, самооценки, нужно помочь ему почувствовать себя в школе комфортно, реализовать имеющиеся у него интеллектуальные, личностные, физические ресурсы для успешного обучения и полноценного развития.

Для предупреждения проблемы неуспеваемости многие психологи рекомендуют формировать у учащихся знания, умения, навыки, с использованием конкретного материала, разрабатывать и применять различные виды помощи для успешного решения предъявляемых заданий. Ю.К. Бабанский разработал систему мер по предупреждению неуспеваемости школьников, в основе которой лежат организация диагностики «реальных возможностей школьников», установление доминирующих причин этого явления и оптимальное использование имеющихся средств педагогического воздействия [1, с. 10].

Иногда неуспеваемость возникает у учащихся вследствие отсутствия интереса к школе. Для того чтобы сохранить положительное отношение детей к учебной деятельности на раннем этапе обучения, необходимо выполнять хотя бы два условия. Во-первых, включать учащихся в решение познавательных задач, решая которые, они будут узнавать новое в окружающем мире. При этом учащиеся должны получать не уже готовые знания и просто запоминать их, а именно открывать их для себя самостоятельно. Во-вторых, учитывать тот факт, что одним из важнейших элементов является то, что в классе всегда найдутся ученики, которые ещё не наигрались и у которых игровая деятельность сохраняет свою ведущую роль. Учитывая это, учителя в начальный период обучения стараются использовать различные игры. И это правильно: дидактические игры должны плавно входить в учебный процесс начальной школы. Учение как ведущая деятельность не может быть сформирована мгновенно. Но, вводя игры, учитель всегда должен использовать их для формирования деятельности учения. Кроме того, нельзя чрезмерно увлекаться играми на уроках, так как некоторые первоклассники разочаровываются в школьной жизни именно потому, что «там не учатся, а играют». Но ведь они пришли в школу, потому что они ждут новых, более серьезных занятий.

Главным методом предупреждения отставания и неуспеваемости школьников является стимулирование их познавательной деятельности. Е.В. Коротаева разделила методы стимулирования на три группы: содержательные, организационные и социально-психологические.

К содержательным относятся методы, которые побуждают ребенка к улучшению знаний посредством содержания учебного материала; организационные методы стимулирования познавательной деятельности учащихся посредством организации учебной деятельности; социально-психологические методы применяются по отношению к школьникам посредством воспитательных взаимодействий в плане общения, отношения, внимания [2].

Таким образом, если стимулировать учащихся к познавательной деятельности, проблема об отставании и неуспеваемости школьников может и не появиться. Но если, проблема начинает развиваться, то необходимо применять меры по её предупреждению.

Существует множество разработок специалистов по работе с учащимися, нуждающимися в индивидуальном подходе. Педагог должен выявлять таковых учеников, чтобы вовремя оказать помощь. При таком подходе в первую очередь должен знать психическое развитие ребенка (восприятие, внимание, память); стремиться

понять и принять каждого; создать спокойную обстановку и благоприятный психологический климат на уроке; проявлять разумную требовательность, терпение, справедливую строгость и веру в возможности ученика; стремиться к внешней занимательности; применять в обучении опережающее обучение, взаимопрос, самоконтроль; направлять ребенка на групповую работу.

Важнейшими условиями предупреждения неуспеваемости является «индивидуальный подход учителя к детям, опирающийся на знание каждого ученика, и правильную организацию домашней самостоятельной работы школьника» [3, с. 194].

Предупреждение неуспеваемости должно действовать с обеих сторон, между двумя наиболее важными звеньями этой цепочки - «учитель - родитель» по отдельности эта помощь может оказаться не только не эффективной, но и ненужной. Главное, что должны делать родители - все время держать связь с учителем, чтобы быть информированными о школьной жизни своего ребенка. Только когда родители помогают своему ребенку в преодолении трудностей в обучении, поддерживая его в каких-либо начинаниях и с раннего детства начинают формировать в нем познавательную деятельность, только тогда ребенок может преодолеть тот барьер, который отделяет его от успешного обучения, и не стать неуспевающим учеником.

Не решенная вовремя проблема школьной неуспеваемости приводит к нарушениям в нормальном развитии ребенка. Ребенок, который долгое время испытывал трудности в обучении не уверен в себе, в своих силах. Эта неуверенность может повлечь за собой снижение самооценки, снижение уровня притязаний, интереса, отказу от какой-либо деятельности, к отклоняющемуся поведению. Поэтому крайне важно помочь ребенку на начальных этапах возникновения этой проблемы. Легче принять меры по предотвращению развития школьной неуспеваемости, чем в дальнейшем преодолевать её. К таким можно отнести:

1. Педагогическая профилактика - поиски оптимальных педагогических систем, в том числе применение активных методов и форм обучения, новых педагогических технологий, проблемного и программированного обучения, информатизация педагогической деятельности.

2. Педагогическая диагностика - систематический контроль и оценка результатов обучения, своевременное выявление пробелов.

3. Педагогическая терапия - меры по устранению отставаний в учебе. В отечественной школе это дополнительные занятия.

4. Воспитательное воздействие. Поскольку неудачи в учебе связаны чаще всего с плохим воспитанием, то с неуспевающими учениками должна вестись индивидуальная планируемая воспитательная работа, которая включает и работу с семьей школьника.

Эффективность обучения определяется в конечном итоге характером отношения учащихся к учению, характером их учебной работы. Это отношение во многом зависит от того, осознают ли учащиеся личностную и общественную значимость учебной работы, понимают ли они крайнюю необходимость и важность для самого ученика и для общества активной, творческой, систематической и упорной работы.

Исходя из этого, организация учебного процесса должна быть такой, чтобы каждому ученику была ясна личностная и общественная значимость его активной, творческой и упорной учебной работы и основным показателем была бы оценка именно такой учебной работы ученика.

Список литературы:

1. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Методические основы / Ю.К. Бабанский – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
2. Коротаяева Е.В. Основы педагогики взаимодействий: теория и практика: монография. – Екатеринбург: Изд. УрГПУ, 2013. – 203 с
3. Есипов Б.П., Данилов, М.А. Дидактика / Б.П. Есипов, М.А. Данилов; под ред. Б.П. Есипова – М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1957. –518 с.
4. Гельмонт А.М. О причинах неуспеваемости и путях её преодоления / А.М. Гельмонт – М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1954. – 92

Результаты констатирующего эксперимента по выявлению уровня мотивационно-волевой сферы личности студентов ТИ(ф) СВФУ

*Самойлова А.В., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
ст. преподаватель Шахмалова И.Ж.*

В статье представлен анализ констатирующего этапа по выявлению мотивационно-волевой сферы личности студентов ТИ (ф) СВФУ. Предложен комплекс диагностических методов оценки уровня мотивации, волевого компонента, выявления тенденции в развитии мотивации и самоконтроля.

Ключевые слова: психолого-педагогическая деятельность, самооценка, воля, мотивация, психодиагностика, студент, анализ, эксперимент.

Проблема изучения мотивационно-волевой сферы личности студентов является наиболее востребованной, т.к. переоценка значимости многих ценностных ориентиров, осознание своей самобытности и уникальности, переосмысление своего места в обществе, принятие на себя ответственности за результаты жизнедеятельности скрыты в мотивах личности и требуют не только познания, но и управления их развитием [3].

Целью психодиагностики является сбор информации и обработка результатов проведенного констатирующего эксперимента по выявлению уровня мотивационно-волевой сферы личности студентов ТИ (ф) СВФУ.

В констатирующем эксперименте по выявлению мотивационно-волевой сферы личности студентов ТИ (ф) СВФУ, приняли участие 24 респондента – студенты 2 курса по направлению «Начальное образование». Комплекс диагностических методик привел нас к следующим результатам:

1. Методика изучения мотивации обучения в вузе (Т.И. Ильина) [1] позволяет определить уровень стремления к приобретению знаний, любознательность; стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества; стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов.

У 50% испытуемых (12 студентов) отмечено преобладание мотивов по первым двум шкалам «приобретение знаний, «овладение профессией», что свидетельствует об адекватном выборе студентами профессии и удовлетворенности ею. И 50% (12

студентов) ориентированы в большей степени на желание получить диплом о высшем образовании.

2. Тест «Формирование положительной групповой мотивации» (В.А. Розановой) [1] позволяет оценить степень сформированности групповой мотивации. Средний балл группы составил 115, что свидетельствует о недостаточной мотивации на положительные результаты в деятельности.

3. Тест «Самооценка силы воли» (Н.Н. Обозов) [1]. Методика описана Н.Н. Обозовым и предназначена для обобщенной характеристики проявления силы воли. Обработка результатов данной методики показала, что 25% имеют высокий уровень воли, 75% средний, респондентов с низким уровнем силы воли выявлено не было.

4. Диагностика мотивации достижения (А. Мехрабина) [1], выражается в потребности преодолевать препятствия и добиваться высоких показателей в труде, самосовершенствоваться, соперничать с другими и опережать их, реализовывать свои таланты и тем самым повышать самоуважение. Данный тест предназначен для диагностики двух мотивов личности – стремления к успеху и избегания неудачи. Данная методика позволяет выявить, какой из двух мотивов у человека доминирует. В ходе анализа результатов диагностики нами получены следующие данные: верхние 50% выборки характеризуются мотивом стремления к успеху, а нижние 50% – мотивом избегания неудачи.

Таким образом, при проведении констатирующего эксперимента мы выявили, что овладение содержанием учебного материала служит не целью, а средством достижения других целей. Мотивация группы находится на среднем уровне, что свидетельствует об ограниченности интересов студентов к учебным дисциплинам, к трудовой, общественной и другим видами деятельности. Самоорганизация направлена на развитие престижных, с их точки зрения, качеств. Умения ограничены теми видами деятельности, которые для студентов престижны, нужны для его самоутверждения.

По результатам диагностик был осуществлен подбор методического материала, составлен план мероприятий, на основании чего разработана программа мероприятий, способствующие развитию мотивационно-волевой сферы личности студентов. Программа будет содействовать формированию адекватной самооценки и уверенного поведения, приобретению навыков работы в группе, сплоченности и сотрудничеству, использованию способов эмоциональной саморегуляции (снижению напряжения, волнения, нервозности и страха), умению экологично выражать свои эмоции и чувства, мотивацию на активную учебную деятельность.

В завершении можно сделать вывод о том, что, при условии пребывания студентов в состоянии рефлексии, самоконтроля, адекватной самооценки, эффективной аккомодации (адаптации), мотивированной реализации собственного потенциала личности, условный уровень успешной образовательной деятельности студентов держится в пределах нормы.

Список литературы:

1. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика: Учебник для вузов – СПб.: Питер, 2006. – 351 с.
2. Мамедова Л.В., Иванова В.А., Хода Л.Д., Новаковская В.С. Введение в психолого-педагогическое исследование учебно-методическое пособие. Нерюнгри: Технический институт (ф) СВФУ, 2013.

3. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность». (Лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) – К.: Миллениум, 2004. – 521 с.

Патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста через проект «Награды родины»

*Савельева М.В.,
Муниципальное дошкольное образовательное учреждение №58
«Красная шапочка» в г. Нерюнгри
воспитатель высшей категории
E-mail: Marina_savel@rambler.ru*

В последние десятилетия в нашей стране произошло много сложных, противоречивых событий в общественной жизни, политике, в системе государственного и местного самоуправления. В прошлом, многие известные праздники средства массовой информации усиленно пропагандируют иностранный уклад жизни. В связи с этим у подрастающего поколения наблюдается падение интереса и уважения к прошлому России. Поэтому на современном этапе так актуальна проблема воспитания гражданина страны - настоящего патриота своей Родины.

Патриотическое воспитание подрастающего поколения является одним из приоритетных направлений нашего времени. Патриотизм - это любовь к отечеству, преданность ему, стремление своими действиями служить его интересам. Патриотическое чувство является результатом длительного, целенаправленного воспитательного воздействия на человека, начиная с самого детства, а именно с дошкольного возраста, потому что именно в это время формируется личность ребенка.

В результате систематической, целенаправленной воспитательной работы у детей будут сформированы элементы гражданственности, нравственности и патриотизма.

Во многих молодых семьях вопросы воспитания патриотизма, гражданственности не считаются важными и зачастую вызывают лишь недоумение, поэтому родителям просто необходима помощь в решении задач патриотического воспитания детей в семье. Мы не должны забывать о том, какой ценой нам досталась победа в Великой Отечественной войне.

Исходя из вышеизложенного нами был создан проект «Награды Родины».

Гипотеза. Ордена и медали, которые получали герои в годы Великой Отечественной войны.

Проблема. У детей недостаточно знаний о событиях и наградах Великой Отечественной войны. Дети часто путают понятия цены и ценности награды.

Участники проекта. Дети старшей группы, родители, воспитатели.

Вид проекта. Познавательный, взросло-детский, долгосрочный (2 года).

Цель проекта. Нравственно-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста, через ознакомление с наградами Великой Отечественной войны.

Задачи проекта.

Обучающие:

1. Познакомить детей с наградами Великой Отечественной войны.
2. Расширить знания о государственных праздниках и историческом наследии нашей страны (День Победы; годовщина битвы под Москвой).

3. Продолжить знакомить детей с историей Великой Отечественной войны, с рассказами о подвигах русских солдат (в том числе с подвигами детей).

Развивающие:

1. Обогащать и развивать словарный запас детей, познакомить с произведениями художественной литературы, репродукциями и музыкой военной тематики, обогащать речь детей.

2. Развивать познавательный интерес к поисково-исследовательской деятельности, повышать эрудицию, интеллект, творческую активность.

3. Формировать умение работать в группах, совместно с друзьями, педагогами, родителями, привлекая их к патриотическому воспитанию детей в семье.

Воспитывающие:

1. Формировать нравственные качества, чувство любви и уважения к Родине, воспитывать будущих патриотов Отечества;

2. Воспитывать желание познавать и возрождать лучшие традиции русского народа: трудолюбие, доброту, сострадание, взаимовыручку, гостеприимство.

Проект «Награды Родины» направлен не только на создание условий для формирования представлений детей об истории Российского государства в годы Великой Отечественной войны, а также на возможность познать все виды медалей, орденов, которые герои получали за свои подвиги. Данная работа призвана дать детям возможность отразить свои представления об этих событиях в разных видах деятельности.

Идея проекта: на основе поисково-исследовательской деятельности развивать желание детей узнать, как можно больше о медалях и орденах, полученных героями во время Великой Отечественной Войны.

Этапы реализации:

Проект «Награды Родины» включает в себя 5 этапов, которые позволяют группировать связанные между собой темы и виды деятельности в рамках одного основного проекта. Этапы работы над проектом можно представить в виде следующей схемы:

I. Поисковый этап (сентябрь – октябрь 2018 год)

1. Определение тематического поля и темы проекта.
2. Опрос родителей.
3. Поиск и определение проблемы.
4. Постановка цели проекта.

II. Аналитический этап (ноябрь 2018 г. – декабрь 2018 г. – январь 2019г)

1. Анализ имеющейся информации.
2. Сбор и изучение информации.
3. Поиск оптимального способа достижения цели проекта (анализ альтернативных решений), построение алгоритма деятельности.
4. Создание развивающей среды в группе.
5. Составление плана реализации проекта: пошаговое планирование работ.
6. Анализ ресурсов.

III. Практический этап (2019 – 2020 г.)

IV. Презентационный этап (май 2020 г.)

1. Подготовка презентационных материалов.
2. Презентация проекта.

V. Контрольный этап (1 неделя июня 2020 г.)

1. Анализ результатов выполнения проекта.

2. Оценка качества выполнения проекта.

Ожидаемые результаты:

1. Сохранение интереса к истории своей страны, к великой отечественной войне, осознанное проявление уважения к заслугам и подвигам воинов Великой Отечественной войны.

2. Формирование знаний о наградах Великой Отечественной войны, о солдатах, защищавших родину, о государственных праздниках и историческом наследии нашей страны.

3. Развитие познавательного интереса к поисково-исследовательской деятельности, повышение эрудиции, интеллекта, творческой активности.

4. Вовлечение родителей в педагогический процесс ДОУ, укрепление заинтересованности родителей в сотрудничестве.

Таким образом, гипотеза, которую мы предполагали в начале работы над проектом даст положительные результаты, которые порадуют и педагогов, и детей и родителей.

Список литературы:

1. Александрова Е.Ю. Система патриотического воспитания в ДОУ. – Волгоград: Учитель, 2007.

2. Алёшина, Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников: методическое пособие. – М.: ЦГЛ, 2004.

3. Журавлёва В.Н. Проектная деятельность старших дошкольников. – Волгоград: Учитель, 2011.

4. Ковалева Г.А. Воспитание маленького гражданина: практическое пособие для работников ДОУ. – М.: Аркти, 2005.

Педагогические условия формирования толерантности у школьников

*Сотникова К.Е., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н, доцент Мамедова Л.В.*

В формировании современной толерантной ментальности основополагающей вклад призвана внести сфера образования. Ибо именно сфера образования имеет самое непосредственное отношение к важнейшим мировоззренческим категориям как менталитет и толерантность, и способна активно и целенаправленно формировать соответствующие качества и человека, и социума. В связи с этим можно утверждать, что формирование и воспитание толерантности у школьников - важнейшая стратегическая задача образования XXI века.

Толерантность, как и многие социально-нравственные чувства, не является качеством присущим человеку от рождения, она есть продукт общества, результат социализации. Существуют два способа определения интолерантности, то есть границы толерантности - внутренний и внешний. Внешне интолерантность определяется в

соответствии с системой ценностей каждого человека. Внутренне интолерантность может определяться как то что делает применение толерантности невозможным.

Рассматривая формирование толерантности как педагогическую проблему, нельзя не обратиться к трудам классиков педагогической мысли Я.А. Каменского, И.Г. Песталоцци, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского и других, в которых представлены теоретико-педагогические основы формирования ментальных категорий толерантности учащихся.

Современные тенденции развития образования в контексте задач воспитания гражданина, формирования ценностей демократического общества, толерантности, культуры мира, предопределяют необходимость пересмотра концепции обществоведческого образования. В проекте новой концепции наряду с другими образовательными задачами выделена задача "на основе личностно-эмоционального осмысления опыта взаимодействия людей в прошлом и настоящем освоить уважительное отношение к иному, толерантность, умение вести диалог и конструктивно решать конфликтные ситуации, нетерпимое отношение к ксенофобии, этнофобии, шовинизму".

Толерантность - это одна из основ общения между людьми во всех сферах общественной жизни; в современном общественном процессе толерантность призвана выступать "как уникальный эволюционный механизм сосуществования больших и малых социальных групп, обладающих различными возможностями развития" как форма гражданского общества. [1]

В какой форме может выражаться толерантность? В.А. Лекторский выделяет четыре формы выражения толерантности:

- "безразличие" - толерантных отношений, в такой форме вполне достаточно, когда дело касается различий в обрядах, обычаях, специфических культурных ценностях, мировоззренческих идеалов, то есть к тем, которые индифферентны к основным ценностям цивилизации и не препятствуют нормальной жизни в обществе;

- "уважение к Другому, которого вместе с тем не могу понимать и с которыми не могу взаимодействовать" - такая форма толерантности может иметь место, например, в науке, культуре;

- "снисхождение к слабости Других, сочетающиеся с некоторой долей презрения к ним" - не самая лучшая, но и не самая худшая позиция в толерантных отношениях;

- "расширение собственного опыта и критический диалог" - такая форма толерантности является наиболее оптимальной в условиях современной цивилизации, так как критический диалог представляет возможность присмотреть на свои позиции с иной точки зрения. [2]

Другой позиции придерживается И. Йовел. Для него понятие "толерантность" - это, прежде всего, взаимоуважение, но ни в коем случае не безразличие или снисхождение, так как толерантность невозможна без признания в Другом "человеческого". При этом толерантность заключается не в избегании споров, а в регулировании споров, что предполагает: соблюдение взаимоуважения, нравственных и социальных норм поведения; ограничение предмета спора рамками общезначимых вопросов, ибо вторжение в частную жизнь практически вызывает нетерпимость. [3]

На первый взгляд этими позициями В.А. Лекторского и И. Йовел существуют определенные противоречия. Разница в том, что В.А. Лекторский "работает" с толерантностью как с чистым понятием. Он рассматривает несколько возможных моделей отношений между субъектами. Йовел же рассматривает толерантность как практический принцип в решении определенных проблем. Но каковыми бы не были

различия в понимании толерантности и в какой бы форме она выражалась, она всегда препятствует и в каком виде, уменьшает нетерпимость и выступает необходимым условием и надежным гарантом современной цивилизации.

Обращаясь к формированию толерантности как к педагогическому процессу, нельзя обойти идеи И.С. Кона об индивидуальном развитии ребенка. Так, проблему формирования и развития личности, его самосознания, духовно-ценностных ориентиров, возрастных процессов И.С. Кон рассматривает с двух позиций: с одной стороны, в свете закономерностей индивидуального развития, а с другой, в широком социально-историческом и культурно-антропологическом контексте. Следовательно, процесс формирования толерантной личности должен рассматриваться и осуществляться с учетом индивидуальных особенностей ребенка, с одной стороны, - в контексте объективных, не зависящих от него, но воздействующих на него, социальных условий. [4]

Таким образом, представленная модель культурологического и системного подходов включает следующие элементы: социальные и временные условия, в которых наиболее оптимально реализуется процесс формирования толерантности учащихся.

Факторы формирования толерантности как продукта целостного педагогического процесса: основные (учебный материал, организационно-педагогического влияния, обучаемость, педагогические технологии) и специфические (организация научно-исследовательской работы, занятия спецкурсов).

Компоненты толерантности, которые формируют ее как целостную смысловую систему: познавательный, ценностно-нормативный, морально-волевой, практический. Критерии сформированности толерантности: обученность, воспитанность учащихся, сформированность их эмоционально-ценностной системы.

Таким образом, проблема формирования толерантности в системе современной ментальности учащихся сегодня становится одним из высших ценностно-целевых приоритетов сферы образования. Наряду с критическим мышлением, гражданской активностью, навыками разрешения конфликтов, сотрудничества в ближайшем социуме она выступает важнейшей характеристикой гражданина современного демократического общества. Само понятие "толерантность", являясь одной из важнейших установок современного менталитета. Представляется как его основной системообразующий компонент вошло в образовательно-воспитательный процесс, образуя фактически новую для педагогики социально-образовательную проблему.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Толерантность: от утопии к реальности // На пути к толерантному сознанию. М.: Смысл, 2000. 255с. (С.5-7)
2. Магомедова Е.В. Толерантность как принцип культуры: Дис. кан.филос.наук. Ростов-на-Дону, 2000. 133с. С.30-31.
3. Магомедова Е. В. Толерантность как принцип культуры: Дис. кан.филос.наук. Ростов-на-Дону, 2000. 133с. С.32.
4. Кон И.С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1990. 192с.

Реализация информационно-деятельного подхода в начальной школе

*Сотникова К.Е., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н, доцент Мамедова Л.В.*

Деятельностный подход к образованию является вариантом метода передачи готовых знаний и их пассивным проникновением учащимися, и означает путь интересов школьников в протяжении обучения. Хотя замысел о роли активной деятельности учащихся в проникновение знаний, в познании окружающего мира имеет древние корни, но лишь созданием теории работы и деятельностного подхода она получила свой научный аргумент. Проблема деятельностного подхода начала создаваться в педагогике в 60–70 гг., но на практике деятельностный подход не был воплощен в полном размере. Он нашёл выражение лишь в использовании отдельных методов и форм обучения, оживляющих учебно-познавательную деятельность учащихся на отдельных стадиях обучения.

В педагогической психологии в рамках деятельностного подхода созданы: теория учебной деятельности (В.В. Давыдов, И.И. Ильясов, А.К. Маркова, Д.Б. Эльконин), теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), представление проблемного обучения (Д.Н. Богоявленский, А.М. Матюшкин, Н.А. Менчинская). Теория проблемного обучения разрабатывалась активно и в дидактике (М.А. Данилов, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, В. Оконь, М.Н. Скаткин и др.). Названные концепции составляют основу технологии реализации деятельностного подхода к обучению.

По мнению А.Г. Асмолова, «процесс учения - это процесс деятельности ученика, направленный на становление его сознания и его личности в целом. Вот что такое «деятельностный» подход в образовании!» [1].

Основные задачи образования - это не просто научить учащегося установленным набором знаний, а создать у него умение и желание учиться, работать в коллективе, способность к самоизменению и саморазвитию на основе рефлексивной самоорганизации.

Основной замысел деятельностного подхода состоит в том, что новые знания не даются в сложившемся виде. Дети узнают их сами в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. Задача учителя при введении нового материала заключается не в том, чтобы все подробно объяснить, рассказывать и показывать. Учитель должен провести исследовательскую работу детей, чтобы они сами додумались до решения проблемы урока и сами объяснили, как надо сделать в новых условиях.

Деятельностный подход в образовательных стандартах позволяет выделить основные результаты обучения и воспитания, высказанные в определениях ключевых задач развития учащихся и развития универсальных способов учебных и развивающих действий, которые должны быть положены в основу подбора и структурирования смысла образования [2].

В модульном обучении, по мнению С.Я. Батышева, можно выделить два подхода: предметно-деятельностный и системно-деятельностный.

Деятельностный подход обуславливает изменение общей парадигмы образования, которая находит сознания в переходе:

– от определения цели школьного обучения как усвоения знаний, умений, навыков к определению цели как формированию умения учиться как компетенции, обеспечивающей овладение новыми опытами;

– от «изолированного» изучения учащимися системы научных понятий, составляющих сути учебного предмета, к включению содержания обучения в контекст решения важных жизненных задач (т.е. от ориентации на учебно-предметное содержание школьных предметов к пониманию учения как процесса образования и создание смыслов);

– от стихийности учебной деятельности ученика к ее целевой организации и уверенному развитию, созданию индивидуальных образовательных маршрутов;

– от индивидуальной формы изучения знаний к признанию решающей роли учебного взаимодействия в достижении целей обучения [3].

Таким образом, деятельностный подход – это подход к построению алгоритма обучения, в котором на первый план выходит вопрос самоопределения ребенка в учебном процессе. Идеалом деятельностного подхода является развитие личности ребенка как лицо жизнедеятельности. В самом общем смысле быть субъектом – значит быть владельцем своей работы, своей жизни. Он ставит цели, решает задачи, отвечает за результаты. При этом под деятельностью понимается: целеустремленная система; есть обратная отношения; всегда имеет генетически развивающийся план разбора.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения // Педагогика. – М., 2009. – № 4. – С.18–22.

2. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. Пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

3. Беспалко В.Г. Педагогика и прогрессивные технологии обучения: педагогика. – М., 2002.

Профессиональное выгорание медицинских работников

*Степанова Д.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри
E-mail: andreewaelena.87@yandex.ru*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

Выгорание человека на работе появляется вследствие длительного воздействия профессиональных психотравмирующих факторов на человека.

Медицинский работник постоянно находится под давлением. Большие объемы работы, неправильная организация труда, давление со стороны пациентов и их

родственников, давление со стороны начальства, приводят к синдрому профессионального выгорания медицинских работников.

Составляющие синдрома профессионального выгорания и зоны риска, синдром эмоционального выгорания проявляется в трех составляющих:

- абсолютное эмоциональное истощение и изнеможение;
- человек больше не способен отдавать самого себя работе, он чувствует неудовлетворенность собственной деятельностью;
- отсутствие сочувствия к пациентам, циничность. Неприязнь к своей работе и к себе.

В целом можно выделить следующие причины профессионального выгорания медицинских работников:

- психологическая неготовность к оказанию экстренной помощи;
- огромная физическая и психологическая нагрузка;
- неизлечимые болезни и смерть пациентов;
- давление пациентов и их родственников;
- отсутствие необходимых знаний;
- личное отношение к смерти;
- невысокая заработная плата;
- неудовлетворительные условия труда;
- неоднозначные требования к работе;
- риск выговоров и штрафов;
- отсутствие отпуска и полноценных выходных;
- физические перегрузки;
- социальная незащищенность.

Таким образом, профессиональное и эмоциональное выгорание – это проблема, с которой сталкиваются практически все медицинские работники. Постоянные стрессы, неизлечимые болезни и смерть пациентов, высокая рабочая нагрузка запускают защитные механизмы в организме, под воздействием которых человек становится равнодушным и безынициативным. Постепенно происходит профессиональная деформация, при которой меняется характер и повадки человека в повседневной жизни. Мы перечислили способы профилактики профессионального выгорания медицинских работников, которые направлены на помощь в борьбе с рабочими стрессами и трудностями.

Способы преодоления профессионального выгорания медицинских работников: повышение заработной платы сотрудникам; пересмотр оптимальной нагрузки; предоставление отпусков и выходных; подбор компетентного и понимающего руководства; помощь молодым сотрудникам в адаптации к особенностям профессии; проведение профессиональных тренингов и семинаров; профессиональное мотивирование работников.

Чтобы справиться с эмоциональным выгоранием, необходимо постараться заглянуть в свое будущее и обозначить цели, к которым вы стремитесь. Необходимо искать новые пути и способы излечения. Не стоит стараться всегда и во всем быть лучшим. Необходимо проще относиться к конфликтам с коллегами и начальством. Таким образом, профессиональное и эмоциональное выгорание – это проблема, с которой сталкиваются практически все медицинские работники. Постоянные стрессы, неизлечимые болезни и смерть пациентов, высокая рабочая нагрузка запускают защитные механизмы в организме, под воздействием которых человек становится

равнодушным и безынициативным. Постепенно происходит профессиональная деформация, при которой меняется характер и повадки человека в повседневной жизни.

Список литературы:

1. Алакина Н.Г., Баулин А.А., Стешкина И.В. «Синдром выгорания» медицинских работников. - М 2012; 7: 1: 87—88.
2. Дубовик П.Л., Варганов В.Я., Хлебников Б.А., Канисев Н.Е., Черный М.Г., Чувиков В.Е. Синдром эмоционального выгорания в анестезиологии-реаниматологии. Тольятинский медицинский консилиум 2011.
3. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Справочник психолога-консультанта организации. Ростов-на-Дону: Феникс 2006; 638. 4. Методическое пособие «Синдром профессионального выгорания». Минск 2005.

Зрительное восприятие и когнитивное развитие у детей с аутизмом

*Степанова Д.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

В соответствии с системно-векторной психологией Юрия Бурлана, человек, являясь биосоциальным существом, наделенным от природы определенным векторным набором, соотносится с обществом как часть и целое, частное и общее. Векторный набор является врожденным. Определяются 8 векторов: кожный, мышечный, анальный, обонятельный, оральный, звуковой, зрительный, уретральный. Совокупный набор аутентичных свойств, которые задаются векторальным набором индивидуума, является различным.

В международной классификации болезней МКБ аутистические расстройства подразделяются следующим образом:

- детский аутизм для которого характерным являются аутистические расстройства, инфантильный психоз, синдром Каннера;
- атипичный аутизм после 3 лет;
- синдром Ретта;
- синдром Аспергера–аутистическая психопатия.

Клинически картина раннего детского аутизма носит неоднородный характер. Уровень когнитивного развития варьирует от степени тяжелой умственной отсталости до опережающего развития. Для аутизма характерен неравномерный профиль развития психических функций, которые включают усиление одних способностей на фоне снижения других.

Вопросы относительно определенных нарушений для синдрома аутизма сегодня до сих пор остаются дискуссионными. Одна из причин расхождений во мнении, это разный возраст изучаемых с синдромом аутизма. Многочисленные исследования показывают зависимость наличия и степени когнитивных нарушений при аутизме в зависимости от возраста.

В частности, связь с возрастными особенностями обнаружена для успешности выполнения тестов зрительного восприятия у детей с аутизмом в школьном возрасте и взрослых пациентов. Стоит отметить, что нарушения восприятия при аутизме на разных этапах развития может принимать различные формы и определяться разными механизмами.

Принципиальное значение для понимания зрительного восприятия при аутизме могут иметь результаты исследования детей раннего возраста. Такие работы, к сожалению, не являются единичными.

Другая причина расхождения результатов исследований состоит в том, что аутизм довольно часто сопровождается задержкой когнитивного развития, проявления которой затрудняют анализ результатов выполнения тестов, особенности в дошкольном детстве.

Во-первых, неточное понимание инструкции детьми со сниженным интеллектом может привести к неадекватно сниженной оценке их способностей. Даже некоторые взрослые люди с аутизмом не отличаются в оценке иллюзии Мюллера –Лаера от испытуемых без аутизма, в том случае если задание подразумевает невербальный ответ.

Во-вторых, задержка психического развития, которая свойственна для большинства детей с синдромом аутизма в дошкольном возрасте, может быть связана со скудным опытом зрительного внимания, скудными навыками концентрации.

Нарушения зрительного восприятия при аутизме чаще всего рассматривается в контексте двух теорий – теории нарушения центральной когерентности и теории заниженной иерархизации.

Стоит отметить, что нарушения процессов зрительной переработки информации является типичной проблемой как для детей, так и для взрослых. Нарушения процесса зрительного опознания чаще всего изучают в контексте двух теорий. Такие теории предполагают дефицит возможностей учета всей информации.

На уровне физиологии такие нарушения могут быть связаны с недостатком интеграции между различными участками нервной системы, которые вовлечены в процесс.

Список литературы:

1. Кирсс Д., Алексеева А.А., Маточинская А. Странный молчун - М.: Психология, 2018
2. Натитник А. Аутизм как защита от мира - 2014
3. Очирова В.Б. Инновации в психологии // Новое слово в науке и практике - 2012
4. Очирова В.Б. Инновационное исследование проблем детства в системно – векторной психологии // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего - 2014
5. Очирова В.Б., Грибова М.О. Развитие ребенка: пути решения проблем на основе методологии системно-векторной психологии // Актуальные вопросы психологии–2013

Особенности трудовой деятельности инвалида

*Степанова Д.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

Актуальность изучения психологии инвалидов в процессе выполнения трудовой деятельности состоит в том, что инвалидность представляет собой социальный феномен, которого, к сожалению, избежать не возможно.

Приступая к изучению психологической готовности к трудовой деятельности, стоит проанализировать комплекс факторов, которые могут препятствовать выполнению трудовых обязанностей. Такие факторы можно разделить на следующие группы.

К группе условно объективных факторов относятся:

– барьеры в процессе трудоустройства инвалидов (отсутствие рабочих мест на предприятии, отсутствие информации для работодателя и самого инвалида по формированию условий на рабочем месте, отсутствие средств адаптации рабочего места для инвалидов с ограниченными возможностями);

– неэффективность распределения квот для использования рабочих мест как инструмента трудоустройства инвалидов по причине отсутствия определенных санкций для работодателя;

– отсутствие доступного транспорта для инвалидов;

– отсутствие технологий реальной поддержки в процессе трудоустройства и сопровождения на рабочем месте.

К группе субъективных факторов относятся:

– негативное отношение работодателей к возможностям и способностям трудовой деятельности инвалидов;

– боязнь работодателей принимать на работу инвалидов по причине повышенного внимания к организации со стороны государственных служб, а также боязнь того, что инвалидность станет ограничением для выполнения трудовых обязанностей;

– восприятие инвалидов в обществе как людей второго сорта.

К группе внутренних личностных факторов относятся:

– нежелание трудоустроиваться большей части неработающих инвалидов по причине боязни снижения группы инвалидности или снятия инвалидности, потери части льгот и выплат;

– неуверенность в своих силах, пониженная самооценка и отсутствие мотиваций для инвалидов, по данной причине они не часто готовы к выполнению трудовой деятельности, даже в том случае, если им предлагают работу;

– семейные обязательства, в одном случае семейные отношения являются сдерживающим фактором для трудоустройства, в другом напротив, побуждает к трудоустройству;

– зарплата, которая существенно ниже, чем у других сотрудников, что в свою очередь снижает уровень мотивации инвалидов.

Довольно часто в психологии встречается мнение о том, что инвалидность напротив мотивирует личность к трудовой деятельности. Например, А.В. Тюрин отмечает, что для некоторых пациентов с ДЦП характерно стремление к труду. Инвалиды с ДЦП считают, что сам факт наличия трудового места может означать репутацию инвалида в обществе. Для таких личностей характерно получение рабочего места, чем сама престижность специальности.

Изучение психологической готовности инвалидов к труду, в первую очередь, затрагивает людей, нарушение здоровья которых на данный момент или на перспективу позволяет им трудиться как для реализации своего личностного потенциала в той или иной сфере, так и для повышения уровня жизни.

Интерес к инвалидам, как к объекту изучения, пришелся на последние года в связи с развитием программы доступной среды. Исследования чаще всего затрагивают детей с ограниченными возможностями здоровья для их дальнейшей реабилитации в обществе. В то же время само определение готовности личности к выполнению трудовых обязанностей относится к числу достаточно изученных в психологии. Так, Н.Д. Левитов и К.К. Платонов готовность инвалидов к выполнению трудовых функций рассматривают в качестве совокупности мотивационных, эмоциональных, личностных и волевых качеств; Р.А. Гаспарян, Е.Г. Козлов, А.Ц. Пуни и пр. рассматривают в качестве готовности личности выполнять различные действия; Я.Л. Коломинский изучает готовность инвалида к труду как определенный уровень развития личности.

Основной особенностью готовности к выполнению профессиональной деятельности многие авторы признают ее интегративный характер, который проявляется в согласованности компонентов уровня профессионализма, устойчивости и стабильности.

Таким образом, резюмируя вышеперечисленное, можно сформировать вывод, что основным барьером адаптации инвалидов в обществе – это стереотипное мышление и устаревшее представления о том, что инвалиды ничего не могут делать.

Зачастую инвалид может устраиваться на работу, адаптироваться и выполнять рабочие обязанности наравне со всеми. Однако бывают ситуации, которые порой зависят от специфичности деятельности компании, рода деятельности.

Список литературы:

1. Краснова О.В. Психология личности пожилых людей и лиц с ограниченными возможностями / О.В. Краснова, И.Н. Галасаюк, Т.В. Шинина – СПб, КАРО, 2010
2. Холостова Е. Социальная работа с инвалидами /Е. Холостова. – М.: Дашков и Ко, 2010

Чтение как универсальная учебная деятельность младшего школьника

*Хлобыстина Д.В., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н, доцент Мамедова Л.В*

Важнейшей задачей на данном этапе развития школьного образования в современном мире является формирование универсальных учебных действий у детей младшего школьного возраста, которые обеспечивают детей начальными навыками и закладывают фундамент для дальнейшего желания самосовершенствоваться и самообучаться.

Актуальность темы заключается в том, что формирование способности и готовности обучающихся реализовывать УУД сможет позволить сделать образовательный и воспитательный процесс наиболее эффективным в начальной школе.

Универсальные учебные действия - это совокупность способов различных действий, которые способствуют активному саморазвитию обучающегося, а также помогают самостоятельному овладению новыми знаниями, освоению социального опыта, становлению социальной идентичности [3, с. 5].

Формирование универсальных учебных действий в образовательном процессе младших школьников осуществляется путем освоения новых дисциплин, потому что каждый учебный предмет раскрывает определенные возможности всех учащихся в зависимости от его содержания и предназначения.

Урок литературного чтения в начальной школе – очень важная составляющая учебного процесса, которая позволяет воспитать личность читателя, помогает ребенку сориентироваться в огромном выборе жанров произведений и авторских имен. Задачей данного курса является знакомство учащихся с великими произведениями литературного искусства, развитие художественно-эстетического чувства прекрасного, получение жизненно важных представлений о добре, зле, честности, дружбе и многих других. У учеников появляется замечательная возможность не только эти важные морально-этические понятия, но и вместе с героями произведений погрузиться в мир самых разнообразных чувств, увидеть их опыт, научиться чему-то новому на их примере и приобщиться к духовно-нравственным ценностям автора художественного текста.

Самый сложный этап в этот период – это освоение позиционных слияний букв при чтении слов. Для того, чтобы облегчить обучение навыку чтения, специалисты придумывают различные методики, например, «Читалочка» Л.Ф. Климановой, «Подскажи словечко», «Помогайка» О.В. Джежелей и многие другие.

На втором этапе (начальном) обучения чтению младшего школьника важно сохранить идею, что чтение произведений – это игровая деятельность. Являясь самым важным и ответственным этапом следует помнить, что он поможет сформировать мотивацию у учеников. Конечным этапом в освоении читательских навыков по этой схеме становится желание обращаться к чтению без обязательного принуждения.

Особенности курса литературного чтения определяют некоторые его критерии и ключевые направления:

- 1) формирование начального навыка правильного и выразительного чтения;
- 2) введение учащихся в мир художественной литературы;
- 3) формирование у ребенка интереса к книге, истории ее создания и мотивации к прочтению;
- 4) приобщение младших школьников к чтению художественной литературы и ее нравственно-духовным и эстетическим ценностям [2, с. 10].

Организация урока литературного чтения также имеет свои некоторые особенности. Такое занятие обычно начинается с особой ситуации, т.е. с установления контакта между детьми и учителем, создания доверительной обстановки. Можно сказать, что в такой ситуации учитель как бы «протягивает руку каждому ученику и приглашает к сотрудничеству».

После установления межличностных контактов, можно включать детей в дальнейшую предметную деятельность – знакомство с литературным произведением.

Каждому ребенку должно быть интересно на этом занятии, поэтому учитель часто прибегает к созданию проблемной ситуации. Это нужно для того, чтобы заинтриговать учеников чем-то интересным и ранее им неизвестным. Метод заключается в том, что детям самим предстоит узнать, уловить и понять авторский замысел или идею.

На данном этапе урока учителю важно быть предельно внимательным к высказываниям и ответам учеников, которые последуют после прочтения текста. Все эти детские открытия обязательно должны быть зафиксированы на классной доске, которые предстоит решать в совместном поиске.

Завершающим, кульминационным этапом урока служит разгадка замысла автора. То есть, максимальное приближение к смыслу – это и есть открытие новых читательских границ, а также понимания художественного произведения.

Таким образом, предмет литературное чтение формирует прежде всего личность самого ученика, поскольку дает возможность не только для формирования первоначальных представлений о добре, зле и эстетического вкуса, но и обеспечивает понимание литературного искусства прежде всего, как средство передачи и сохранения культурных ценностей.

Формирование коммуникативных УУД обеспечивается через обучение правильному и умелому пользованию речью в различных жизненных ситуациях, передаче другим своих мыслей и чувств, через организацию диалога с автором в процессе чтения текста и учебного диалога на этапе его обсуждения, способствует формированию познавательных УУД [1, с. 3].

Список литературы:

1. Бабкина Е. Н. Формирование УУД на уроках литературного чтения. – 2017. – 3 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://multiurok.ru/blog/formirovaniie-uud-na-urokakh-litieraturnogho-ctieniia.html> (дата обращения 17.02.2019).
2. Лоскутова И.В. Формирование нравственных ценностей младших школьников. – 2017. – 15 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/formirovanie-nravstvennih-cennostey-mladshih-shkolnikov-949851.html> (дата обращения 17.02.2019).
3. Сысолятина Т.С. Познавательные универсальные учебные действия на уроках математики. – 2018. – 23 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/poznavatelnie->

Активные методы обучения младших школьников на уроках окружающего мира

*Хлобыстина Д.В., студент,
Технический институт (филиала)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н, доцент Мамедова Л.В*

В наше время дети не очень активны на уроках. Им больше интересен интернет и телефон.

Познавательная активность означает интеллектуально-эмоциональный отклик на процесс познания, стремление учащегося к учению, к выполнению индивидуальных и общих заданий, интерес к деятельности преподавателя и других учащихся. Познавательная активность проявляется и развивается в деятельности. Важнейшим средством активизации личности в обучении выступают активные формы и методы обучения [1, с.3].

Самой главной задачей учителя считается сделать занятия по окружающему миру настолько разнообразными, чтобы дети увлеклись этими уроками, чтобы дети стремились узнать что-то большее.

Самым логическим решением является создание таких психолого-педагогических условий в обучении, в которых обучаемый может занять главную позицию, в наиболее полной мере выразить себя как субъект учебной деятельности, свое индивидуальное «Я». [2, с.33].

Необходимо подобрать такие методы обучения, чтобы дети сами проявляли активность на уроках, необходимо чтобы в процессе обучения они раскрывали свои способности, легко шли на контакт. И далее в процессе смогли выразить свою индивидуальность.

Современные методы обучения — это методы, которые вызывают интерес школьников активно работать на уроках и вызывает интерес у учащихся к предмету. Современное обучение использует такую систему методов, которая направлена на самостоятельную работу детей научиться правильно работать с коллективом, применять полученные знания в жизни.

Появление и развитие активных методов обусловлено тем, что перед обучением встали новые задачи: не только дать учащимся знания, но и обеспечить формирование и развитие познавательных интересов и способностей, творческого мышления, умений и навыков самостоятельного умственного труда [1, с.7].

Выделяют 3 уровня активности:

1. активность воспроизведения;
2. активность интерпретации;
3. творческая активность.

Существуют такие методы обучения как:

Постановка проблемы на уроке - форма, в которой процесс познания учащихся приближается к поисковой, исследовательской деятельности. Успешность проблемного

обучения обеспечивается совместными усилиями учителя и учащихся. Задача учащихся — не просто переработать информацию, а активно включиться в открытие неизвестного для себя знания. В сотрудничестве учащиеся «открывают» для себя новые знания, постигают теоретические особенности [4, с.13].

Необходимо так сформировать проведение урока, чтобы учащиеся сами вели самостоятельную деятельность, в ходе которой успех достигается совместными усилиями учителя и учеников. Необходимо так заинтересовать учащихся, чтобы они не просто узнавали информацию, а активно включались в поиск неизвестных для себя знаний. Именно в коллективе, в совместной работе класса, ученики получают новые знания и теоретические особенности [3, с.2].

Метод разыгрывания ролей подойдет на уроках закрепления и обобщения. Используя элементы одежды (народные костюмы), богатый иллюстративный и наглядный материал, а также музыкальное оформление, учащимся предлагается отправиться в путешествие. Если это новая тема, то учащимся задается вопрос: «Что вы чувствуете? Ощущаете? Какие картины вам представляются?» А если урок – закрепление, то предлагается стать участником этого путешествия и рассказать о своих наблюдениях.

Дети очень любят такие уроки, они могут проявлять свои способности, воображение, а, самое главное, даже «замкнутые» ученики становятся активными и уверенными в себе. [2, с. 5].

Метод круглого стола – направлен на самостоятельное активное обучение, в процессе которого ребенок может закрепить полученные знания, получит новую информацию. Самостоятельно решать проблемы, научиться культуре поведения и ведения диалога.

Метод мозгового штурма (мозговая атака) – направлен на применение новых идей в процессе обучения и получения знаний. Этот метод направлен на коллективную работу по поиску нахождения путей решения проблемы оригинальным способом.

Метод «Творческая мастерская»

На урок дети готовят рисунки, аппликации на заданную тему, пишут разнообразные сочинения, стихи, рассказы, подбирают пословицы, создают блокноты, книги необычных форм. В ходе практической деятельности учеников класс превращается в настоящую творческую мастерскую. В конце урока появляются замечательные творения. [1, с. 14].

Применение современных методов обучения доказывает, что дети более досконально узнают предмет сами проявляют интерес на уроках. Дети получают более углубленные знания. Также современные методы обучения играют большую роль, в более расширенном углубленном развитии детей, помогает им активно самореализоваться в изучении предмета, а также помогает ребенку работать и обучаться в классе. [4, с.30].

Список литературы:

1. Бурлакова А.А. Компьютер на уроках в начальных классах. // Начальная школа плюс До и После. – 2007. - №7. – С. 32 – 34.
2. Жадобко Е.Б. Природные зоны нашей страны в познавательных задачах на уроках природоведения. Калининград, 1998г.
3. Плешаков А.А. «Окружающий мир» 3 класс.
4. Суровцева И.В. Добываем знания с помощью компьютера. // Начальная школа плюс До и После. – 2007. - №7. – С. 30 – 32.

Роль игрушки в воспитании детей

*Чикачева О.В., воспитатель
МДОУ «Полянка»*

В России на протяжении веков самый высокий в Европе уровень рождаемости сочетался с высокой детской игровой культурой. Традиция требовала от взрослых с уважением и полной серьезностью относиться к игре малыша. Даже самые примитивные игрушки имели вполне определенное назначение, были звеном в единой цепи и сменяли друг друга в соответствии с особенностями как физического, так и духовного развития детей. С ростом малыша окружающие его игрушки усложнялись. Их создатели глубоко понимали интересы и желания ребенка.

Сегодня мы остро ощущаем потребность в знании национальной культуры, вновь с интересом обращаемся к опыту народной педагогики, к ее мудрости. И убеждаемся, что и сейчас традиционная игрушка может помочь воспитать в наших детях здоровье и искренние чувства патриотизма, любви к природе, привязанности к родной культуре.

Современные дипломированные специалисты с удивлением констатируют, что все народные игры благотворно влияют на психофизическое развитие ребенка; например, немудреные «Ладушки» улучшают кровоснабжение головного мозга. Показательно, что среди игрушек нашего народа не встретишь копии злодеев: ведь в старину считалось, что такая «забава» может сильно навредить малышу.

Крестьянская игрушка никогда не была чисто созерцательной – она побуждала ребенка к активной игре, требовала от него живого участия. Погремушку трясали – она звучала, каталку возили – она оживала, куклу одевали, чтобы она походила на человека. Никогда игрушку не доводили до такой законченности, чтобы детям нечего было с ней делать: они вкладывали в нее частицу своего труда, а позднее – творчества, а потому – любили. Трудно представить, чтобы подобную нежность дети испытывали к роботу – трансформеру, игрушке «Дено», монстрику Хено, Лунтику и прочим «шедеврам» современной «креативной» мысли.

Русская народная игрушка многофункциональна: детская забава, средство воспитания и интеллектуального развития, инструмент познания мира, праздничный подарок, свадебный атрибут, декоративный элемент быта – и все эти пласты воздействия на ребенка подчинялись главной, духовной задаче.

Символично, что единственный в мире Музей игрушек соседствует с Троице-Сергиевой Лаврой. Согласно преданию, сам Сергей Радонежский не только благословлял «потешку» как разумную детскую забаву, но и собственноручно мастерил деревянные игрушки.

Все гениальное просто, например, каталки. Колокольчики или трещетки, закрепленные на палке с колесиками, увлекали малыша звуками, и он, осваивая навыки ходьбы, шел вслед за каталкой, стараясь следовать ритмичному движению колес, а заодно познавая мир. Проходило совсем немного времени – и уже каталка на веревочке, чаще всего конь, покорный воле хозяина, следовал за ним по пятам. Ребенок обретал внутреннюю силу, ощущая себя смелым другом игрушки.

Невиданная простота, отличающая народную игрушку, соседствует с глубоким духовным смыслом, который органически усваивается ребенком. Взять хотя бы пирамидку, дидактическая ценность которой не подлежит сомнению. Нанизывая колечки на стержень, малыш совершенствует координацию движений, познает такие

понятия, как размер и величина, учится сопоставлению и усваивает математические категории «больше – меньше».

Умение ориентироваться в размерах и пропорциях, потребность активно действовать – не самое важное приобретение ребенка и в игре с матрешкой - развивающей «потешкой», проверенной веками. Главное, что постигает малыш – это наглядное представление о соборности и личностном начале, об их соотношении.

Забавный волчок, напоминая внешней формой конфигурацию Солнечной системы, помогает представить космологическую картину мира и вместе с тем способствует внутреннему созерцанию.

Неваляшка кладезь научных и философских открытий не только для ребенка, но и для взрослого, а кроме того, наглядный пример стойкости и жизнеутверждающего оптимизма.

Игра в бирюльки, вопреки негативному смыслу фразеологизма, воспитывает усидчивость, терпение и осторожность, ловкость и внимание, дает представление о причинно – следственных взаимосвязях. Оказывая выраженный психотерапевтический эффект, это занятие немыслимо без доброжелательного отношения к товарищу по игре.

Сергиево-Посадские матрешки и куклы, бабенские, богородские, дымковские, федосеевские семеновские деревянные игрушки, филимоновские и дымковские глиняные свистульки, городецкие кони и всадники, фантастичные каргопольские существа – все они вызывают чувство радости, непередаваемое ощущение светлого, солнечного начала, высшей красоты и гармонии. Игрушка, одна из древнейших форм творчества, на протяжении веков изменялась вместе с народной культурой, впитывая в себя ее национальное своеобразие. Народная игрушка – это история России «в лицах и картинках», ее «потешная» летопись; это живой народный идеал, воплощенный в образах.

Что мы увидим в магазинах для детей сегодня? Отдел девочек подобен яркому, сказочному лесу, полному мухоморов и волчьих ягод, которые активно призывают продегустировать их вкус. Отдел для мальчиков погружает нас в населенное вурдалаками и вампирами, заполненное скелетами царство мрачного Аида, где жестокие, искаженные злобой образы ведьм, игрушечных монстров, сомнительного вида инопланетян и страшных роботов.

Поколение, воспитанное на куклах Барби, трансформерах, черепашках Ниндзя, тамагочах и телепузиках, покупает своим детям игрушки нового поколения: монстров хай, покемонов, киборгов, вампиров. Движимые благими намерениями взрослые, дарящие любимому чаду миниатюрные наручники и резиновую дубинку, надеются, что ориентируют его на профессию полицейского. Они и не подозревают, что пробуждают глубинную агрессию и взращивают культ силы. Безупречные с эстетической точки зрения, не несущие внешней агрессии электронные игрушки тоже не так безобидны, как кажется: практически они манипулируют ребенком, угнетая его творческую фантазию.

Таким образом, игрушки, купленные в магазине помогут выработать в ребенке т. е. качества характера, которые мы, взрослые, хотим в дальнейшем видеть в нем, и которые ему пригодятся в его реальной жизни. Надежда на то, что дети сохранят Россию, станет менее иллюзорной, если возродится народная игрушка и ответственный подход к ребячьим «потешкам» делается всеобщей заботой.

Список литературы:

1. Войдинова Н.М. Мягкая игрушка. – М.: Эксмо, 2017. - 160с. «Народная игрушка и ее функции»
2. Долгова В.А. Славянские куклы-обереги своими руками. Ростов-на-Дону. Феникс 2016 «Игрушки в русском стиле»
3. Журнал «Берегиня». № 3/2011, - с.33 «Русская народная игрушка»
- 4 Журнал «Наша молодежь» №17 2018 «Глупая игрушка или реальность подростка?»

Адаптация и готовность детей к школе

*Яблокова А.А., студент,
Технический институт (филиал)
Северо-Восточного федерального университета,
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., доцент Кобазова Ю.В.*

В данной статье рассматривается успешная адаптация к школьной жизни, которая определяется готовностью ребенка к обучению, как целостное психофизическое и личностное развитие ребенка. Комплексный подход и учет основных компонентов готовности к школьному обучению в современных образовательных условиях позволяет прогнозировать успешность дальнейшего обучения. Облегчить переход детей к новому этапу жизни может помочь преемственность дошкольного и младшего школьного периодов, использование учителем разнообразных форм наглядности, технического оснащения и моделирование ситуаций.

Готовность ребенка к обучению определяется успешной адаптацией к школьной жизни, которая рассматривается как целостное личностное и психофизическое развитие ребенка.

Понятие готовности включает в себя все важные сферы созревания ребёнка:

- 1) личностно-интеллектуальную;
- 2) мотивационную;
- 3) нравственно-волевую;
- 4) физическую;
- 5) коммуникативную.

Учет основных компонентов готовности к школьному обучению и комплексный подход в современных образовательных условиях позволяет прогнозировать успешность дальнейшего обучения. Формирование коммуникативных и социальных умений, навыков поведения и общения, происходит наравне с развитием интеллектуальных способностей.

Готовность учащихся к школе можно разделить на три составляющие:

- 1) физическая;
- 2) интеллектуальная;
- 3) личностная.

Физическое состояние детей определяют медицинский работник и заносит результаты обследований в индивидуальные медицинские карты. Далее каждый

ребенок проходит педагогическую и психологическую диагностики. В дальнейшем учитель меняет позицию обучающего на позицию наблюдающего человека. Целью исследований является получение достоверных данных об уровне самостоятельности ребенка. В итоговом показателе помимо интеллектуальных способностей детей учитываются и поведенческие особенности, проявленные в процессе выполнения работы, которые также вносятся в лист наблюдений [1, с. 7 -12].

Для последующего формирования гармоничной личности более продуктивен переход от традиционной диагностики отдельных психических функций и свойств к более комплексной диагностике, педагогически более важных характеристик. Имея целый ряд признаков, первоклассник должен быть зрелым в эмоциональном, интеллектуальном и социальном отношениях.

В эмоциональном отношении будущие ученики должны обладать сравнительно хорошей эмоциональной устойчивостью. В интеллектуальной области важны концентрация внимания, аналитическое мышление, рациональный подход к решению поставленных задач и логическое запоминание. Проявление интереса к получению новых знаний и потребности в общении со сверстниками определяется социальной составляющей.

Исследуя психологическую адаптацию первоклассников, психологи (Л.И. Божович, В.В. Давыдов, Ш.Л. Амонашвили Л.А. Венгер и А.Л. Венгер, В.С. Мухина, и др.) пришли к выводу, что «успешность адаптации детей к школе во многом зависит от отношения педагога к ученикам и стиля его общения с ним» [2, с.140].

В жизни ребенка происходит отличие позиции педагога по отношению к ребенку от позиции воспитателя детского сада, отношения с которым были наиболее близкими, он выполнял по отношению к ребенку в какой-то степени функции родителей. Отношения, складывающиеся с учителем только в процессе учебной деятельности, являются деловыми и более сдержанными, что несколько сковывает начинающих учеников, создает напряжение [6].

Большинство ученых (Л.М. Веккер, Л.И. Божович, Л.А. Венгер, В.С. Мухина, А.Н. Леонтьев, и др.) считают, что «важную роль в процессе адаптации к школе играют и личностные особенности учеников» [4, с.308].

Интеллектуальное, речевое и личностное развитие к моменту поступления ребенка в школу должно достичь определенного уровня.

Специальная (предметная) подготовка детей к школе не обеспечивает формирования на необходимом уровне тех качеств личности ребёнка, которые помогают ему учиться. Под словом «учиться» в данном случае следует понимать умение владеть учебной самостоятельностью. Дети, приходящие в школу, уже умеют читать, писать и считать, но не умеют наблюдать и сравнивать. Это связано с недостаточным развитием внимания, усидчивости и корректировки своего эмоционального состояния, которые тесно связаны с процессом самовоспитания. Причина такого явления кроется в отсутствии достаточного уровня развития игровой деятельности, в частности, сюжетно-ролевой игры. Научно-технический прогресс предоставляет возможности восполнения этого пробела. Развитие игр-ситуаций, соединённых с интересной и занимательной информацией, позволит детям «вживаться» в процесс обучения [3, с.56].

Таким образом, использование учителем разнообразных форм наглядности, технического оснащения и моделирование ситуаций позволит ускорить и облегчить процесс перехода ребёнка от дошкольного к начальной и последующим ступеням

обучения. Введение этих средств обучения в дошкольный период позволит решить проблему в определении готовности ребёнка к школе.

Список литературы:

1. Виноградова Н.Ф. Современные подходы к реализации преемственности между дошкольным и начальным звеньями системы образования. Начальная школа – 2000. – 7 – 12 с.

2. Волков Б.С. Практические вопросы детской психологии. 4-е изд. – СПб: Питер, 2009. – 140 с.

3. Пихенько И.Н. Педагогическая адаптация первоклассников к обучению в школе: дисс. канд. педагог. наук 13.00.01. - Брянск, 2003. – 56 с.

4. Подольский И.П. Педагогика: в 3-х кн. 2кн.: Теория и технологии обучения: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И.П. Подольский. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 308 с.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАСТНИКОВ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**Материалы X региональной научно-практической конференции
(16 марта 2019 г.)**

Технический редактор *И.А. Литвиненко*

Подписано в печать 15.08.2019. Формат 60x84/16.
Бумага тип. №2. Гарнитура «Таймс». Печать офсетная.
Печ. л. 8. Уч.-изд. л. 10. Тираж 45 экз. Заказ .
Издательство ТИ (ф) СВФУ, 678960, г. Нерюнгри, ул. Кравченко, 16.

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