

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

Кафедра педагогики и методики начального обучения

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**СЕКЦИЯ 1. Психологические науки.**

**Психологическое здоровье: технологии развития  
и сбережения**

**Материалы районной научно-практической конференции**

(18 февраля 2010)

Нерюнгри 2010

УДК 37.015.31:081

ББК 88.8я43

П 86

Утверждено научно-техническим советом ТИ (ф) ФГАОУ ВПО «СВФУ»

**Рецензент:**

*Хода Л.Д.*, д.п.н., доцент

**Редакционная коллегия:**

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

*Малыгаева Е.В.*, к.психол.н., доцент кафедры ПиМНО;

*Николаева И.И.*, старший преподаватель кафедры ПиМНО;

*Иванова В.А.*, ведущий психолог УНЛ ПиП кафедры ПиМНО.

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

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

УДК 37.015.31:081

ББК 88.8я43

## **Интеллигентность как основа современной соуправляемой личности и постиндустриального общества**

*Корсакова Т.А.,  
к.филос.н, доцент*

*ТИ (ф) ГОУ ВПО «ЯГУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри*

В настоящее время Россия активно строит современное постиндустриальное общество, стремящееся к общечеловеческому благоденствию. Наше общество ясно осознает, что живет и действует в открытом нелинейном мире развивающихся динамических нелинейных систем, имеющих материальный и духовный характер с разной степенью открытости и взаимосвязей. Поэтому объектом исследования в наше время все больше становится не только и даже не столько первая природа, сколько вторая природа – техника, и формирующаяся третья природа – информационная среда человека и человечества с ее системами. Мы являемся современниками процесса формирования технологического субъекта – нового типа личности; развитие коэволюции и наличия уже сложившейся виртуальной реальности. Данная триадичность – результат нелинейности, пронизывающей все сферы общества (теоретическую науку, наукоемкие технологии, современную культуру и образование). А.И. Уваров пишет: «Е. Князева и С. Курдюмов конечно правы, утверждая, что люди, преобразуя среду, меняют и свою психику. Но при этом у людей меняется не одна психика. В современную эпоху складывается совершенно другая личность, принципиально иной работник, иной специалист, который должен учиться всю жизнь... Образование стало транснациональным и нелинейным. Коэволюция, консенсус культур и коммуникативность – его стратегическая цель... В подобных условиях субъектом может выступать лишь человек, владеющий технологией и не только в своей узкой специализации. Это субъект технологический [1, стр. 124]. Соглашаясь с А.И. Уваровым, необходимо указать, что линейная методология хорошо послужила человеку с XVII в. до середины XX в., став основанием практически всей современной науки, культуры и образования. Вершиной ее стали формализация, искусственный интеллект, компьютеризация, интернет, современная техника. Но со второй половины XX в. все более отчетливо проявляется нелинейность благодаря естественнонаучным событиям, гуманитарному познанию, противоречиям исторических событий, не поддающихся объяснению с точки зрения линейной методологии. Полагаю, что линейность и нелинейность –

две стороны единого познавательного процесса, поэтому в разное время на первый план может выходить то одна, то другая. Если линейность стала научной основой индустриального общества, то нелинейность – это основа современного постиндустриального общества. По И.К. Кудрявцеву и С.А. Лебедеву, «вследствие этого именно нелинейных подход, нелинейный образ мышления должны быть характерными для современного постиндустриального общества. Научной дисциплиной, вобравшей в себя основные черты нелинейного подхода, основные его методы, ставшей его парадигмой в мировоззренческом плане является синергетика» [2, 55; стр. 63].

Методологическая сущность нелинейности, ее логический и гносеологический аппарат имеют неоспоримые преимущества перед линейностью при изучении сложных динамических систем открытого типа. Такой системой является человек, общество. Кроме того, нелинейность помогает преодолеть искусственное разграничение естественных, гуманитарных и технических наук; дает возможность адекватного описания как природных, так и социально-общественных процессов: обосновывает исследования множественности путей развития, возможности возникновения хаотических режимов, сложного характера внешнего воздействия на открытую систему человека и его внутренних процессов. Нелинейность способствует кооперации, а кооперация – это категория более широкая, чем понятие синтеза, более гибкая. Кооперация направляет мысль на получение целостного, представления об объекте изучения, создавая комплексное знание о нем. Фундаментальность кооперации имеет такие признаки:

- 1) иерархичность (создаются структуры разного уровня);
- 2) исходное начало и основа – хаос;
- 3) неоднозначность при решении обратной задачи (не обязательно можно получить исходное начало, которым был хаос).

Значит, при кооперации изменяется уровень системы, который препятствует простому возвращению системы назад, т.к. она имеет уже новый уровень организации.

В процессе соуправления развитием личности комплексно взаимодействуют между собой разные категории:

- 1) общегуманитарные и общечеловеческие (схема, мудрость);
- 2) общеметодологические (нелинейность, эволюция, эклектика);
- 3) социальные (коэволюция, виртуальная реальность);
- 4) эвристические (медиатация, медитация, кооперация);
- 5) метафизические и онтологические (время, хаос);

6) гносеологические (коммуникативность, стратегия);

7) синергетические (фрактал, бифуркация, аттрактор).

Социальное отражение развивающейся соуправляемой личности является важнейшей основой материального и духовного формирования современного общества «общечеловеческого благоденствия».

«Соуправление – процесс позитивного взаимодействия, координации, кооперации, центрированной концентрации духовной нравственности элементов открытой неравновесной системы на основа обратных нелинейных созидающих взаимосвязей, обеспечивающий овладение деятельностью-практическим способом постижения новой духовно-нравственной парадигмы непрерывного саморазвития личности» [3, стр. 147].

Сущностью соуправления выступает неравновесное взаимодействие структур, где сильная воля духа создает стимулирующую точку роста и формирует перестройку. Одно из высших проявлений духа – любовь. Это точка опоры личности, любить – жить не по формальному закону, она формирует, а по совести. Совесть – сосредоточие нравственной жизни человека, стремление направлять свои помыслы и поведение к более ценному. Отсюда, совесть – движущая сила нравственного совершенствования личности, ее свободы, выражающаяся в интеллигентности. Интеллигентность как живой процесс жизни формируется, протекает на бессознательном уровне личности. Сознательная интеллигентность имеет свою глубину и никогда не бывает на показ. Истинный интеллигент постоянно совершенствуется в самопознании, в самосозидании самого себя, т.к. стремится к переделыванию действительности, которая так несовершенна. Интеллигент живет и работает в настоящее время так, как в будущем будет жить и работать человек в условиях «общечеловеческого благоденствия». Интеллигентный человек неуклонно стремится к освоению современной нелинейной информации, перерабатывая ее, формирует современные знания на основе вероятностных методов познания, обретая новую культурную значимость в процессе построения нового постиндустриального общества. По А.Ф. Лосеву: «Интеллигентность – функция личности...стремление не, созерцать, но переделывать действительность...в целях достижения и воплощения заветной и тайной мечты каждого интеллигента работать ради достижения «общечеловеческого благоденствия» [4, стр. 220].

Подлинная интеллигентность перестает быть наивной в своих реально-жизненных функциях. По этому поводу А.Ф. Лосев пишет: «Интеллигентность сознательна, предприимчива и предусмотрительна, а где надо –

осторожна, а где надо – решительна... Она всегда есть сознательная работа духа... Быть интеллигентом – значит постоянно и неустанно трудиться... быть вооруженным против всякого рода природных, общественных и исторических несовершенств... Все эти вопросы интеллигент решает на основе своей общеидеологической направленности и на основе критического понимания общественно-исторической обстановки» [5, стр. 221].

Если заглянуть внутрь общественно-исторических процессов, способствовавших формированию интеллигентности человека, формированию интеллигенции, то можно ясно увидеть, что посредством интеллигенции схватываются первоосновы бытия, его доопытные интеллигибельные идеально-смысловые структуры, фундирующие эмпирическое бытие материальных вещей и одновременно любые конкретные построения и исчисления рассудка. В диалектической традиции философствования интеллигентные люди – интеллигенция сопрягается с разумным мышлением, т.е. даром синтетического адекватного понимания предмета, явления, человека (становления, функционирования и развития), общества в единстве его противоположных свойств (парадоксальности) и тенденциях развития.

Интеллигенция (от латинского *intellegere* – воспринимать, понимать, разуметь) у ряда средневековых и новоевропейских мыслителей – высшая форма познания, связана с непосредственным умным созерцанием и целостным пониманием сверхчувствительных сущностей. В соответствии с восходящей к неоплатонизму иерархией познавательных способностей души интеллигенция рассматривается как основание и регулятив деятельности рационально-дискурсивного – расчленяющего и схематизирующего – мышления (*ratio*). Такая трактовка интеллигенции свойственна Николаю Кузанскому: «В человечности человеческим образом, как во Вселенной универсальным образом, развернуто все, раз она есть человеческий мир. В ней же человеческим образом и свернуто все, раз она есть человеческий бог. Человечность есть человечески определенным образом единство, оно же и бесконечность, и если свойство единства – развертывать из себя сущее, поскольку единство есть бытие, свертывающее в своей простоте все сущее, то человек обладает силой развертывать из себя все в круге своей области, все производить из потенции своего центра... Как сила человека человеческим образом способна прийти ко всему, так все в мире приходит к нему, и стремление этой чудесной силы охватить весь мир есть не что иное, как свертывание в ней человеческим образом вселенского целого.

Интеллект относится к рассудку как сила единицы к конечному числу, и его силы не сможет избежать совершенно ничто» [6, стр. 258-261].

Гегель же не случайно называл синтетический диалектический разум мистическим для аналитического и склонного избегать любых противоречий рассудка. В ряде психологических течений XX века под интеллигенцией нередко понимается способность к быстрому и комплексному решению интеллектуальных задач, умение оперативно ориентироваться в необычной обстановке.

Термин «интеллигенция» используется так же для обозначения особого социального слоя людей, занятого преимущественно интеллектуальным трудом и творческими профессиями. «В свете неутрачивающихся и поныне споров о сущности и социальной роли интеллигенции (особенно в отечественной социально-философской литературе) было бы полезно вернуться к аутентичному философско-гносеологическому смыслу самого термина», - пишет профессор В.Г. Кузнецов. И с этих позиций интеллигентом, в отличие от интеллектуала, наверное надо считать человека (независимо от его социального статуса), который обладает синтетическим теоретическим разумом и одновременно обостренной нравственно-практической интуицией, т.е. разумом (или интеллигенцией) сердца. «Каждому человеку предназначено найти клад. Но только тот, кто прислушивается к голосу своего сердца, найдет настоящее сокровище...», - писал Паоло Коэльо. Действительно только интеллигенту, т.е. человеку, обладающему разумом или интеллигенцией сердца, возможно постоянно проводить «раппорт с самим собой на уровне духовности», сознательно использовать «интеллектуальные орудия труда», усиливая свой собственный интеллект. Данный процесс меняет менталитет субъекта, ведет к взаимоопосредованию психических функций, к их перестройке и качественным изменениям, в конечном счете, к продолжению процесса достраивания высших психических функций в онтогенезе. «Голая рука и интеллект, представленный сам по себе, не много стоит: все совершается при помощи орудий и вспомогательных средств», - читаем у Ф. Бэкона. Б. Спиноза в «Трактате об усовершенствовании разума» говорит, что, подобно тому как, используя природные способности (естественные орудия), человек создает более совершенные орудия труда, «так и разум природной силой своей создает себе умственные орудия... от которых обретает другие силы для других умственных работ». «Экономия умственной энергии может рассматриваться как одно из главных условий, от которых зависит наше господствующее интеллектуальное

положение» - писал У.С. Джевонс. Л.С. Выготский разработал концепцию об использовании «психологических орудий» для «усиления» человеческого интеллекта. Он писал: «В инструментальном акте между объектом и направленной на него психологической операцией вдвигается новый средний член – психическое орудие... функционально определяющее все процессы, образующие инструментальный акт. Всякий акт поведения становится тогда интеллектуальным... Включение орудия в процесс поведения... видоизменяет протекание и отдельные моменты (интенсивность, длительность, последовательность и т.п.)... замещает одни функции другими... так же, как техническое орудие пересоздает весь строй трудовых операций». Таким образом создает себя и развивает интеллигент-интеллектуал, формирует свою личность (качественно новую, синтетическую на духовном уровне). По этому поводу А.Ф. Лосев писал: «Личность есть символически осуществленная интеллигенция... бытие личностное... образ бытия личностного,... личностная форма... лик личности» [5, стр. 395, 457-459]. Именно такая личность интеллигента-интеллектуала крайне необходима современному постиндустриальному обществу, т.к. только такая личность, богатая духовно, способна (через третью природу – информационную среду человека и человечества с ее системами) формировать технологического человека – профессионала – субъекта понимания и объяснения – нового типа личность, востребованную постиндустриальным обществом.

Современному образованию необходимо избавиться от командных окриков, грубости, диктата, от воспитателей, учителей и руководителей с низкой культурой, научиться работать в открытой неравновесной системе соуправления развитием личности, понимая, что только культура мысли человека, интеллигентность и интеллектуальность сердца способны качественно изменить образование. Необходимо понимать, что образовательный процесс выступает в качестве «исходной территории», на которой и происходит встреча субъекта (ученика, студента) с наукой, а также его подготовка к жизнедеятельности в данном обществе и формирование зрелой личности. Образование (воспитание, научение, развитие) предполагает в качестве своего результата формирование смысловой сферы, обращенной внутрь субъекта познания (ученика, студента) и влияющей на его жизненную позицию, поведенческий и социальный выбор. Целостный процесс образования формирует современного типа личность – политехнологического субъекта – профессионала, поликультурную личность понимания и объяснения. Таким образом, образование становится поликультурным и

формирует поликультурное образовательное пространство. Именно таким образом утверждается личностно-ориентированная модель научного образования, формирующая на основе соуправления развитием личности интеллигентность как нравственную ценность и качество человека современного общества.

Каждому референтному лицу «как элементу открытой неравновесной диссипативной системы соуправления развитием личности необходимо совершенно овладеть искусством убеждения», которое является несравненно более тонким и трудным делом, - с тактикой психологического, эстетического и нравственного воздействия на воспитуемого. Сфера методологии интеллигентности не ограничивается правилами дефиниций, аксиом и доказательств, не ограничивается доказательством истины, она нуждается в дополнении искусством убеждений в ней.

Если обобщить практикуемые приемы для убеждения воспитуемого, то они могут быть сведены к следующим:

1. Широкое использование впечатляющих образов и картин в ходе изложения своих мыслей.
2. Предельная искренность, простота и естественность в изложении своих мыслей.
3. Эмоциональная выразительность речи, обращенной к воспитуемому, насыщение речи оттенками чувств говорящего.
4. Эмоциональная открытость сердца своего (как писал Паскаль: «открытость крови сердца» людям).
5. Использование некоторых приемов «доброй устной беседы» в атмосфере доверия и доброжелательства с мягким психологическим климатом, способствующим взаимопониманию.
6. Умение видеть правоту своих идейных противников.
7. Умение выражать истину через противоречие в форме парадокса.
8. Легко увязывать искусство убеждения со спецификой функционирования объективного знания на уровне индивидуального сознания личности, на уровне бессознательного восприятия ею, на уровне функционирования информации.

Только тонкая работа интеллигента – интеллектуала – профессионала, субъекта понимания и объяснения, способна помочь сформироваться истинному человеку будущего постиндустриального общества, ведь «Человек – всего лишь тростинка, самая слабая в природе, но эта тростинка

мыслящая... все наше достоинство заключается в мысли. Вот в чем наше величие...» [7, стр. 112].

Из вышеизложенного ясно, что современному обществу необходимо не только технологический субъект-профессионал понимания и объяснения, необходим высокодуховный интеллигент, сознательно работающий над своим самосозиданием и над упорядочением всего того, что окружает его. Интеллект как «особенный аттрактор» работает на будущее, стремясь к «общечеловеческому благоденствию» и в свою очередь формирует интеллигентность современного общества как «всеобщее».

### **Литература**

1. Уваров А.И. Философия открытого нелинейного мира // Труды членов Российского философского общества. Вып.10 / Российская академия наук, РФО. М., 2005. С.124.

2. Кудрявцев И.К., Лебедев С.А. Синергетика как парадигма // Вопросы философии, №12. М., 2002. С. 55,63.

3. Корсакова Т.А. Соуправление развитием личности как аттрактор соуправления и саморазвития // Лига БАМА: проблемы мировоззрения, экономики, социальной истории. Вторая международная конференция. Хабаровск, 2005. С. 127.

4. Лосев А.Ф. Работа духа // Личное мнение Сост. А.Шаталов. Сборник. М.: Советский писатель. 1990. С.220, 221.

5. Кузанский Н. Соч. В 2т. Т.1. М., 1979. С.258-261.

6. Лосев А.Ф. Диалектика мифа // Лосев А.Ф. Их ранних произведений. М.: Советский писатель, 1990. С.395, 457-459.

7. Паскаль Б. Мысли. Малые сочинения. Письма // Б.Паскаль. Пер. с фр. ист. ст. и прим. Ю.Гинзбург. М.: НФ «Пушкинская библиотека» АСТ, 2003. С.112.

### **Научно-исследовательская работа учащихся как средство развития их личности**

*Абрамова М. Н.,  
учитель физики МОУ СОШ №15*

Психолого-педагогическая поддержка учащихся с различными образовательными потребностями является неотъемлемой частью деятельно-

стью учителя и должна находить свое воплощение не только на уроках по предмету, но также и во внеурочной работе.

Важнейшей целью образования в настоящее время является всестороннее развитие ребёнка, раскрытие потенциала каждого, создание условия для максимально возможного доступа к образованию во всех формах. Исследовательская деятельность учащихся – одна из новых педагогических технологий активизации учебного процесса. Развитие личности означает формирование у него новых способностей, т.е. условием развития может стать и новое знание, приобретенное учеником, навык и умение.

Актуальность использования исследовательской деятельности учащихся для формирования у него новых способностей понятна и очевидна для каждого педагога. Участие обучаемых в различных научно-практических конференциях, семинарах развивает индивидуальность и личность ребёнка. Возможность учета результатов выступлений на различных уровнях при поступлении в вуз является дополнительным стимулом к занятию исследовательской деятельностью.

Исследовательская деятельность – это «творческий процесс совместной деятельности двух субъектов по поиску решения неизвестного, в ходе которого осуществляется трансляция культурных ценностей, результатом которой является формирование мировоззрения» [1]. Автор подчёркивает, что данная творческая деятельность учащихся должна основываться на базовом образовании средней школы и быть направлена на образование, воспитание и развитие учащихся, получение первичных научных и профессиональных знаний и умений.

В рамках научно-исследовательской деятельности учащихся перед педагогами и учащимися ставятся такие цели и задачи:

- выявление и поддержка учащихся, склонных к занятию исследовательской деятельностью;
- развитие личности, способной к самоактуализации в постоянно изменяющихся условиях.

При изучении феномена творческой инициативы Д.Б. Богоявленской было выявлено три качественных уровня проявления: стимульно-продуктивный, эвристический, креативный [2]. Исследовательская деятельность учащихся позволяет выйти на эвристический, а затем и на креативный уровень интеллектуальной активности. Это становится возможным, если у ученика будет потребность и осознание в познавательной деятельности; эмоциональному настрою от деятельности в условиях работы.

При изучении физики необходимо обратить внимание на формирование умений получать и применять полученные знания в многообразных ситуациях. Задача учителя увидеть способности у каждого учащегося, благодаря которым у него появляется потребность в их реализации, и умело их развивать и применять на практике. Так, например, у одного ученика проявляется нестандартность мышления, но он очень застенчив, не может отвечать у доски. Похвала учителя и восторг (восхищение) одноклассников вызывает у этого ученика потребность в реализации этой способности не только на уроке. В этой ситуации на помощь приходит учитель, вовлекая его в исследовательскую деятельность. В дальнейшем он занимает 2 место в районной политехнической олимпиаде школьников. Именно такая форма работы будет способствовать с одной стороны, поддержанию интереса этого ребенка к дальнейшему развитию и применению на практике своих творческих способностей, с другой – расширению кругозора и обогащению его языка, формированию и развитию не только коммуникативных умений, но и творческих. Эта задача решается благодаря организации кружковой работы и элективных курсов. Организацию исследовательской деятельности учащихся я начала с 1995 года. Вела кружок «Юный физик», элективные курсы «Методы решения задач по физике», «Наблюдай и исследуй», «Физика в твоей будущей профессии». В рамках исследовательской работы нашей целью является приобретение умений и навыков исследовательской работы, активизация мыслительной деятельности учащихся: создание среды богатой информацией, свободой деятельности, неформальные атмосферы, где каждый получает возможность индивидуального темпа деятельности.

При подготовке учащихся к творческой деятельности можно выделить два этапа: подготовительный и этап защиты. В подготовительном этапе учащиеся учатся готовить доклад, выступать перед аудиторией, отвечать на вопросы, делать соответствующие выводы для продолжения исследования. В школе действует Научное общество школьников «56-ая параллель». «Малые» научные работы в течение года обдумываются, готовятся, обсуждаются, пишутся и оформляются.

Этап защиты всегда сложен. Нужно выработать у ученика психологическую готовность в условиях ограничений и моральной ответственности за конечный результат. Вопросы аудитории касаются не только оценки содержания работы и умения отвечать без шпаргалок, но и умения держать себя, говорить четко и грамотно. Интересен тот факт, что «слабые» в

учебе ученики становятся намного активнее, заметнее, появляется чувство уверенности в себе. Именно во время организации внеучебной деятельности учащихся можно наиболее полно раскрыть развивающую и воспитывающую функции предмета.

Выбор методов организации исследовательской работы зависит от особенностей исследуемой проблемы, уровня подготовки и личностных качеств учащегося, материального оснащения и других факторов.

Исследовательская деятельность учащихся невозможна без разнообразного физического эксперимента, что развивает у школьников прикладные умения. Например, «Роль процесса испарения в жизни человека» Латышова В., Шульгин А., Иноземцев К. - ученики 5а, раскрыли значения процесса испарения для жизнедеятельности человека и изготовили простой в обращении прибор. На основе проделанной большой, кропотливой работы учащихся была исследована зависимость скорости испарения от различных факторов, выявлено влияние влажности воздуха на состояние здоровья учащихся СОШ № 15. Исследовательская группа на практике в городском краеведческом музее познакомились с использованием приборов для определения влажности. Особый интерес у ребят вызвал использование изготовленного им гигрометра. Приведенные методы исследования способствуют активизации мыслительной деятельности учащихся и дают навык совместной работы с специалистами: медиками и работниками музея. Совместная работа в группе создаёт условия для раскрытия способностей, удовлетворения интересов. Работа была представлена на заседание Научного общества учащихся школы и вызвала большой интерес. Они успешно выступили в районной научно-практической конференции «Первые шаги».

В рамках исследовательской деятельности очень важно показать учащимся прикладную значимость физики в технических науках. Физика является основой мировоззрения и специальных знаний будущего учёного и инженера. В работе «Изучение прочности и хладостойкости металлов, используемых в технике Южной Якутии» Бердиев М. и Пимченко Д., учащиеся 10 класса касаются проблем, волнующих каждого жителя Южной Якутии. Существует острая проблема повышения надёжности, безопасности и эффективности эксплуатации техники, трубопроводов в Южной Якутии - следствие недостаточной хладостойкости промышленных конструкционных материалов. Проводя эксперимент по исследованию зависимости физико-механических свойств меди и стали при низких температурах ребята доказали, что у металлов уменьшается предел прочности. Это говорит

о том, что с уменьшением температуры материал становится хрупким. В частности, в будущем авторы работ планировали разработать собственную технологию получения более качественных сплавов, так как в связи с развитием на Крайнем Севере и Востоке газовой и нефтяной промышленности и строительством магистральных трубопроводов большого диаметра особенно увеличилась потребность в хладостойких листовых сталях. Ученики стали победителями городской научно-практической конференции в «Актуальные проблемы естествознания» при ТИ (ф) ГОУ ВПО «ЯГУ им. М.К. Аммосова» и участниками XI межрегиональной научно-практической конференции молодых ученых и аспирантов и студентов в г. Нерюнгри 2008г. Ныне Максим учится в Сибирском Государственном Аэрокосмическом Университете им. академика М. С. Решетнёва в Институте космической техники ракетостроения г. Красноярск. А Денис - в Техническом институте (ф) ГОУ ВПО «ЯГУ им. М.К. Аммосова». Этот пример показывает, что включение учащихся в научно-исследовательскую деятельность помогает им в профессиональном самоопределении.

Более ярко и значимо заблистал талант наиболее одаренных детей. Исследовательская группа «Чурапчата» успешно выступила в Интернет - проекте и получила сертификат Интернет проекта по физике Ярославского Центра телекоммуникаций и информационных систем в образовании Специализированного Центра по работе с одаренными детьми в Центральном Федеральном округе РФ. Например, Шульгин А. (работа «Велико ли давление») ученик 8 класса победитель городской научно-практической конференции «Первые шаги» и городской научно-практической конференции в «Актуальные проблемы естествознания» при ТИ (ф) ГОУ ВПО «ЯГУ им. М.К. Аммосова», участником XI межрегиональной научно-практической конференции молодых ученых и аспирантов и студентов в г. Нерюнгри 2008г., получил сертификат участника первой региональной научно-практической конференции «Шаг в будущее» за работу «Влияние изменения атмосферного давления на самочувствие человека».

Научно-исследовательская работа воздействует на все грани личности. Процесс творческого саморазвития ускоряется, если ученик мотивирован к творчеству. Артём очень старался, очень любознательный. Занимается исследовательской работой с 5 класса. Он занимает 1 место на городской олимпиаде по физике. Этот пример показывает то, что очень многое в успехе учащихся зависит от них самих. От того, насколько они заинтересованы в исследовательской работе.

В ходе исследовательской работы приобретаются и развиваются следующие навыки и качества обучаемых: навык самостоятельной исследовательской деятельности; инициативность и творчество; применение, расширение и углубление школьных знаний; навык совместной работы с различными специалистами; самоутверждение учащихся в физике и вера в свои силы.

Развитие личности означает формирование у него новых способностей, т.е. условием развития может стать и новое знание, приобретенное учеником, навык и умение. Мобилизация и выступления учащихся в различных фестивалях, школах-семинарах, конференциях, где учатся выступать перед аудиторией, общаться со своими сверстниками создают благоприятные условия для творческого развития личности.

### **Литература**

1. Обухов А.С. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения // Народное образование. 1999, №10.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учебное пособие. М.: Изд. Центр «Академия», 2002.
3. Слепцов А.И. Методика включения учащихся в научно-исследовательскую деятельность по физике. Новосибирск: НИПРКиПРО, 2007.

### **Развитие психологической компетентности студентов средствами саморегуляции**

*Ботова Т.А.,  
психолог, преподаватель  
Нерюнгринского гуманитарного колледжа*

В аспекте обучения как процесса управления развитием особую значимость имеет психологическая компетентность. Развитию психологической компетентности способствуют условия развития самосознания, ценностных ориентаций, установок и перспектив, влияющих на развитие личности, становление индивидуальности через осознание своих способностей и интересов в момент вхождения в профессию и первичную профессионализацию.

Под структурой психологической компетентности понимается личностный, операционный и саморегулирующий компоненты.

Психологическая компетентность часто рассматривается в терминологии психологического состояния, психического настроения и психологической установки; эмоционального компонента; предупреждения или своевременного корректора психических переживаний; эмоционального условия. В связи с этим, возникает необходимость приобретения умения работы с эмоциональными состояниями.

Для работы со своими эмоциональными состояниями необходимо уметь чувствовать, вычленять, различать то, что происходит внутри и вовне. Развивать способность регулировать, что означает вовремя слышать, видеть, чувствовать и осознавать; управлять состояниями мышечной системы организма, что непосредственно связано с эмоциональной саморегуляцией. Таким образом, саморегуляция выступает средством развития психологической готовности к профессиональной деятельности.

Возрастные особенности студента накладывают отпечаток на освоение профессиональной деятельности (нестабильность эмоционального состояния, отсутствие четкого представления о профессиональной идентичности, неуверенность в собственных силах, и т.д.). Именно это является основной трудностью, с которой они сталкиваются, что препятствует эффективному овладению профессиональной деятельностью, так как к условиям, определяющим профессиональное становление специалиста, прежде всего, относится развитие его профессионального самосознания. Важно не только научиться осознавать и адекватно оценивать себя, но и управлять собственным эмоциональным состоянием и поведением. В связи с этим и возникла необходимость разработать, апробировать и внедрить программу по развитию психологической компетентности средствами саморегуляции.

Программа по развитию психологической компетентности основывается на личностно-развивающих принципах подготовки профессиональных работников с учётом требований к квалификации выпускника колледжа, где отмечается необходимость овладения знаниями о закономерностях общения, путях социальной адаптации личности, умении пользоваться простейшими приёмами саморегуляции поведения в процессе межличностного взаимодействия, толерантности, осуществлении эффективного общения с коллективом, а также умении применять психологические знания в разной деятельности и реализовывать процесс профессионального самовоспитания.

Целью программы является развитие психологической компетентности, формирование у будущих специалистов системы знаний по психоло-

гии эмоций, первичных психологических умений рефлексии и саморегулирования эмоционального состояния и поведения.

Программа может реализовываться через разнообразные формы организации с использованием активных методов обучения (дискуссии, игры, упражнения, задания, моделирования, презентации). Материал программы направлен на знакомство с основами психологической компетентности, с подходами к её развитию, со структурой опыта; с представлениями об эмоциональной и поведенческой сферах; с понятием саморегуляции и её особенностями; методами, приемами и средствами, позволяющими регулировать эмоциональные, поведенческие проявления студентов в контексте профессии; изучается теория функциональных систем; процессы моделирования; студенты научаются описывать собственную деятельность, стратегии ее выполнения и использование в реализации поставленных целей профессиональной деятельности; понимать значимость своей будущей профессии, быть способным к системному действию в профессиональной ситуации, самостоятельным в условиях неопределенности; уметь пользоваться простейшими приемами саморегуляции поведения в процессе межличностного общения и осуществления деятельности. Это соотносится с требованиями предъявляемыми к выпускнику. Студенты обязательно принимают участие в упражнениях или демонстрациях, в исполнении упражнений, заданий, игр, ролевого моделирования; создают условия для поддержания собственного состояния и состояния группы; используют содержание и организуют занятие в соответствии с собственными способностями и стратегиями; видоизменять стиль ведения и содержание занятий с опорой на цели, ценности, критерии, ожидания, заложенные в программу.

Эффективность программы «Развитие психологической компетентности студентов средствами саморегуляции» подтверждают результаты проведенного мониторинга на этапе поступления и на этапе окончания колледжа. Сравнительные данные обследования показали на снижение личностной и ситуативной тревожности, развитие эмпатийных способностей, заметные улучшения в эмоционально-волевой сфере. У студентов отмечаются такие качества, как самоуважение, самоинтерес, самопонимание, аутосимпатия, самопоследовательность. Студенты, в ходе выполнения профессиональной деятельности при прохождении педагогической практики, определяют понятие «саморегуляция» точно и четко. Отмечена тенденция к сокращению ситуаций, вызывающих в профессиональном контексте

те или иные сложности. Обозначенные же сложности представлены конкретно и некоторые из них включают в себя тенденции к разрешению. Их причины связаны с личной ответственностью за имеющиеся сложности. При рассматривании умений и навыков, способствующих развитию саморегуляции в профессиональном контексте, которыми бы хотели овладеть студенты, можно заметить, что студенты обозначают их с учетом полученных знаний, умений и навыков, приобретенных в ходе участия в программе.

Данные психологического мониторинга указывают на позитивное отношение студентов к себе и к окружающим, что, несомненно, нашло отражение и в развитии психологической компетентности средствами саморегуляции, так как формирует позитивную я-концепцию, развивает навыки рефлексии и саморефлексии, профессиональную идентификацию, позитивные установки на восприятие себя в профессии.

### **Литература**

1. Бершедова Л.И. Психологическая готовность к переходу на новый этап возрастного развития как личностное образование критических периодов. М.: Прософт-М, 1999.

2. Самарин Ю.А. Психология студенческого возраста и становление специалиста // Вестник высшей школы. 1969. № 8. С.16-19.

3. Сорокина Ж.А. Саморегуляция как один из компонентов формирования психологической готовности студентов педагогического колледжа к профессиональной деятельности). Ставрополь: ЗАО «Пресса», 2004. С. 240-243.

4. Твой путь в профессию (заметки тренера): Учебно-методический комплекс / С.В. Недбаева, А.А. Гребенкин, Ж.А. Сорокина. Ставрополь: Сервисшкола, 2006. 120 с.

### **Нивелирование агрессивности детей в условиях образовательного процесса**

*Герок Л.В.,  
учитель начальных классов МОУ СОШ № 18*

Работая 6 лет в специальных коррекционных классах, где учатся дети с задержкой психического развития, я наблюдала за тем, насколько повышенная возбудимость и чрезмерная двигательная активность, незре-

лость эмоциональной сферы и отсутствие самоконтроля делают уязвимыми таких детей в условиях школы, где необходимо приспособиться к большому количеству контактов и быстрой смене видов деятельности. Такие дети не могут адекватно взаимодействовать с окружающей средой, пока проходит период адаптации, а он длится от полугода до двух лет. И пока ребенок проходит адаптацию, он проявляет высокую степень агрессивности, которая отрицательно сказывается на эффективности обучения и общем развитии личности. Таким образом, была сформулирована проблема педагогической деятельности – нивелирование агрессивности детей в специальных коррекционных классах. Конечно, агрессивность свойственна человеку как биологическому виду, и устранить ее полностью просто не возможно. Но можно свести ее до оптимального уровня, нивелировать до «нормального» состояния, когда агрессия не будет причинять вред другим.

В детстве причиной агрессии могут быть ссоры с братьями и сестрами или партнерами по игре, в начальном школьном возрасте на ребенка оказывают большое влияние передачи телевидения, компьютерные игры, наполненные различными проявлениями агрессивности. «Нормальные» ситуации агрессии могут перерасти в «нарушение», если детство ребенка сопровождается агрессивным поведением родителей, если ребенок живет в атмосфере неприятия и нелюбви, или если часто не удовлетворяются какие-то потребности ребенка. Как видно из вышесказанного, устойчивые агрессивные тенденции в поведении детей специальных коррекционных классов формируются в процессе взаимоотношений со взрослыми.

Однако детскую агрессивность обуславливают и биологические особенности самого ребенка. В специальных коррекционных классах находятся дети с гиперактивностью - 80%, склонностью к аффективным вспышкам - 40%, раздражительностью - 60%, эгоцентризмом и упрямством - 60% - все эти черты характера провоцируют акты агрессии. Поэтому выявление причин, обуславливающих агрессивные реакции детей специальных коррекционных классов, стало одной из главных задач моей педагогической работы.

В своей работе мы опирались на следующие принципы:

- 1) исключение интенсивных форм невербального контакта с детьми (окрики, команды);
- 2) исключение, по возможности, частых смен видов деятельности, подготовку детей к предстоящим переменам, ситуациям, требующим интенсивности в контакте;

3) развитие эмоций в процессе общения, непосредственное проявление эмоциональных состояний, создание особой комфортной эмоциональной атмосферы, способствующей коррекции эмоционально-волевой сферы;

4) формирование способности более активного взаимодействия с миром через вовлечение ребенка в сопереживание, позволяющее присвоить новые адекватные смыслы, что в свою очередь позволит ребенку самостоятельно себя организовать;

5) развитие личностных компонентов познавательной деятельности, преодоление интеллектуальной пассивности через предметную деятельность и опору на жизненный опыт ребенка.

Когда часто встречаешься с импульсивным поведением, с сильными аффективными реакциями, начинаешь задаваться вопросом, что и как делать. Я поняла, что своим поведением подаю пример детям: индуцирую определенный психологический фон – если я раздражена и нервничаю, то дети настраиваются на агрессивный фон, если я спокойна и доброжелательна, то дети находятся в позитивном эмоциональном состоянии. Таким образом, психологически здоровая личность педагога в специальных коррекционных классах имеет огромное значение.

Говоря о коррекции агрессивного поведения, можно выделить специфические и неспецифические способы взаимодействий с ребенком.

К неспецифическим способам относятся «золотые» правила педагогики:

1) не фиксировать внимание на нежелательном поведении ребенка и не впадать самим в агрессивное состояние;

2) отказаться от повышения голоса и запрета как метода воздействия на ребенка в пользу недоумения и огорчения по поводу неадекватного поведения ученика, что будет формировать у него сдерживающие начала;

3) реагировать и откликаться на любые позитивные сдвиги в поведении ребенка, какими бы незначительными они ни были, даже если надо потратить на поиск позитивного в ребенке не один месяц, потому что ребенок в каждый момент времени хочет знать и чувствовать, что его принимают и ценят.

К специфическим методам коррекции, разработанным в процессе обучения детей специальных коррекционных классов, можно отнести: релаксационные тренинги; физминутки с успокаивающим эффектом; разминки в начале урока, программирующие ребенка на успех; применение

ароматерапии с использованием аромалампы и эфирных масел с успокаивающим эффектом (мелисса, валериана, пустырник и т.д.).

На основании специфических коррекционных приемов и методов были видоизменены этапы урока в специальных коррекционных классах:

- 1) организационный момент (включает пальчиковую гимнастику);
- 2) разминка (простые задания для коррекции внимания и памяти, программирующие ребенка на успех);
- 3) развитие психических процессов (задания для развития внимания, памяти, мышления);
- 4) физкультминутка (с успокаивающим эффектом);
- 5) образец и подражание учителю (учащиеся повторяют за учителем алгоритм работы по теме);
- 6) релаксационная пауза (проводится на ковре в центре класса);
- 7) контроль и коррекция (проверка и исправление выполненных заданий);
- 8) элементарная самостоятельная работа (при направляющей помощи учителя);
- 9) домашнее задание (разбирается в классе);
- 10) рефлексия (оценка психологического состояния и комфортности).

Релаксационные тренинги могут быть различны по тематике, но суть метода заключается в проецировании на себя качеств и характеристик уравновешенного, спокойного и эстетичного объекта или существа. Идентификация личности ребенка с данными объектами настраивает на позитивный лад, успокаивает нервную систему, а при постоянном тренинге стабилизирует ее.

*Тренинг «Маленький пушистый зверек».* Сядьте, закройте глаза, представьте, что на полу возле Вас сидит маленький пушистый зверек. Ему очень грустно и одиноко, и вы хотите приласкать его. Вы наклоняетесь и берете зверька на руки, он удобно устраивается у вас на коленях. Вы начинаете гладить его, и он успокаивается. Он чувствует, что вы его любите, и поет вам песенку. Вы тоже успокаиваетесь, потому что этот зверек такой беззащитный, такой маленький, такой пушистый, что вам становится тепло и уютно, и вы чувствуете, что на душе у вас очень спокойно. А теперь отпустите зверька на пол и откройте глаза.

*Тренинг «Садовник».* Встаньте, представьте, что в руках вы держите красивый нежный цветок. Наклонитесь, посадите этот цветок в землю. А

теперь, чтобы цветок вырос большим и красивым, вы должны говорить ему добрые и ласковые слова. Скажите ему, какой он хороший, какой у него гладкий стебелек, какие у него пушистые листья, какие у него бархатные лепесточки. Скажите, что вы очень любите его, что он вам очень нравится, что вы хотите, чтобы он рос большим и красивым. А теперь мысленно погладьте цветок по лепесткам, по стебельку, по листикам. Откройте глаза, сядьте на места.

Физминутки с успокаивающим эффектом ориентированы на взаимосвязь психики человека и его моторных функций, как известно, определенные монотонные упражнения успокаивают нервную систему, а энергичные движения наоборот действуют возбуждающе на психическое состояние человека.

*Физминутка «Слоник».* Встаньте, вытяните вперед одну руку, положите голову на вытянутую руку, чтобы ухо было плотно прижато к плечу. Вытяните вперед указательный палец, и давайте нарисуем домик, облачко, забор, дерево. Вытяните вперед другую руку, нарисуйте человечка, цветочек, озеро с водой. Сядьте на место.

*Физминутка «Кошка».* Встаньте, представьте, что вы маленькая пушистая кошечка. Давайте будем повторять все движения кошки: потянем руки вперед, вверх, назад, выгнем спинку, еще раз потянем руки вперед, вверх, назад. Но не забывайте, что делать это надо медленно и мягко. Почувствуйте, как вам тепло и уютно, как спокойно на душе. Садитесь на место.

*Физминутка «Зигфрид».* Встаньте прямо, разведите руки в стороны под прямым углом, отведите плечи как можно дальше назад, как будто ходите удерживать между лопаток карандаш. Как только почувствуете неудобство, выдохните и уроните голову с плечами вперед, Обхватите руками колени, потяните плечи. Садитесь на место.

Таким образом, надо обучать не только чтению и письму, но и правильному поведению, адекватной реакции на окружающих. Только систематичность такого обучения обеспечит педагогический успех. Работая по данной методике несколько лет, можно отметить некоторые позитивные сдвиги по снижению уровня детской агрессивности: гиперактивность с 80% до 60%, аффективность с 40% до 30%, раздражительность с 60% до 40%, упрямство и эгоцентризм с 60% до 50%.

## **Взаимодействие с семьей в период адаптации ребенка к условиям детского сада**

*Гребенникова Е.В.,  
воспитатель ДОО «Улыбка»*

Поступление ребёнка в детский сад затрагивает все сферы его жизни. Это, прежде всего, разлука со значимыми близкими, изменение привычного образа жизни, новый статус. Ситуация усугубляется незрелостью нервной системы малыша и отсутствием социального опыта. Ребёнок вынужден не только адаптироваться к новым условиям жизни, но и учиться взаимодействовать с незнакомыми взрослыми и сверстниками. Задача взрослых в этот период – помочь ребёнку разобраться в этом сложном мире взаимоотношений. При поступлении в дошкольное образовательное учреждение (ДОО) все дети переживают адаптационный стресс, а длительное пребывание в стрессовом состоянии может привести к эмоциональным нарушениям или замедлению темпа психофизического развития. Успешная адаптация зависит от многих факторов – состояния здоровья ребёнка, особенностей его нервной системы, развития навыков общения, а также от грамотных действий родителей и сотрудников детского сада. Согласованные действия специалистов дошкольного учреждения и родителей могут значительно сократить процесс адаптации ребёнка к детскому саду и сделать его менее болезненным.

Исходными данными для оценки работы по организации и проведению адаптационных мероприятий в ДОО послужили результаты анализа прохождения адаптации за 2008-2009 учебные годы. Анализ показал, что в 2008-2009 учебном году адаптацию прошло 50 детей. Из которых: у 3 детей (6%) лёгкая степень адаптации (8-16 дней), у 34 детей (68%) средняя степень адаптации (до 30 дней) и у 13 детей (26%) тяжёлая степень адаптации (свыше 30 дней). Для определения причин тяжёлой адаптации и дезадаптации к детскому саду был проанализирован порядок прохождения адаптации детьми и условия необходимые для успешной адаптации. Данный анализ показал, что родители практически полностью исключены из процесса:

- 1) они не имеют минимально достаточных специальных знаний;
- 2) они психологически не готовы к взаимодействию в новых социальных условиях.

Исходя из полученных данных, мы поставили перед собой цель - определить наиболее эффективные формы и методы, направленные на повышение психолого-педагогической культуры родителей с целью создания наиболее благоприятных условий для адаптации ребёнка в ДОО.

Практическая значимость данной работы заключается в разработке и апробации системы взаимодействия воспитателя и родителя по предупреждению дезадаптации ребенка раннего возраста к условиям детского сада.

Экспериментальная работа проводилась на базе ДОО «Улыбка» г.Нерюнгри Республики Саха (Якутия). В эксперименте принимали участие родители детей в возрасте от 1,5 до 3 лет, вновь поступающие в детский сад в период с 15 августа 2009 г. по 01 февраля 2010 г.

Нами разработана и апробирована программа адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО, направленная на повышение психолого-педагогической культуры родителей.

Основные задачи: 1. Формирование активной позиции родителей по отношению к процессу адаптации детей. 2. Преодоление стрессовых состояний у детей раннего возраста в период адаптации к детскому саду. 3. Поиск эффективных форм организации детской деятельности в адаптационный период.

Основные усилия были направлены на формирование психологической готовности родителей. Что мы подразумеваем под психологической готовностью? Почему встала эта проблема? Наступает момент, когда взрослые начинают задумываться, стоит ли отдавать ребёнка в дошкольное учреждение или продолжать воспитывать его дома. С одной стороны, ребёнку необходимо общество сверстников, кроме того, в детском саду работают специально обученные педагоги, но, с другой,стораживают советы окружающих не торопиться с окончательным решением этой проблемы, подождать, когда малыш подрастёт, окрепнет, наберётся сил. Пугают постоянные разговоры о том, что дети в детском саду много плачут, часто болеют. Но не надо обвинять во всём воспитателей. Многочисленные исследования ученых (Э. Торндайк, И.П. Павлов, В. Штерн и др.) убедительно доказали, что привыкание малыша к новым для него условиям дошкольного учреждения, так называемый *период адаптации* в основном зависит от того, как взрослые в семье смогут подготовить его к этому ответственному периоду.

Чтобы период адаптации проходил легче, мы оказываем профессиональную помощь семье. Особое внимание уделяется первому знакомству,

так как именно первое впечатление очень часто оказывается решающим при построении отношений в системе «родитель-педагог». Цель первого посещения - расположить к себе родителей, показать им группы и другие помещения детского сада, познакомить с теми сотрудниками, с которыми родитель в первую очередь вступает в контакт и в чьих советах нуждается. Это заведующая детским садом, медицинский персонал, специалисты детского сада и, в первую очередь, педагог-психолог и сотрудники группы, которую будет посещать ребенок.

Во время первой встречи с родителями мы ставим ряд целей: 1. В индивидуальных беседах выясняем условия жизни ребёнка дома, получаем сведения о состоянии его здоровья, привычках, особенностях его характера, режиме, взаимоотношениях между взрослыми членами семьи; предлагаем заполнить анкеты. 2. Рассказываем о задачах работы группы, знакомим с программой воспитания и обучения, по которой работает детский сад; помогаем родителям осознать важность обучения и развития ребёнка, необходимость его социализации в среде незнакомых взрослых и сверстников; о режиме дня и расписании занятий. 3. Даём необходимые консультации о том, какие мероприятия необходимо провести дома, чтобы подготовить ребёнка к поступлению в детский сад. 4. Предлагаем заполнить «Родительский договор».

Заведующая детским садом и воспитатели групп знакомят родителей с психофизиологическими особенностями детей, со спецификой взаимодействия семьи и дошкольного учреждения.

По предварительно составленным спискам мы приглашаем родителей и их малышей в групповую комнату. На первых порах «гости» присаживаются в уголок, откуда видно всё в группе. Основная задача мамы в данной ситуации определена заранее. Она должна помочь малышу в создании положительного образа воспитателя. В течение часа родителям и их малышам даётся возможность осмотреться, поиграть, пообщаться со сверстниками, воспитателями. Родители наблюдают организацию ухода за детьми в группе, уже давно посещающих дошкольное учреждение, замечают, насколько они смелее, увереннее, общительнее новеньких, замечают разницу в семейном и общественном воспитании и учитывают это при воспитании своего ребёнка. Некоторые родители не только наблюдают, но и перенимают приёмы и методы, которыми пользуются воспитатели, знакомятся с методикой организации сна, кормления, туалета детей в группе и переносят это в семью.

Кроме того, мы обращаем внимание родителей на подбор игрушек, необходимых для данного возраста, принцип их расположения в группе, на обучение детей предметным действиям. С детьми мы проводим разнообразные игры и упражнения, направленные на знакомство детей друг с другом и с воспитателем, создание положительных эмоций, снимающих напряжение, тревожность, застенчивость. Пока дети играют, родители заполняют анкеты, знакомятся с индивидуальными рекомендациями относительно подготовки ребёнка к поступлению в детский сад.

Во время второй встречи с родителями разъясняем им значение режима дня, ритмов сна, активного бодрствования, прогулок. Знакомим с «Памяткой для родителей».

Кроме бесед и консультаций мы проводим родительские собрания, практикумы, семинары. Тематика их разнообразна: особенности возраста детей; особенности режима дня и методика его организации; характер поведения детей при поступлении в детское учреждение и его зависимость от опыта общения ребёнка; роль семьи в период адаптации ребёнка к детскому саду; как готовить детей к поступлению в дошкольное учреждение, в какие игры играть и какие игрушки покупать и др.

Работу с родителями проводится в двух формах – письменной и устной. Необходимо подчеркнуть преимущества письменной формы. Во-первых, общение только в устной форме требует много времени. Во-вторых, родители не в состоянии удержать в памяти всю информацию, которую они последовательно получают от заведующей, медицинской сестры, воспитателей и т.д. И, в-третьих, необходимо вначале убедить их осмыслить полученные рекомендации и следовать им, предложить определённый алгоритм действий, вооружить памяткой, которая позволяет осуществлять эти действия последовательно и точно. Так, предоставление родителям определённой информации (требования к одежде ребёнка, выполнение режима дня в семье и т.п.) избавляет нас от необходимости давления на них и помогает правильно решать важные задачи, связанные со здоровьем ребёнка. Разного рода памятки, рекомендации для родителей лишь дополняют устное содержательное общение, а не заменяют его.

Проанализировав данные за период с 15 августа 2009 г. по 01 февраля 2010 г. мы получили следующие результаты: из 50 вновь поступивших детей у 15 детей (30%) – легкая степень адаптации, у 32 детей (64%) – средняя степень адаптации, у 3 детей (6%) тяжёлая степень адаптации.

Таким образом, мы пришли к выводу, что данная система работы, основанная на активном включении родителей в процесс адаптации, помогает малышам легче адаптироваться к условиям дошкольного учреждения, сохраняет резервные возможности детского организма, способствует процессу ранней социализации. У нас значительно сократилось количество адаптационных дней.

### **Литература**

1. Кирюхина Н.В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОУ. М.: Айрис-пресс, 2006. 112 с.
2. 365 дней и ночей из жизни ребёнка. От двух до трёх / Сост.: Л.Н. Павлова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Рольф, 2001. 256 с.
3. Роньжина А.С. Занятия психолога с детьми 2-4-х лет в период адаптации к дошкольному учреждению. М.: Книголюб, 2004. 72 с.
4. Самые маленькие в детском саду. (Из опыта работы московских педагогов) / Авт. сост. В. Сотникова. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2005. 136 с.
5. Теплюк С.Н, Лямина Г.М., Зацепина М.Б. Дети раннего возраста в детском саду. Программа и методические рекомендации. М.: Мозаика-Синтез, 2005. 104 с.

**Программа обеспечения психологической готовности  
старших дошкольников к обучению в школе как один из этапов  
психолого-педагогического сопровождения участников  
образовательного процесса**

*Давляшева Т.Н.,  
учитель начальных классов МОУ СОШ №15*

Проблема подготовки детей к школе названа одной из наиболее актуальных проблем в современном образовании. Такой вывод был сделан на коллегии Министерства Образования, посвященной проблемам и перспективам начального образования в Российской Федерации. В постановлении Правительства РФ (октябрь 2001 г.) «О Концепции модернизации российского образования за период до 2010 года» особое внимание уделено решению проблемы доступности дошкольного воспитания, обеспечения условий для качественной подготовки детей к обучению в школе; повышению уровня квалификации педагогов и родителей для достижения соответствия образования актуальным и перспективным потребностям личности,

общества и государства. В соответствии с проектом постановления Правительства РФ (декабрь 2004 г.) «Стратегия РФ в области развития образования на период до 2008 года» в структуру общего образования вводится дошкольная ступень, в рамках которой обучение осуществляется с пяти (пяти с половиной) лет.

Психолого-педагогическое сопровождение – это целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в школьной среде. На дошкольном этапе (а это один из этапов психолого-педагогического сопровождения) главное – определить готов ли ребенок к обучению, какие проблемы необходимо решить еще до поступления в первый класс.

Существуют немало книг по дошкольной педагогике и психологии, множество методик подготовки детей к школе, но любой творчески работающий специалист долго и трудно идет к накоплению собственного теоретического и практического багажа, выбирает лучшее из созданного коллегами, придумывает свои оригинальные решения. Растет методическая копилка, увеличивается опыт работы, и постепенно количество переходит в качество.

Вашему вниманию представлена программа «Уроки развития», составленная как раз для работы на одном из этапов психолого-педагогического сопровождения. Программа включает в себя целевой компонент, содержательный компонент (тематическое планирование, состоящее из 30 занятий по обеспечению психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе, календарно-тематическое планирование занятий), этапы реализации программы, требования к уровню подготовки дошкольников к концу периода обучения, составлены рабочие тетради, приложение, список используемой литературы.

Целью программы является: обеспечение у старших дошкольников основных составляющих психических готовностей к школе, наиболее благоприятных для успешной их адаптации в школе и овладение школьниками учебным содержанием.

Задачи программы: 1) формирование мотивации учения к процессу обучения; 2) развитие и формирование основ словесно-логического мышления, умения делать выводы, обосновывать свои суждения; 3) развитие познавательных процессов и творческих способностей дошкольников; 4) развитие коммуникативных умений (общение с взрослыми, со сверстника-

ми); 5) формирование внутренней позиции школьника и её составляющих; 6) расширение представлений об окружающем мире, явлениях действительности с опорой на жизненный опыт ребёнка; 7) подготовка родителей к принятию новой социальной позиции ребенка – позиции школьника; 8) способствовать снижению уровня тревожности родителей перед поступлением детей в школу; 9) формирование родительской компетенции на предмет готовности их детей к обучению в школе и их роли в процессе психологической подготовке детей к обучению; 10) определение уровня психологической готовности дошкольников к обучению в 1 классе.

При составлении программы обеспечения психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе, главной опорой являлась развивающая программа Н.П. Локаловой «120 уроков психологического развития» [2, стр. 6]. Однако замысел Н.П. Локаловой – предоставить учителю систематизированный поурочный подбор заданий для проведения работы по психическому развитию учащихся с 1 по 3 классы [2, стр. 4]. Идея создания программы «Уроки развития» - предоставить учителю систематизированный поурочный подбор заданий для проведения работы по психическому развитию с детьми старшего дошкольного возраста.

Программа «Уроки развития» включает в себя игры и игровые задания, диагностико-развивающие тесты, которые направлены на развитие тех или иных психических функций, а также определённых личностных качеств (нравственно волевых, самоконтроля, самоорганизованности, навыков общения). Занятия занимают не более 30 минут. Содержание, методики, формы и методы организации занятий соответствуют возрастным и функциональным особенностям детей старшего дошкольного возраста, ведущему виду деятельности 6-летнего ребенка. Важным моментом является использование на занятиях упражнений для улучшения мозговой деятельности [1, стр. 56]. Имеется много данных об улучшении показателей различных психических процессов под влиянием физических упражнений: увеличивается объем памяти, повышается устойчивость внимания, ускоряется решение элементарных интеллектуальных задач, убыстряются психомоторные процессы. При работе с детьми необходимо комплексное воздействие на психику ребёнка, и частью этого комплекса является использование на занятиях особых упражнений на релаксацию, позволяющие успокаивать ребят, снимать мышечное и эмоциональное напряжение, развивать воображение и фантазию малышей [2, стр. 19].

Практическая значимость данной программы определена в трёх аспектах: 1) представлен систематизированный материал по развитию познавательных процессов, психологических предпосылок овладения учебной деятельностью; 2) предлагается система разработок 30 занятий, рассчитанная на 1 занятие в неделю; 3) составлена рабочая тетрадь «Уроки развития», предназначена для работы не только педагогов-психологов, учителей, но и родителей, желающих помочь в подготовке к школе своим детям.

*Результаты и способы их проверки.* Для оценки эффективности занятий по обеспечению психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе проводится скрининговое обследование детей: 1) первое обследование проводится на первых занятиях, предъявляемые задания позволяют оценить уровень сформированности предпосылок к учебной деятельности; 2) второе обследование - в январе и марте месяцах, с целью контроля за динамикой составляющих психологических готовностей для обучения в школе; 3) итоговое скрининговое обследование детей, проводится в конце года, с целью определения уровня готовности детей для обучения в 1 классе.

Опыт показывает, что у детей улучшается внимание, память, логическое мышление, зрительно-моторная координация. Они привыкают к школе, к учителю, узнают правила работы в группе. Адаптационный период, о котором так много сейчас говорят, проходит гораздо мягче и позволяет снять проблемы вхождения в условия школы будущего первоклассника. Результаты контрольных срезов дают положительную динамику по наблюдаемым параметрам готовности детей к школе (по методике «Графический диктант» Д.Б. Эльконина, по методике «Определение мотивов учения старших школьников» М.Р. Гинзбург, по методике «Беседы о школе» Т.А. Нежной, по методике раннего прогнозирования школьных трудностей у детей 6 – 7 лет М.М. Безруких, «Диагностика готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе» Л.Е. Журовой, Е.Э. Кочуровой, М.И. Кузнецовой). У педагогов в процессе удачной работы растет заинтересованность и удовлетворенность от своей деятельности в результате наличия обратной связи. У родителей появляется заинтересованность в обучении детей, активное отношение к воспитанию, позитивный взгляд на детей, понимание психофизиологических процессов детей, исчезает излишнее беспокойство за детей, повышается самооценка и удовлетворенность.

Рекомендации по проведению занятий по программе обеспечения психологической готовности старших дошкольников к обучению в школе «Уроки развития».

1. При проведении занятий очень важно, чтобы все участники правильно поняли инструкцию.

2. Необходимо четко соблюдать время предъявления тестового, диагностико-развивающего материала, где это обусловлено инструкцией.

3. Предоставлять учащимся как можно больше самостоятельности при выполнении заданий. Педагог только помогает, направляет, объясняет.

4. Помещение должно быть достаточно большим, чтобы было место для работы за столами и проведения подвижных игр.

5. При ответах детей обязательно обсуждать мнение каждого ребенка и в обсуждение вовлекать всех ребят.

6. Для оценки эффективности занятий можно использовать следующие показатели: степень помощи, оказываемая педагогом; поведение малышей на занятиях (эмоциональное состояние учеников); результаты выполнения контрольных психологических заданий.

### **Литература**

1. Деннисон П., Деннисон Г. Гимнастика для развития умственных способностей «Брейн джим». М.: 1992. 121 с.

2. Локалова Н.П. 120 уроков психологического развития младших школьников: Книга для учителя начальных классов. Изд. 2-ое, дополн. М.: Педагогическое общество России, 2000. 220 с.

### **Способы борьбы со стрессом в коммерческих организациях**

*Ермачков А.В.,*

*зам. директора ИП Турчинский*

В современных коммерческих организациях происходят большие изменения, направленные на адаптацию к новым явлениям в окружающей среде бизнеса, таким как глобализация, бурное развитие информационных технологий, борьба за качество, усиливающаяся конкуренция, что приводит к нарастанию факторов стресса для многих работников на их рабочих местах, таких как эмоциональная и информационная перегрузка. Разработка способов борьбы со стрессом является актуальной проблемой современных руководителей, поскольку с одной стороны только американские

компании ежегодно теряют 68 млрд. долл. в год за счет снижения производительности труда, вызванной отсутствием людей на рабочем месте и претензий, связанными с наличием стресса на рабочем месте.

В ходе системной диагностики причин возникновения стресса, проведённой в период с 5 по 15 ноября 2010 года среди 8 менеджеров по работе с клиентами ТЦ “Stinol” (среди них – 6 продавцов и 2 менеджера сервисного центра), было выявлено несколько групп факторов стресса:

1. Индивидуальные факторы стресса. Согласно проведённому тестированию, все участники выборки относятся к типу А, именно они нуждаются в наибольшей степени в психологической помощи как лица, в наибольшей степени подвергающиеся стрессу в коллективе. Поскольку для них характерно сильное эмоциональное возбуждение в стрессовой ситуации, то в данной группе были проведены еженедельные тренинги по релаксации и самоконтролю в период с 15.11.2009 г. по 15.12.2009 г. с использованием элементов НЛП, аутогенной тренировки и метода Джекобсона. В качестве измерения эффективности проведённых мероприятий была использована шкала оценки внешних признаков эмоционального возбуждения Курта Теппервайна по признакам поведения, мимики, движений, статических поз, речи, вегетативных проявлений. Согласно контрольному тестированию, проведённому через 3 месяца у большинства участников эмоциональное состояние в критической ситуации приблизилось к оптимальному.

2. Групповые факторы стресса. Прежде всего, следует выделить отсутствие групповой сплочённости, для чего 23.11.2009 и 27.11.2009 года было проведено 2 тренинга по сплочению вышеназванного коллектива менеджеров с целью формирования в компании атмосферы взаимной поддержки. Результатом послужило улучшение как горизонтальных, так и вертикальных коммуникаций. В частности, без указания вышестоящего руководства появились утренние планёрки, число которых возросло с 3 в ноябре до 9 в январе, где решаются вопросы политики продаж, оглашается перечень складских неликвидов, совместная работа отдела продаж и сервисного центра в области бракованного товара и др. Кроме того, если до занятий индекс групповой сплоченности Сисшора у большинства работников составлял 5...9 баллов, то уже после их окончания он возрос до 12-14. Аналогично возросли показатели психологического климата в группе по методу Л.Н. Лутошкина с -1...0 до +2...+3.

Касаемо умения разрешать организационные конфликты для рассматриваемой целевой аудитории в период со 2 по 14 декабря 2010 года были проведены 4 обучающих тренинга по прогрессивному методу принципиальных переговоров или переговоров по существу.

В основе данного альтернативного подхода лежат четыре базисных принципа. Коротко они сводятся к следующему.

1. Люди. Разграничение между участниками переговоров и предметом переговоров. При решении конфликтных ситуаций по поводу бракованного товара очень важно уйти от взаимных обвинений и перейти к сути дела, что сохраняет психологическое здоровье как персонала фирмы, так и клиентов компании.

2. Интересы. Сосредоточение на интересах, а не на позициях. В самом деле, обращение к своим собственным интересам позволяет осознать клиенту, что ему не столько нужен возврат денег от магазина в связи с тем, что ему продали некачественную стиральную машину (как при позиционной борьбе), а сколько качественная стиральная машина, которая бесперебойно работает у него в ванной комнате.

3. Варианты. Выделите круга возможностей прежде чем решать что делать. В ходе тренинговых занятий менеджеров обучали предлагать различные варианты разрешения ситуации, чтобы возмущённый клиент смог выбрать для себя оптимальный – будь то скидка, подарок или обмен товара на другую модель и др.

4. Критерии. Введение объективных норм результатов переговоров. В частности некоторым клиентам предлагалось оценить качество работы менеджера сервисного центра по 5-балльной шкале путём заполнения анкеты, где выяснялось, вежливо ли себя вёл работник, не повышал ли он голос, был ли уравновешен. Анкетирование клиентов проводилось в период с 30 ноября 2009 г. по 27 декабря 2009 года, где еженедельно директор компании выборочно анкетировал по 12 клиентов сервисного центра. Помимо разрешения конфликтной ситуации по поводу бракованного товара, он выяснял качество работы менеджеров.

Умение использовать навык принципиальных переговоров работники продемонстрировали также при решении внутриорганизационных конфликтов посредством прояснения организационных ролей. В самом деле, ролевой конфликт, равно как и неопределенность роли является одним из основных факторов стресса для индивидуума. Каждый сотрудник на своем рабочем месте должен иметь правильное представление об обязанностях,

получать необходимую информацию и поддержку, чтобы не оказаться во власти противоречивых требований и неясного понимания того, что конкретно он должен делать. Например, при продаже большого объёма бытовой техники в период распродаж или в выходные дни, когда продавцы не успевают проверить аппаратуру, поскольку на это тратится много времени и многие клиенты могут остаться без их внимания. Помимо конфликта ролей – а проверить ли мне телевизор или подойти к следующему клиенту – здесь возникает конфликт между отделами продаж и сервиса, поскольку в случае рекламации клиента сервисному менеджеру впоследствии сложно будет установить – продали ли ему некачественный товар или он сам его повредил. Помимо разъяснения руководством компании её работникам их организационные роли, одной из действенных стратегий прояснения ролей послужило предоставление каждому работнику этих двух отделов перечня ожиданий, исходящих от всех, кто с ними работает. Затем несовпадения ожиданий стали предметом откровенного обсуждения для устранения всех неясностей и достижения соглашения по методу принципиальных переговоров. Таким образом, прояснение позиций сторон конфликта позволило устранить данный фактор стресса работников сервисного центра путём привлечения работников иных отделов к предпродажной проверке аппаратуры.

3. Факторы стресса, связанные с организацией. На этом уровне устраняется причина стрессора, исключается сама ситуация, а не просто нейтрализуются симптомы. Поскольку данные изменения могут провести исключительно директора компаний, то комплексное исследование удовлетворённости трудом работников по методу А.Б. Леоновой (BMS II) представляет для них наибольший интерес. Как видно коэффициент стресса как итоговый показатель всех изложенных рекомендаций в данной статье в целом снизился в течение трёх месяцев практически у всех участников группы. Кроме того, у двух испытуемых на начальном этапе исследования был обнаружен повышенный коэффициент монотонии и психического пресыщения, что свидетельствует о восприятии ими работы продавца как однообразной, неинтересной, лишённой смысла. Для них директор компании изменил содержание должностных обязанностей, обогатив содержание труда продавцов за счёт улучшения его содержательных факторов (ответственность, признание, возможности достижений, продвижения и роста), а также совершенствования ключевых характеристик работы (разнообразие необходимых навыков, их специфичность и значимость, ав-

тономность и наличие обратной связи). Организационная структура компании стала более децентрализованной и органичной, эти работники стали активнее привлекаться к принятию решений, наладились информационные потоки снизу вверх. Например, они стали принимать участие в формировании заказов бытовой техники, что обеспечило им лучший контроль за своей деятельностью, недопущение конфликтных ситуаций с товароведом по поводу реализации складских неликвидов а это в свою очередь привело к уменьшению стресса на рабочем месте. В результате повысилась заинтересованность сотрудников в своей работе, осознание ее значимости, ответственности и результатов. В данном случае уменьшилось воздействие факторов стресса, характерных для таких рутинных, структурированных видов работы как продажа бытовой техники. В ходе контрольного анкетирования было выявлено, что как в функциональном поведении продавцов (беседы с покупателями, демонстрация товаров, работа с возвращенным товаром и т. д.), так и в дисфункциональном поведении (общение с коллегами или знакомыми, бесцельное стояние, уход с места без уважительной причины) произошли положительные изменения, а также снизился коэффициент их восприятия монотонии и психического пресыщения. Контрольная группа продавцов, отличавшаяся лишь тем, что их рабочие места не были перепроектированы, не продемонстрировала изменений в своем рабочем поведении.

У одного менеджера сервисного центра на начальном этапе тестирования выявился очень высокий уровень утомления – 39. Вместе с этим у него наблюдается достаточно высокий уровень стресса – 34. Для него со стороны руководства была снижена рабочая нагрузка, оптимизированы условия труда (уменьшился шум, на рабочем месте в связи с выделением отдельного кабинета) и график работы. Благодаря выявленному случаю кадровая политика компании была скорректирована в сторону объективной оценке деятельности сотрудников, максимально справедливой системы оплаты труда. Все эти меры организационного порядка позволили снизить коэффициент утомления данного работника к февралю текущего года до 26. Таким образом, благодаря тщательному управлению содержанием должностных обязанностей были получены желаемые результаты как в эффективности труда, так и в смысле удовлетворенности работников, преодолении стрессов.

### **Литература**

1. Челнокова Т.Е. Управление персоналом. М., 2005. 84 с.

2. Мескон М. Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. М.: Дело, 2000. 345 с.
3. Льюис Д. Стресс-менеджер. М.: Рефл-бук, 2000. С. 25-48.

**Психолого-педагогическое сопровождение семьи  
учащихся центра образования**

*Зеликова Г.В.,  
зам. директора по воспитательной работе  
МОУ «Центр образования»*

Ценность семьи и семейного образа жизни остается для россиян очень высокой.

Семье принадлежит основная роль в формировании нравственных начал, жизненных принципов ребенка. В семье формируются модели поведения с другими людьми, которые передаются из поколения в поколение. Семья может создать личность или разрушить ее, укрепить или подорвать здоровье ее членов, поощрить одни личностные влечения и воспрепятствовать другим и т.д. Она способствует появлению у личности образа своего «Я». Семья влияет не только на развитие ребенка, но и на общество в целом. Поэтому интерес к проблемам семейного воспитания в нашей стране достаточно высок.

В связи со сменой идеологических ориентиров в новых социально-экономических условиях современные родители столкнулись с рядом трудностей в воспитании подрастающего поколения. Увеличивается количество детей с низкой учебной мотивацией, противоправным поведением, склонных к ведению нездорового образа жизни и т.д. Это зависит от многих факторов, но немаловажную роль здесь играет атмосфера в семье, взаимоотношения членов семьи, стиль родительского воспитания. Этот вопрос волнует сегодня и психологов, и педагогов.

В настоящее время недостаточно методических разработок по психолого-педагогическому сопровождению семьи. Ученые уделяют большое внимание изучению развития детей в семье, родителям же уделяется намного меньше внимания. Для того чтобы наиболее полно владеть объективной информацией о развитии семьи и иметь возможность эффективно вести её психолого-педагогическое сопровождение, необходимо изучать институт семьи не только со стороны ребенка, но и со стороны родителей.

С изучения семьи начинают свою работу с родителями педагоги Центра образования. Прежде всего, изучаются социальные особенности семей: состав семьи, социальный статус родителей. До 70% учащихся Центра образования воспитываются в неполных семьях. В таких семьях часто не созданы условия для личностного роста и детей, и взрослого. Это связано с тем, что у ребенка отсутствует целостное представление о семье, где есть мужчина и женщина. Кроме того, на развитие ребенка влияет и социальный статус каждого родителя. Ежегодные статистические исследования, проводимые социальными педагогами в Центре образования, показывают преобладающее количество семей социального статуса «рабочие». Именно социальный статус семьи влияет на формирование ценностных ориентаций и трудовых установок детей.

Ускоренный темп современной жизни, ее урбанизация наряду с постоянно повышающейся ответственностью и жесткостью социально ролевых предписаний, неблагоприятными тенденциями в социально-психологической динамике развития семьи, недостаток нравственно-этических начал в отношениях взрослых, низкая социально-психологическая культура общения приводят к нарушениям отношений между родителями и детьми. Все это отрицательно влияет на воспитание детей и формирование их личности. Поэтому педагоги Центра образования уделяют большое внимание психолого-педагогическому сопровождению семьи: проблемам взаимоотношений между родителями и подростками в семье.

Цель психолого-педагогического сопровождения - создание благоприятных условий для оптимизации взаимоотношений учащихся в семье.

Педагоги совместно с родителями решают в рамках системы психолого-педагогического сопровождения ряд задач, являющихся компонентами единой системы взаимодействия: знакомство с особенностями и проблемами пубертатного возраста и учёт психологических особенностей личности подростка; обучение навыкам конструктивного взаимодействия с подростками; формирование адекватной социальной самооценки родителя; развитие личностного потенциала родителей, как один из способов самосовершенствования; активизация резервных возможностей родителей для реализации себя как личности; самодиагностика особенностей воспитания.

Решение поставленных задач обеспечивает процесс психолого-педагогического сопровождения семьи в области личностного, интеллектуального, духовного и нравственного развития.

Особое значение для формирования личности ребенка имеет морально-психологический климат семьи, который определяет и опосредует все другие факторы.

Изучая микроклимат семей учащихся Центра образования, детско-родительские отношения на протяжении нескольких лет, была выявлено, что наиболее высокие показатели семейной тревожности прослеживаются в тех классах, где наибольшее количество учащихся из неполных, либо неблагополучных семей. Это подтверждает тот факт, что стрессовые и конфликтные ситуации в семье влияют на школьную и социальную адаптацию. Учащиеся из данных семей нуждаются в особом психолого-педагогическом сопровождении.

Многие родители часто хорошо осознают недостатки своего воспитания, понимая, что им не хватает элементарной психолого-педагогической грамотности.

Ежегодно в Центре образования проводится анкетирование, которое помогает изучить психолого-педагогическую грамотность родителей. Анализируя полученные данные, отмечается, что около 80% родителей готовы к тесному сотрудничеству в психолого-педагогическом сопровождении. По результатам анкетирования составляется план работы по психолого-педагогическому просвещению родителей по проблемным темам на родительских собраниях, в малых группах родителей, по индивидуальному запросу матери или отца.

С целью эффективного психолого-педагогического сопровождения семьи педагогами Центра образования была разработана модель, которая позволяет увидеть семью в целом и оценить семейные особенности в частности.

Модель включает в себя несколько звеньев: информационное, профилактическое, диагностическое, консультационное, коррекционно-развивающее. В каждом звене есть свои приоритеты, но имеются и общие.

1. Необходимо увеличить уровень осведомленности родителей учащихся Центра образования об актуальном состоянии психологического здоровья и его влиянии на становление личности подростков.

2. Родители нуждаются в психолого-педагогической помощи и поддержке в воспитании и взаимодействии в семье.

3. Оптимизация взаимопонимания детей с родителями.

Анализируя приоритетные стороны модели, возникла необходимость создания программы работы родительского университета «Новый

взгляд». Цель университета - создание условий для приобретения родителями лично – значимых для них знаний, навыков.

Были определены этапы организации психолого-педагогической помощи родителям:

1) информационно – методический включает в себя сведения о значимости психологических и педагогических знаний в воспитании детей. Реализация данного блока происходит через индивидуальные и групповые беседы, лекции, психолого-педагогические конференции. Публикация новинок в области психолого-педагогических знаний осуществляется через школьный журнал «Вестник Центра образования» и оформление стендов. Методическое обеспечение осуществляется по запросу родителей по различной психолого-педагогической тематике;

2) диагностический этап предполагает изучение детско-родительских отношений с использованием различных методов и методик. В процессе диагностики изучаются личностные параметры родителя, уровень психологического комфорта в семье, удовлетворённость браком и т.д. Исследование проводится на добровольной основе. По результатам диагностического обследования проводится анализ исследуемых функций и проблем. Дальнейшее сотрудничество с родителями осуществляется через индивидуальное консультирование;

3) консультативный этап – оказание консультативной помощи родителям в вопросах личного характера семейного воспитания. Работа на данном этапе ориентирована на помощь различным группам и отдельным родителям в решении проблем обучения и воспитания детей. Формы консультаций могут быть индивидуальными и групповыми.

В процессе консультации с родителями обсуждаются в основном проблемы учебно-мотивационного характера: 1) особенности познавательных процессов ребенка (плохая память, рассеянность внимания, малая усидчивость и т.п.); 2) личностные особенности ребенка, особенности поведенческой и эмоционально-волевой сферы (несамостоятельность, агрессивность, повышенная возбудимость, робость, боязливость и т.д.); 3) вопросы его жизненной перспективы и профориентация; 4) сложности в системе отношений ребенка (со взрослыми - в семье, в школе; с братьями и сестрами, одноклассниками, друзьями и т.д.); 5) практико-развивающий этап реализуется через психологические практикумы, семинары–практикумы, деловые игры, тренинги, беседы.

Итогом работы занятий в родительском университете «Новый взгляд» является рефлекслирующий этап.

Таким образом, разработанная программа родительского университета «Новый взгляд» оказывает содействие личностному и социальному самоопределению родителей и учащихся, так как навыки конструктивного взаимодействия являются основополагающим фактором оптимизации их отношений. Программа направлена на развитие гармоничной конкурентно-способной личности, которая напрямую зависит от атмосферы, царящей в семье. Программа родительского университета «Новый взгляд» является одной из форм психолого-педагогического сопровождения родителей Центра образования.

### **Литература**

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. Педагогика любви и свободы. М.: Ар. Факты, 1993. 603 с.
2. Титаренко В.Я. Семья и формирование личности, М.: изд. Мысль, 1987. 351 с.
3. Аракелова Г.Г. Учителям и родителям о психологии подростка. М.: Высшая школа, 1990. 420 с.

### **Формирование эмпатии у детей старшего дошкольного возраста средствами игровой деятельности**

*Золотарь О.Н.,  
воспитатель С(К)НШ-ДС «Веселый дельфин»,  
студентка ПП-09, ТИ (ф) ГОУ ВПО «ЯГУ им. М.К. Аммосова»*

*Научный руководитель:  
Малыгаева Е.В., к. психол.н., доцент кафедры ПимНО  
ТИ (ф) ГОУ ВПО «ЯГУ им. М.К. Аммосова» в г.Нерюнгри*

На современном этапе развития общества проблема воспитания межличностных отношений составляет одну из основных задач педагогики и психологии. Люди зачастую страдают недостатком коммуникативной культуры, проявляющейся как в характере собственных поступков, так и в неадекватном восприятии эмоциональных проявлений других людей, отсутствии сочувствия и сопереживания. Чтобы воссоздать, выразить свои чувства и понять чувства другого, необходима развитая эмоциональная, чувственная сфера личности. Подчеркивая значение эмоциональных фак-

торов в онтогенезе, Л.С. Выготский писал: «Жизненный путь личности - это история ее переживаний» (Л.С. Выготский, 1996. стр. 18).

В современной психолого-педагогической практике широко исследуется проблема появления и развития эмпатии у взрослых и у детей школьного возраста. Гораздо меньше исследований было посвящено изучению этой проблемы в дошкольном возрасте. Вместе с тем, именно в дошкольном детстве, когда закладываются основы эмоционально-нравственной культуры личности, важно определить эффективные пути развития у детей сочувствия, отзывчивости, гуманности.

Особую значимость проблема изучения эмпатии приобретает в связи с исследованиями взаимоотношений между детьми в игровой деятельности, где ребенок получает первые уроки эмоционального отклика. Через взаимодействия в игре ребенок учится понимать и строить отношения со сверстниками (Божович Л.И., Выготский Л.С., Дембеле К.Н., Ковалев А.Г., Кузьмина В.П., Лисина М.И., Эльконин Д.Б.).

С целью изучения возможностей игровой деятельности в направлении развития эмпатии нами была составлена и апробирована на практике программа формирующего эксперимента, которая включала в себя три этапа. Остановимся о них подробнее.

#### 1. Констатирующий эксперимент.

Для выявления уровня эмпатии были использованы методики Г.А. Урунтаевой «Методика изучения эмоциональных проявлений детей при разыгрывании сюжетных сценок», «Методика изучения эмоционального поведения детей при восприятии литературных произведений», «Методика изучения проявлений отзывчивости у детей в семье», «Методика изучения проявлений помощи (сочувствия) другому человеку» (Г.А. Урунтаева, 1995). Было обследовано 14 детей старшего дошкольного возраста С(К)НШ-ДС «Веселый дельфин». По результатам диагностики высокий уровень эмпатии имели 2 ребенка, что составляло 14 %, средний уровень – 6 детей, что составляло 43 %, низкий уровень – 6 детей (43 %). Данные показатели подтверждают наличие психолого-педагогической проблемы развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста.

#### 2. Формирующий эксперимент.

Для развития полноценного общения детей, для становления гуманных отношений между ними необходима правильная, целенаправленно организованная работа педагога.

Поскольку ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра, которая составляет основу воспитательно-образовательной деятельности, представляется логичным развитие эмпатии именно по средствам игровой деятельности.

Разнообразные по содержанию и форме игры вводят ребенка в круг реальных жизненных явлений, обеспечивая непреднамеренное освоение социального опыта взрослых. В игре формируется стиль отношения, общения ребенка со сверстниками и взрослыми, воспитываются чувства и вкусы.

Сюжетно-ролевая игра - первая проба социальных сил и первое их испытание. Педагогическая ценность игры состоит и в том, что в процессе игры помимо взаимоотношений, диктуемых сюжетом, взятой на себя ролью или правилами, возникают другого рода отношения - уже не условные, а реальные, действительные, регулирующие настоящие отношения между детьми. В игре выясняется: как относится ребенок к успехам или неудачам партнеров по игре, вступает ли в конфликты с другими участниками игры, умеет ли сдерживать непосредственные побуждения, готов ли помочь товарищу, понять и принять его.

В работе с детьми использовали игры с исполнением ролей. В воображаемых ситуациях, здесь все «как будто», «понарошку», но в этой условной обстановке, которая создается воображением ребенка, много настоящего; действия играющих всегда реальны, их чувства, переживания подлинны, искренни. Эти игры возможны, благодаря человеческой способности представить себя на месте другого, мысленно перевоплотиться в него, отождествить себя с ним. Игры подобного рода обогащают эмоциональный опыт ребенка, позволяют испытывать чувства, которые в жизни могут быть недоступны. В процессе игры формируются гуманистические чувства и отношения: внимание к нуждам других, способность считаться с ними, сочувствие чужим бедам.

Эмпатия, как свойство личности, выступает мотивом тех или иных форм поведения и играет важнейшую роль в нравственном развитии ребенка. Через игру мы формировали у детей представления о должном поведении, коммуникативные навыки и прежде всего, нравственные чувства. Только в этом случае ребенка можно научить чувству общности, способности понимать другого, сравнивать себя с другими, прислушиваться к себе и окружающим. На этом фундаменте строится нравственное отношение к окружающим людям: сочувствие, сопереживание, терпимость, содей-

стве. Нравственные качества, сформированные в игре, надолго закрепляются и влияют на поведение ребенка в дальнейшей жизни.

Разновидностью сюжетно-ролевой игры является игра-драматизация. Она создает реальные возможности для объединения детей, формирования нравственных качеств. Разнообразные приемы игр-драматизаций, в которых происходит сближение детей с персонажами произведений, позволяют не только вызвать эмоциональный отклик каждого ребенка, но и создать условия для переживания им таких чувств, которые могут способствовать более глубокому и адекватному пониманию состояний других людей – детей и взрослых, а также изменять, корректировать (если это необходимо) что-то в поведении ребенка по отношению к другим. Например, драматизируя с детьми сказку «Лиса и заяц», в которой как бы, случайно роль зайчика достается агрессивному ребенку, а роль петуха, его спасителя – не смелому, застенчивому. Такое распределение ролей не случайно, т.к. одному из детей, агрессивному, необходимо почувствовать на себе, пережить неприятные эмоции, связанные с насилием, а другому, застенчивому, почувствовать радость от активной позиции защитника слабого (зайчика).

В дошкольном возрасте наряду с развивающимся чувством «Я» у ребенка складывается представление о «Я» других людей, отличном от его собственного. В этот период важно научить ребенка учитывать интересы других, их потребности, представленные в переживаниях. Мы использовали развивающие игры, направленные на эмоционально-личностное развитие: «Я и мои друзья», «Я люблю...», «Настроение», «Солнечные зайчики», «Дотронься до...», «На что похоже настроение».

Для развития эмоциональной экспрессии, ее механизмов: невербальных и вербальных, а также формирования основ выразительности внешних эмоциональных проявлений проводили с детьми эмоционально-экспрессивные игры: «Кошка и котята», «Передай движениями», «Добра желаний – добро наживай!»

Ценностью таких игр является расширение круга понимаемых детьми эмоций, понимание себя и других, эмпатийные проявления по отношению к окружающим.

Одним из приемов использования игры как средства воспитания эмпатии, применяли разговор, беседу об играх с целью обсудить характеры героев их поступки и мотивы поступков. Детям предлагались следующие игры и темы бесед для развития эмпатии:

1. Все люди в чем-то разные, а в чем-то одинаковые: тебе хочется и другому это же хочется, тебе больно и другому больно, тебе холодно и другому холодно.

2. Если бы цветы могли говорить, а ты мог бы их слышать, что бы тебе рассказали цветы на клумбе, и те же цветы на столе в вазе?

3. Что думал Колобок, когда сидел на носу у Лисицы? Он боялся или просто ничего не понимал? А когда он оказался у Лисы в животе, что он чувствовал? и др.

Игры на перевоплощение и ролевые игры развивают детей душевно, дети начинают понимать, что другие люди думают и чувствуют, учатся сочувствовать и переживать им.

### 3. Итоговый констатирующий эксперимент.

Конечное диагностирование выявления сформированности уровня эмпатии проводилось также по методикам Г.А. Урунтаевой. По результатам итоговой диагностики высокий уровень эмпатии имеют 5 детей (36 %), средний уровень – 7 детей (50 %), низкий уровень – 2 ребенка (14%).

Сопоставительные данные отражены в графике (рис.1).

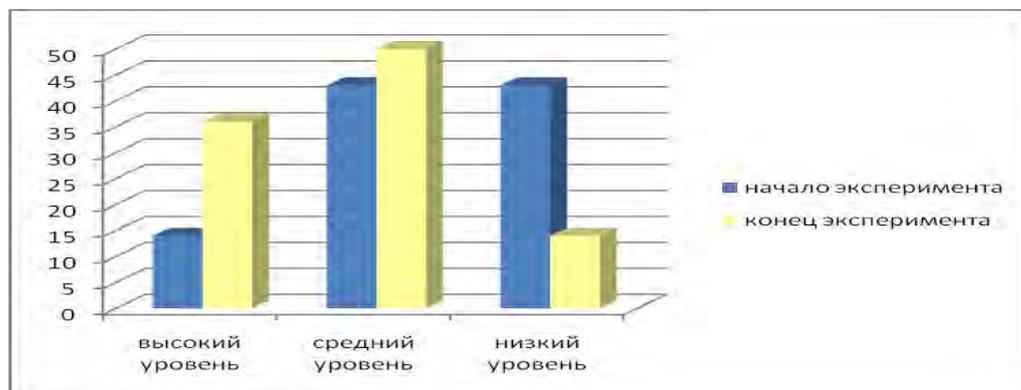


Рис. 1. Результаты диагностики уровня эмпатии

В результате проведенной работы отмечается положительная динамика в формировании эмпатии у детей старшего дошкольного возраста. Высокий уровень эмпатии повысился на 22 %, средний уровень – на 7 %, низкий уровень снизился на 29 %.

Таким образом, игровая деятельность положительно повлияла на развитие эмпатии детей старшего дошкольного возраста. В ходе эксперимента у детей формировалась способность понимать другого, сравнивать себя с другими, прислушиваться к себе и окружающим. Именно в игре дети учились оказанию взаимопомощи - это дружелюбное отношение к товарищам, сочувствие их переживаниям, активность в поиске способов по-

мочь им. Дети в доступной им форме стали выражать внимание к своим сверстникам, утешать при огорчении, помогать выполнять трудные задания, делиться игрушками.

### **Проблемы интерпретации художественной продукции в арт-терапевтической практике**

*Карпов С.Г.,  
ст. преподаватель кафедры ПИМНО  
ТИ(Ф) ГОУ ВПО «ЯГУ им М.К. Аммосова» в г.Нерюнгри*

Наиболее предпочтительной позицией в анализе изобразительной продукции является такая, которая предполагает высокую степень открытости и непредвзятости арт-терапевта. Следует отказаться от оценок, связанных с теоретической подготовкой аналитика. Непредвзятость при первом восприятии рисунка может быть достигнута благодаря использованию феноменологического подхода и того эстетического отношения к объекту восприятия. Это определяет данное отношение как характеризующееся не ангажированным, исполненным симпатии вниманием к любому арт-объекту. Эстетическое отношение к изобразительной продукции также характеризуется отказом от попыток искать какой-либо скрытый в ней смысл и цель и критических оценок, что позволяет качествам работы предстать перед нами во всей полноте [3, стр. 36-38].

Первый этап восприятия изобразительной продукции предполагает отказ от каких-либо интерпретаций. Описание связанных с работой ощущений и чувств без попыток увидеть в ней какой-либо смысл позволяет лучше «включиться» в образ. Визуальное «внимание» к образу предотвращает реструктурирование содержания работы на начальном этапе ее восприятия [3, стр. 39-41].

Характерная для эстетического отношения к объекту восприятия открытость сознания типична для феноменологического подхода. Отказ от критических оценок характеризуется понятием рецептивности, что ориентирует внимание психотерапевта на художественный образ. Однако любые интерпретации, имеющие своей целью обозначение личностных проблем, должны подвергаться многосторонней проверке.

На втором этапе можно перейти к тщательной оценке (но не интерпретации) формальных особенностей изображения. Все внимание анали-

тика некоторое время должно быть поглощено описанием различных формальных признаков изобразительной продукции. Предполагается, что если арт-терапевт не определяет в достаточной мере формальные особенности изображения, он не сможет всесторонне проинтерпретировать работу. Кроме того, интерпретативные стратегии всегда должны основываться на «визуальной достоверности», выступающей в качестве одного из условий успешного анализа. Также следует обратить внимание на некоторые другие аспекты анализа [4, стр. 42-44].

На психику ребенка оказывают влияние самые разные факторы. С целью оценки состояния, отдельных психических процессов или личности психологическое тестирование, изучение истории жизни. Все это позволяет сделать более обоснованное и всестороннее заключение. Следует также принять во внимание физическое состояние ребенка. Разделение символических и несимволических элементов коммуникации принципиально важно для понимания изобразительной продукции клиента. Целесообразна беседа с ребенком о его ассоциациях, так как они могут существенно помочь в понимании его изобразительной продукции. Какие бы выводы относительно арт-продукции школьника ни делал арт-терапевт, он должен обращать особое внимание на проявление в изобразительной продукции сильных сторон личности школьника, характерных для него рисовальных навыков, а также психофизических дисфункций [5, стр. 54-61].

Четвертый этап анализа предполагает использование психотерапевтом всего инструментария интерпретативных стратегий, связанных с анализом эстетических и формальных характеристик работы, индивидуальных особенностей личности школьника, а также социальных и культурных влияний, с тем, чтобы сформировать наиболее полное заключение. Специфика этого этапа связана с применением разных подходов к интерпретации, так как речь идет об интегрированной оценке. Данный этап не является строго формализованным и имеет эвристический характер. Это этап применения одновременно нескольких теорий и гипотез интерпретации арт-продукции. В то же время арт-терапевт должен уметь сфокусировать анализ на различных составляющих, включая рисунок, ребенка и социум в котором тот существует. Применяя формалистскую гипотезу, арт-терапевт попытается объяснить особенности художественного объекта, не обращая внимание на какие-либо иные аспекты анализа, кроме когерентности (от латинского *cohaerens* - находящийся в связи) самого образа. Феноменоло-

гическая гипотеза будет нацелена на объяснение отношений между художественным объектом и воспринимающим его субъектом [2, стр. 52-58].

Часть российских и зарубежных исследователей предпочитает пользоваться понятием «впечатления», поскольку убеждены в том, что интерпретативные стратегии и формулируемые заключения могут быть ошибочными. Для понимания личности ребенка и продуктов его творчества требуется взвешенный подход к анализу их содержания.

В конечном счете, можем сформировать достаточно обоснованные впечатления, ведущие к следующим заключениям:

1. Эстетический подход к восприятию арт-продукции (отказ от критических оценок, нацеливание на образ). Феноменологический подход (оценка проекций, допустимость субъективности восприятия, феноменологические описания).

2. Формалистский подход (анализ разных формальных характеристик арт-работы, её тщательное описание, но не интерпретация).

3. Личностный подход (анализ особенностей личностных характеристик школьника, истории его жизни, семьи, особенность защитных механизмов, сильных и слабых сторон личности).

4. Социокультурный подход (анализ связанных с этнической, социальной, демографической, религиозной принадлежностью клиента, влияние их на процесс и результаты его изобразительной деятельности, включая негативные социокультурные влияния).

5. Впечатления и наблюдения (формулирование субъективных и объективных гипотез) [1, стр. 249].

В настоящее время арт-терапия использует самые разные интерпретативные стратегии. Продолжается адаптация зарубежных и разработка отечественных технологий интерпретации арт-продукции.

### **Литература**

1. Джон Дилео. Детский рисунок: диагностика и интерпретация. Москва, 2007. 251с.
2. Карвасарский Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия. 2-е доп. и перераб. изд. СПб., 2002. С.52-58.
3. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, системы занятий. СПб., 2005. 260 с.
4. Николаенко Н.Н. Психология творчества. СПб., 2007. С.42-44.
5. Степанов С.С. Диагностика интеллекта методом рисуночного теста. Москва, 1995. С. 54-61.

## **Коррекция негативных психоэмоциональных состояний у детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии**

*Кожевникова Е.П.,  
воспитатель ДОУ прогимназия № 17 «Звездочка»*

Проблема эмоционального самочувствия детей в семье и дошкольном учреждении является одной из самых актуальных, так как положительное эмоциональное состояние относится к числу важнейших условий развития личности. Высокая эмоциональность ребенка, которая окрашивает его психическую жизнь и практический опыт, составляет характерную особенность дошкольного детства [5]. Внутренним, субъективным отношением ребенка к миру, к людям, к самому факту собственного существования является *эмоциональное мироощущение* [3]. В одних случаях – это радость, полнота жизни, согласие с миром и самим собой, отсутствие аффективности и уходов в себя; в других – чрезмерная напряженность взаимодействия, состояние подавленности, сниженное настроение или, наоборот, выраженная агрессия. Для психического здоровья детей необходима сбалансированность положительных и отрицательных эмоций, обеспечивающая поддержание душевного равновесия и жизнеутверждающего поведения [1, 4]. Нарушение эмоционального баланса способствует возникновению эмоциональных расстройств, приводящих к отклонению в развитии личности ребенка, к нарушению у него социальных контактов.

Из работ многих авторов (О. С. Никольской, Т. А. Добровольской, О.А. Карабановой, Л. В. Кузнецовой, Е. А. Медведевой и др.) известно, что использование средств искусства существенно повышает эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями развития и может явиться тем объединяющим моментом, который позволяет разработать содержание занятий для детей, имеющих негативные психоэмоциональные состояния. Ребенок с проблемами, действуя в удивительном мире искусства, дает позитивные изменения в своем развитии. На время общения с искусством он уходит от переживаний, эмоционального отвержения, чувства одиночества, страхов и тревожности или от конфликтных межличностных и внутрисемейных отношений. Ребенок, в ходе общения с искусством, становится по своему психологическому состоянию качественно другим - успокоенным, духовно обновленным, отмечаются положительные изменения в эмоциональной, познавательной сферах.

Сущность арт-терапии состоит в терапевтическом и коррекционном воздействии искусства на субъект и проявляется в реконструировании психотравмирующей ситуации с помощью художественно-творческой деятельности, выведении переживаний, связанных с ней, во внешнюю форму через продукт художественной деятельности, а также создании новых позитивных переживаний, рождении креативных потребностей и способов их удовлетворения.

С целью снижения негативных психоэмоциональных состояний у детей старшего дошкольного возраста была сделана попытка составления коррекционно-развивающей программы, направленной на коррекцию личностной сферы дошкольников с использованием средств искусства. Целью данной программы является создание условий для коррекции негативных психоэмоциональных нарушений у дошкольников с помощью арт-терапии. Проанализировав полученные результаты можно сделать вывод о том, что разработанная нами коррекционная программа может быть использована педагогами и психологами в качестве методического пособия в практической работе с детьми с негативными психоэмоциональными состояниями старшего дошкольного возраста и их родителями. Работа по психопрофилактике и преодолению тревожности, страхов, агрессивности, неуверенности, у детей старшего дошкольного возраста должна носить не узко функциональный, а общий, личностно-ориентированный характер, сфокусированный на тех факторах среды и характеристиках развития, которые в каждом возрасте могут стать причиной негативных психоэмоциональных состояний.

### **Литература**

1. Вальдес Одриосола М.С. Формирование эмоционально-волевой сферы у школьников с проблемами в развитии средствами арт-терапии. М.: Гном и Д, 2004.
2. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми. СПб.: Речь, 2006.
3. Копытин А.И. Основы Арт-терапии. СПб., 1998.
4. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь, 2005.
5. Овчар О.Н., В.Г.Колягина. Формируем личность и речь дошкольников средствами арт-терапии. М.: Гном и Д, 2005.

## Методы арт-терапии в образовательном процессе

*Корсакова Л.Н.,  
педагог-психолог ЦРТДиЮ г.Нерюнгри*

«То, что является творческим, зачастую терапевтично, то, что терапевтично, часто представляет творческий процесс»

Карл Роджерс.

Отличительной особенностью человека является способность и одновременно потребность в отображении своего внутреннего мира. Эта особенность позволяет активно перерабатывать информацию, которая поступает извне. В результате в психике индивидуума вырабатываются различные адаптивные механизмы. Они позволяют человеку лучше приспособиться к жизни, быть более успешным в постоянно меняющемся мире.

Наш внутренний мир наполнен образами чувств и представлениями, через которые происходит эмоциональное общение между людьми. В процессе взаимодействия с миром человек стремится осознать себя как личность, понять свою роль в жизни, оставить «след». Этот след остается не только в виде хозяйственной деятельности, но и в продуктах его активной психической деятельности. Одной из ярких форм ее проявления можно считать искусство и творчество.

В нашей стране и за рубежом растет интерес к применению методов арт-терапии в образовании, в социальной сфере и других областях. Арт-терапия (терапия искусством) - один из методов психологической работы, использующий возможности искусства для достижения положительных изменений в интеллектуальном, эмоциональном и личностном развитии человека. Это забота о душе с помощью искусства, забота об эмоциональном самочувствии и психологическом комфорте личности.

Основная цель арт-терапии состоит в гармонизации развития личности через развитие самовыражения и познания. Еще К.Г. Юнг утверждал, что самовыражение в активной форме (когда человек создает продукт творчества) и в пассивной форме (когда человек «потребляет» художественные произведения, созданные другими людьми, рассматривает картины, прослушивает музыкальные произведения) является внутренней потребностью человека.

Наш внутренний мир наполнен образами чувств и представлениями, через которые происходит эмоциональное общение между людьми. Из-

вестный арт-терапевт М. Наумбург отмечает, что наиболее важные мысли и переживания человека прежде всего проявляются в виде его образов. А взаимодействие с искусством помогает ему выразить свои образы в читаемой или понятной для других людей форме, в форме различных чувств. Чувства же в свою очередь являются тем языком, который является понятным и общедоступным для всех людей на земле. Любой творческий продукт, взрослого человека или ребенка, несет в себе информацию о своем создателе, он как бы «разговаривает», но только без слов.

В частности: согласно многочисленным исследованиям отечественных педагогов и психологов детский рисунок является своеобразным аналогом речи. Л.С. Выготский называл детское рисование графической речью. Ребенок в большинстве случаев затрудняется в вербализации своих чувств и переживаний. Для него более естественной является невербальная, в том числе изобразительная экспрессия.

Благотворное влияние арт-терапии заключается в следующем:

1. Невербальные средства, часто являются единственно возможными для выражения и прояснения сильных переживаний, это является одним из преимуществ арт-терапии.

2. Практически каждый человек независимо от возраста и способностей может участвовать в арт-терапевтической работе.

3. Арт-терапия является мощным средством сближения людей. Это особенно ценно в ситуациях взаимного отчуждения, при затруднении в налаживании контактов.

4. Продукты арт-терапевтической деятельности являются свидетельством настроений и мыслей человека, что позволяет использовать их для оценки состояния, проведения соответствующих исследований.

5. Арт-терапия является средством свободного самовыражения, предполагает атмосферу доверия, терпимости и внимания к внутреннему миру человека.

6. Арт-терапия, в большинстве случаев, вызывает у людей положительные эмоции, помогает преодолеть апатию и безынициативность, сформировать более активную жизненную позицию.

7. Арт-терапия основана на мобилизации творческого потенциала человека, внутренних механизмов саморегуляции и исцеления, она отвечает фундаментальной потребности в самоактуализации, раскрытию широкого спектра возможностей человека и утверждения им своего индивидуального неповторимого способа бытия в мире.

Арт-терапия - путь к установлению отношений. Средствами искусства человек может не только выразить себя, но и больше узнать о себе и о других людях. Строя отношения с людьми, владеющими языком звуков, красок, движений, то есть языком несловесного общения, он получает новый опыт, который может нести в жизнь, облегчая свое общение с другими людьми.

Арт-терапия - процесс осознания себя и мира. В творчестве воплощаются чувства, надежды и страхи, ожидания и сомнения, конфликты и примирения. Творческие возможности как ребенка, так и взрослого, реализуемые в процессе арт-терапии - это его развитие, интеллектуальное, эмоциональное, раскрытие творческого потенциала, осуществление его права на достойную жизнь, возможность преодолеть ограничения, вызванные болезнью или травмами вплоть до инвалидности.

Арт-терапия - творческий поиск. Каждый человек по-своему отвечает на вечно стоящие перед ним вопросы: «Кто я и что я? Что такое мир, в котором я живу?» Творчество - это и есть путь, на котором ищут ответы на эти вопросы, находят способы ответа и сам ответ. Переживание момента творения дает силы для преодоления препятствий и решения внутренних и внешних конфликтов.

Исходя из опыта работы в качестве психолога в ЦРТДиЮ полагаю, что арт-терапия может помочь: снять психическое напряжение; найти новые приемлемые способы выражения своих эмоций и новые способы общения с миром; обрести свою цельность, неповторимость и индивидуальность; выразить свои эмоции и чувства, связанные с переживаниями своих проблем, самого себя; пройти успешно адаптацию в новом коллективе; улучшить отношения с педагогом; получить ценнейший опыт принятия и поддержки; развить коммуникативные способности.

При использовании методов арт-терапии необходимо соблюдать следующие условия: обязательное подведение итогов работы (без критики, без превращения вы ставки в соревнование, без победителей и побежденных); менять формы занятий; самое главное: нужно учить детей доводить начатое дело до конца, очень плохо, если он бросает свою работу на полпути; (Позволяя не оканчивать, не доделывать, мы воспитываем несчастного неуверенного в себе человека); создавать ситуацию успеха; (в занятии искусством очень важно, чтобы ребенок чувствовал свой успех в этом деле. Если он видит, что имеет успех в выражении и отображении своих эмоций, создании уникальных поделок, рисунков, к нему приходит успех в

общении, а взаимодействие с миром становится более конструктивным. Успех в творчестве в его психике бессознательно переносится и на обычную жизнь); важным условием успешной работы является непосредственное участие самого педагога в той работе, которую он предлагает. Педагог вместе с ребенком говорит о своем настроении (в начале и в конце занятия), рисует, лепит, рассуждает о тех или иных произведениях, словом, выполняет все задания, которые дает и ребенку. Только тогда у ребенка формируется доверие к педагогу и к той необычной деятельности, которая ему предлагается.

Поскольку арт-терапия обеспечивается воздействием средствами искусства, то ее систематизации основываются, прежде всего, на специфике разных видов искусства музыка, изобразительное искусство, театр, литература, танец, движение. В зависимости от вида искусства выделяются методы: музыкотерапия, изотерапия, имаготерапия, библиотерапия, кинезитерапия. В свою очередь каждый вид арт-терапии подразделяется на подвиды.

**Методы арт-терапии.** Изотерапия – основывается на изобразительном творчестве. Для изотерапии подходят все виды художественных материалов. Можно рисовать красками, карандашами, восковыми мелками, пастелью. Можно использовать разные техники рисования: монотипия, отпечаток, рисование по мокрому, рисование по точкам, «волшебные» пятна, «веселые кляксы» и т.д.

Рисование – творческий акт, позволяющий ребенку ощутить и понять самого себя, выразить свободно свои мысли и чувства, освободиться от конфликтов и сильных переживаний, развить эмпатию, быть самим собой, свободно выражать мечты и надежды. Это не только отражение в сознании окружающей действительности, но и ее моделирование, выражение отношения к ней.

В опыте работы использую следующие типы заданий: предметно-тематические задания – это рисование на заданную тему, где предметом изображения выступает человек и его отношения с предметным миром и окружающими людьми. темы «Моя семья», «Я дома», «Я какой я сейчас», «Мое любимое занятие»,

Образно-символические задания – представляют собой изображения ребенком абстрактных понятий в виде созданным ребенком образов, таких как добро, зло, счастье; изображение эмоциональных состояний и чувств. Этот тип заданий требует более высокой символизации, так как изобража-

емое понятие не обладает внешней физической оболочкой, в основу символизации не может быть положен какой-нибудь внешний признак изображаемого явления. Это заставляет детей при выполнении задания обращаться к анализу нравственного содержания событий или явлений, которые становятся предметом изображения при выполнении задания, и, значит, переосмысливать значение этих событий.

Упражнения на развитие образного восприятия, воображения, символической функции. Эти задания направлены на структурирование неоформленного множества стимульных раздражителей. В этих заданиях детям предлагается, опираясь на стимульный ряд, воссоздать, воспроизвести целостный объект и предать ему осмысленность. В основе подобных упражнений лежит известный принцип проекции, используемый в методике Роршаха.

Сочинение историй используется для оживлений чувств, вербализации образов, ассоциаций, символов, для того чтобы предотвратить внутреннее беспокойство в конкретный образ и вдохновиться в творчестве. Каждую историю начинают со слов: «Однажды», «Давным-давно», «Когда-то», «Далеко-далеко».

*Сказкотерапия.* Это метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствование взаимодействий с окружающим миром.

*Музыкотерапия.* Музыка используется как целостно так и изолированно в качестве основного и ведущего фактора воздействия (прослушивание музыкальных произведений), так и дополнение музыкальным сопровождением других коррекционных приемов для усиления из воздействия и повышения эффективности. Активная музыкотерапия часто выражаться в форме танцетерапии, хореотерапии, коррекционной ритмики, психогимнастики.

*Психогимнастика* – метод при котором участники проявляют себя и общаются без слов. Это эффективное средство оптимизации социально перцептивной сферы личности, так как позволяет обратить внимание на «язык тела» и пространственно-временные характеристики общения.

Психогимнастика в узком значении понимается как игры, этюды, в основе которых лежит использование двигательной экспрессии в качестве главного средства коммуникации в группе. Детям такие игры-задания очень нравятся.

*Имаготерапия.* Основой этого метода является театрализация, имеет различные подвиды: куклотерапию, образно-ролевою драмтерапию, психодраму.

Куклотерапия используется мной часто в работе с детьми и основана на идентификации с образом любимого героя (сказки, мультфильма, игрушки). Использую данную методику при различных нарушениях поведения, страхах, трудностях в развитии коммуникативной сферы и т. д. Технология проведения куклотерапии заключается в том, что с дорогим для ребенка персонажем разыгрывается в лицах в «режиссерской игре» история, связанная с травмирующей его ситуацией.

Сейчас я хочу поделиться упражнениями, которые я использую на своих занятиях. Эти упражнения поделены на категории в зависимости от цели, которую преследует педагог.

#### Цель 1.Создание положительного фона (настрой на занятие).

*Упражнение «Поглощение цвета».* Возьмите ярко и интенсивно окрашенный лист картона или бумаги так, чтобы весь лист был окрашен в один спектр цвета. Цвет выбирается в зависимости от того какое эмоциональное состояние вы хотите вызвать у детей.

*Упражнение «Что-нибудь приятное».* Включите музыкальное произведение и попросите детей закрыть глаза и представить что-нибудь приятное. Как вариант упражнения можно нарисовать представленную картину. Можно попросить детей «протанцевать» свою историю.

#### Цель 2. Приветствие.

*Упражнение. «Походка и настроение».* Ведущий показывает движения и просит изобразить настроение: "Покапаем, как капает мелкий и частый дождик, а теперь с неба падают тяжелые большие капли. Полетаем, как воробей, а теперь - как чайка, как орел. Походим, как старая бабушка, попрыгаем, как веселый клоун. Пройдем, как маленький ребенок, который учится ходить. Осторожно подкроемся, как кошка к птичке. Пощупаем кочки на болоте. Пройдемся задумчиво, как рассеянный человек. Побежим навстречу к маме, прыгнем ей на шею и обнимем ее".

*Упражнение. «Назови эмоцию».* Передавая мяч по кругу, участники называют (и изображают)эмоции, мешающие общению. Затем мяч передается в другую сторону и называются эмоции, помогающие общению.

*Упражнение «Изобрази эмоцию».* Эмоции можно выражать с помощью движений, мимики, жестов, интонации. Необходимо подготовить карточки, на которых будет написана та или иная эмоция (радость, грусть,

насмешка, обида, страх, удивление и т.д.). Каждый из ребят по очереди достает из конверта карточку и пытается изобразить доставшуюся ему эмоцию без слов. Остальные должны угадать, что это за эмоция.

*Элементарные действия.* Смысл упражнения заключается в следующем. Нужно изобразить простое действие, но с разным смыслом.

«Сидеть». Сидите, чтоб спрятаться, притаиться, чтоб не нашли,  
чтоб слушать, что делается в соседней комнате,  
чтоб смотреть, что делается напротив в окнах, или  
чтоб смотреть, как бегут облака,  
чтоб ожидать своей очереди к доктору в приемной,  
чтоб караулить больного или спящего ребенка,  
чтоб читать книгу, газету или чистить ногти,  
чтоб наблюдать то, что делается кругом...

Располагаться, усаживаться для убеждения, для серьезного делового разговора, для ухаживания.

Вот задания Станиславского на «действие ради чего-нибудь»:

Войти в дверь,  
чтобы повидать близких и друзей,  
чтоб познакомиться и представиться незнакомым,  
чтоб уединиться,  
чтоб скрыться от неприятной встречи,  
чтоб удивить и обрадовать неожиданным приездом,  
чтоб испугать,  
чтоб незаметно посмотреть, что делается в комнате,  
чтоб встретить подругу или друга,  
чтоб впустить неприятного или опасного человека,  
чтоб понять, есть ли кто-нибудь за дверью или нет.

*Перед зеркалом.* Задания перед зеркалом следующие:

придумываю грим для роли;  
прихорашиваюсь, чтобы идти куда-нибудь;  
гадаю с зеркалом: смотрю в него, в нем должно отразиться то, что меня ожидает;

смотрюсь и констатирую, что я очень постарел или, наоборот, что я молод и хорош собой;

антикварная ценность, хочу купить или продать;  
полученное по наследству;  
украденное;

откопанное в Помпее;  
волшебное зеркало из «Белоснежки»;

*Упражнение «Лови кастрюлю!»* Ученики, сидя или стоя в большом кругу, перебрасываются воображаемыми предметами. Бросая, ученик объявляет имя партнера и предмет, который он кинет. Тот, кому кидают, должен немедленно «пристроиться» к предмету – ведь котенка нужно ловить иначе, чем змею.

- Володя! Кастрюля! – кричит ученик и швыряет воображаемую кастрюлю.

### Цель 3. Настрой на работу, создание творческого образа.

Рекомендуется использовать прием под названием «Вопросительный». Все упражнения должны заключать в себе вопрос, в ответе на который и будет заключаться цель упражнения.

*Рисование под музыку.* Пользуйтесь полной свободой в передаче своих впечатлений от музыки. Данная техника используется как для индивидуальной, так и групповой работы. Наиболее подходящей для этого является малоизвестная музыка, включающая различные оттенки эмоциональных состояний.

*Техника «Монотипия».* Термин монотипия произошел от греческого слова один, единый отпечаток. Количество красок в монотипии любое. На листе бумаге ставим несколько довольно больших капель жидко разведенной краски. Сгибаем листок пополам и плотно сжимаем. Развернув, видим необычные причудливые изображения. Далее придумать рассказ о рисунке.

*«Каракули».* Нарисуйте каракули, в результате чего получится сложный «клубок» линий. В этом «клубке» нужно увидеть какой-либо образ и прорисовать его. Похожие упражнения можно выполнять с помощью приемов кляксотерапии, точечного рисования.

*«Метафорический портрет».* Детям предлагается составить рассказ от имени животного, растения, предмета.

### Цель 4. Сплочение коллектива.

*«Кинофильм» (история).* Ученики – в полукруге. Педагог объявляет название кинофильма, который сейчас будет создаваться всей группой. Например, «Партизаны». Ученик, сидящий первым справа, повторяет слово "партизаны" и называет следующее слово, которое определяет ту картину, что представилась его воображению:

- Партизаны... Лес...

Второй ученик повторяет сказанное и добавляет свое слово, развивая сюжет:

- Партизаны... Лес... Землянка...

Так накапливаются слова-кадры. Таким образом, сочиняется рассказ

Слово – это как бы название картины, которая видится вашему воображению. Поэтому сначала надо увидеть картину, потом назвать ее словом. Каждый раз, при каждом повторении – вы ли говорите или ваш товарищ, – прокручивайте киноленту снова и снова, переключайтесь с одного видения на другое и называйте слово только тогда, когда увидите картину.

Можно усложнить упражнение и вместо одного слова говорить целое предложение.

- Хлестал дождь. Охотники промокли до нитки в своем шалашике. Близилась ночь, и нужно было успеть дойти до станции...

*Операция «Штирлиц».* Каждому участнику предлагается побыть в роли Штирлица. Наметить себе объект наблюдения, товарища, за которым придется следить на протяжении всего занятия. Он не должен ни о чем догадываться. Как и положено хорошему разведчику, следить за ним необходимо незаметно. При этом нужно выяснить:

Каково сегодня настроение у вашего подопечного – угадать, почему он сегодня именно такой?

Какие действия и в какой последовательности он совершил за то время, что вы следите за ним? Для чего он их совершил? Постарайтесь воспроизвести некоторые наиболее характерные его действия в той же последовательности.

Угадайте, за кем он следит. Проследите, как он это делает и как маскирует наблюдение, попробуйте по его действиям угадать течение его мыслей.

*Упражнение «Рисунок по инструкции».* Это упражнение требует сосредоточенности и умения действовать по правилу. Сначала все рисуют свой домик. Потом, убрав рисунок, достают чистый лист и работают в парах - один рисует с закрытыми глазами дом под диктовку соседа-автора. В конце сравнивают, похож ли рисунок на авторский. Затем ребята меняются местами. После упражнения обмениваются впечатлениями: партнерам дается возможность обсудить ход совместной работы.

*Упражнение «Артистическая арена».* Разбиваем группу на две части и закрепите на стене большой лист бумаги. Выбираем тему, предполагающую противопоставление двух взглядов или начал, например, «солнце

и гроза», «путешественники в джунглях», «день и ночь» и т. д. Затем каждая группа выбирает для себя определенные цвета и рисует образы, соответствующие тому или иному взгляду или началу, на отдельном листе бумаги и вырезает их. Образы оформляются в композицию, а затем представители от каждой группы поочередно закрепляют созданные группой образы на листе бумаги, на стене. Все остальные подсказывают, каким образом располагать образцы для создания целостной композиции. Работа завершается обсуждением процесса деятельности и его результатов. Некоторыми вопросами при этом могут быть следующие: Удалось ли создать целостную композицию? Сопровождалась ли работа положительными или отрицательными эмоциями? Удалось ли членам группы действовать сообща?

#### Цель 5. Разрешение сложных (конфликтных ситуаций).

*Сказочная имидж-терапия.* Смысл этого метода мгновенное преобразование. Меняя образ, мы меняем характер, стиль поведения и общения. Через сказочное преобразование взрослый может «отнормировать» расшалившегося, капризного или перевозбужденного ребенка. Для этих целей подходят образы Короля, Королевы, Рыцаря, Волка - тех, кто мудро повелевает и кому подчиняются. Обычно дети очень хорошо воспринимают это, выполняют поручения и начинают контролировать свое поведение. Бывают ситуации, когда и взрослые не контролируют ситуацию, чувствуют внутри себя накапливающиеся раздражения, желание поворчать, накричать, огрызнуться. Это состояние легко может быть спроецировано на ребенка, вызвав в нем ответный негативный импульс. С другой стороны, если мы оставим это состояние в себе, просто «подавим» внутреннюю «бурю», в нашей душе начнутся разрушительные процессы. Попробуйте превратиться в Бабу-Ягу, Ворчуна и т.д. Это образы, которые позволяют быть адекватными сложному внутреннему состоянию, не проецировать дискомфорт на окружающих. Если вы же ощущаете в себе избыток сил, желание отдавать, дарить, нести разумное, доброе, вечное - можно преобразиться в Волшебника, Фею и пр.

Детям младшего возраста предлагается преобразиться в сказочного, мультяшного персонажа; а детям-подросткам в персонажа из кинофильма или образ известного человека.

*«Перехват».* Тренируя сцепку между партнерами в их взаимодействии, вызовем на площадку двух учеников. Пусть первый начинает действовать с воображаемыми предметами, не рассказывая ни нам, ни партне-

ру, что он такое делает. Действие должно быть достаточно сложным, чтобы мы не сразу догадались о его содержании, – например, вся процедура печатания фотоснимков через увеличитель, которая начинается с приготовления растворов проявителя и фиксажа.

Партнеру скажем:

- Догадайтесь, чем занялся ваш товарищ. Постарайтесь увидеть внутренним зрением все воображаемые предметы, с которыми он орудует.

Через некоторое время дадим команду:

- Перехват!

Первый ученик должен застыть на месте с тем положением рук, которое было к моменту команды, а второй ученик должен подойти к нему и перехватить действие, продолжив работу с того же движения.

- Что вы делаете? Готовите кофе по-турецки? Нет, ваш партнер другим занимался. Присмотритесь еще... Перехват!

Когда эта команда дается первому ученику, он должен не перехватывать Действие партнера (то есть не продолжать приготовление кофе), а привести руки в прежнее положение и продолжать свое действие (приготовление проявителя) с того движения, на котором остановился.

Дадим ему поработать, а партнеру понаблюдать, и снова:

- Перехват!

Когда в результате второй ученик разгадает действие первого, они оба продолжат единое действие и время от времени по команде перехватывают его друг у друга.

Надеюсь, что вышеизложенные методы помогут вам, улучшить ваш образовательный процесс.

### **Развитие речи неорганизованных дошкольников в условиях дополнительного образования**

*Корсакова Л.Н.,  
педагог дополнительного образования  
ЦРТДиЮ г. Нерюнгри*

Школу Раннего развития «Радуга» МОУ ДОД ЦРТДиЮ г. Нерюнгри (далее «Радуга») посещают неорганизованные дети, т.е. те дети, которые по тем или иным причинам не посещают детский сад. Данная категория имеет свои особенности: особенности эмоциональной сферы (повышенная тревожность, низкая самооценка, повышенная сензитивность); особенно-

сти здоровья; особенности семейного воспитания (повышенная религиозность, разные стили воспитания в одной семье, воспитание в неполной семье, авторитарный стиль воспитания); билингвизм.

В начале и конце учебного года в «Радуге» проводится диагностическое обследование – логопедическое, психологическое и педагогическое выявляющее уровень развития ребенка. Речевое развитие диагностируется по следующим параметрам - звуковой анализ слова, грамматический строй речи, словесные игры (лексика), подготовка к обучению чтению, подготовка руки к письму, связная речь, звукопроизношение, лексико-семантическое значение слов.

Данные диагностического обследования заносятся в карту развития ребенка и анализируются «по вертикали» и «по горизонтали» (табл. 1).

Таблица 1

Карта развития ребенка

Познавательные процессы	Память	Внимание	Мышление	Восприятие
Развитие математических представлений	Число и количество	Понятие «больше», «меньше»	Прямой и обратный счет	Геометрические фигуры
Развитие речи	Звукопроизношение	Подготовка к письму	Обучение грамоте	Развитие речи
Развитие видов деятельности	Изобразительная	Музыкальная	Игровая	Общение
Особенности личностного развития	Самооценка	Самоконтроль	Эмоциональный статус	Креативный подход
Рекомендации	Педагогам	Родителям	Детям	

«По горизонтали» педагоги определяют сильные и слабые стороны речи каждого воспитанника, которые сравниваются с речевой нормой и с результатами предыдущего обследования. На основании этого отмечаются индивидуальные достижения, намечаются пути работы в «Радуге» и семье, по необходимости разрабатывается «индивидуальный маршрут». Данная информация становится содержанием контактов с семьей ребенка, при этом результаты обследования сообщаются близким родственникам строго в индивидуальном порядке.

«По вертикали» педагоги определяют сильные и слабые стороны речевого развития всей группы в целом, проводят сравнительный анализ результатов последнего и настоящего обследования, выявляют наиболее ха-

ракетные для конкретной группы речевые недостатки, исправлением которых занимаются в ходе дальнейшей работы.

Для организации индивидуальной и подгрупповой работы дети были поделены на три категории - по степени сложности выявленных речевых недостатков.

В первую категорию вошли дошкольники с наибольшим количеством речевых недостатков (серьезное отставание по всем или нескольким направлениям речевого развития), которые требовали самого пристального внимания, систематической подгрупповой и индивидуальной работы.

Во вторую категорию вошли дети билингвы - требующие особого подхода к работе с ними.

В третью категорию вошли дети, у которых отсутствуют речевые недостатки или их количество и качество не вызывают серьезных опасений (недостатки в развитии мелкой моторики, леворукие дети и пр.).

При подобном распределении детей все педагоги занимаются со всеми категориями, однако, работа с каждой из них разная.

С детьми первой подгруппы - проводятся индивидуальные занятия с логопедом, психологом, педагоги на своих занятиях используют дифференцированный подход, который позволяет спланировать и проводить работу со всеми детьми одновременно, но с учетом уровня речевого развития каждого ребенка, деля их на подгруппы, а также проводятся консультации с родителями.

С детьми второй подгруппы – работают в комплексе психолог, педагоги, логопед.

С детьми третьей подгруппы – проводится работа по подгруппам с использованием индивидуального подхода на групповых занятиях, подготавливаются рекомендации для родителей.

В представленной таблице хорошо видно взаимодействие участников образовательного процесса по развитию речи у детей посещающих «Радугу» (табл. 2). Основным принципом организации работы - оказание комплексной психолого-педагогической помощи детям, имеющим речевые нарушения.

В нашей практике мы используем следующие средства речевого развития:

*1. Развитие речевой деятельности дошкольников посредством специальных занятий по развитию речи.* Занятия по развитию речи проводятся по модифицированной программе «Говоруша» с использованием

Таблица 2

## Взаимодействие участников образовательного процесса

Специалисты	1 группа	2 группа	3 группа
Логопед	Индивидуальные занятия, консультации для родителей с показом коррекционных упражнений для выполнения в домашних условиях (для закрепления)	Индивидуальные и подгрупповые занятия с детьми. Консультация родителей по запросу	Рекомендации родителям. Консультация родителей по запросу
Психолог	Индивидуальные подгрупповые занятия с детьми, рекомендации родителям	Занятия по подгруппам с подбором доступного наглядного материала	Составляются рекомендации родителям и педагогам
Педагоги	Работа на занятиях по подгруппам. Детям предлагаются индивидуальные задания и упражнения, учитывающие их речевые недостатки и трудности	Специальный подбор методов и приемов с доступностью содержания, и простотой сюжета стараясь использовать при этом больше наглядности	Фронтальные занятия с учетом индивидуальных особенностей

интеграции таких предметов как чтение, развитие речи, письмо, окружающий мир.

2. Развитие речевой деятельности дошкольников посредством специально созданной сенсомоторной среды. Дети на занятиях, а также в свободной деятельности выполняют разные задания со специально подобранным материалом: купание в «сухом бассейне», поиск игрушки в фасоли, составление рисунка из пробок и др.

В работе используются следующее сенсомоторное оборудование:

1. Сухой бассейн с шарами – используется для «купания» всего тела.
2. Сухой бассейн с крышками – в нем «купают» руки; ищут мелкие предметы; выкладывают узор, буквы, цифры.
3. Ребристый мостик – тренирует вестибулярный аппарат, развивает координацию движений, так же используется в подвижных или сказочных играх.

4. Набор «Узнай звук» - состоит из пластмассовых цилиндров, в которые помещены сыпучие материалы (горох, гречка, песок, шарики, бусинки) издающие разные звуки.

5. Шумовые кирпичики – поход на набор «Узнай звук».

6. Набор тактильных шариков – поверхность шариков гладкая, колючая, скользкая, резиновая, деревянная, используется для развития тактильной чувствительности, расслабления руки после письма, развития внимания.

*3. Развитие речевой деятельности дошкольников посредством применения интеграции разных видов искусств (изобразительное, музыка, театр, литература).*

Используемые приемы: презентация своего рисунка - самостоятельное представление ребенком своего творческого продукта. Демонстрация автором сопровождается рассказом о своей работе. Дети высказывают свое мнение, дают оценку представленным работам; разыгрывание детьми мини-сценок; проведение занятий-сказок - детям предлагается перевоплощаться в образы сказочных персонажей. На протяжении данного занятия дети имеют возможность «сыграть» роли разных сказочных героев, «прожить» сказку изнутри. Дети могут отвечать на вопросы педагога голосами животного, разыгрывать сказку используя куклы-игрушки, и изображая животных; сочинение историй под музыку.

*4. Развитие речевой деятельности дошкольников посредством двигательного режима.* Работа по развитию обогащению словарного запаса детей включается в любую форму, предполагающую двигательную активность, с учетом особенностей возраста, здоровья, физического развития дошкольников. Этот метод используется в следующих случаях: на занятиях физкультурой, ритмикой; в подвижных играх; в самостоятельной двигательной деятельности; при выполнении считалок; при использовании словесных игр; в подвижной игре со стихотворным текстом; при проведении дыхательных упражнений; при проведении артикуляционных упражнений.

*5. Развитие речевой деятельности дошкольников через использование приема «работа по кругу».* Данный прием дает возможность всем детям в равной степени принять участие в работе. По очереди каждому ребенку, никого не пропуская, дается время для высказывания. Этот прием используется в следующих случаях: пересказывание сказки, сочинение истории; ответы на вопросы педагога; при составлении слов из подвижной азбуки; при написании слов, слоговых схем, графической записи предло-

жения на магнитной доске; при составлении «круговых примеров» на математике; при анализе своих работ.

6. *Развитие речевой деятельности дошкольников посредством использования графических приемов на занятии.* На занятиях, детям раздаются персональные тетради, в которые педагог, прописывает задание по проводимой теме. Также изготавливаются карточки с графическими заданиями, которые дети заполняют в индивидуальном режиме.

7. *Развитие речевой деятельности дошкольников посредством использования на занятиях дидактических игр (или игр по намеченным правилам).* Каждый педагог подбирает игры, которые помогают ему решать задачи, поставленные на занятии.

8. *Развитие речевой деятельности дошкольников посредством сетевого взаимодействия с городской библиотекой.* В начале года дети знакомятся с работой библиотеки в ходе экскурсии. В дальнейшем, в течение всего года дети посещают в библиотеке различные выставки, викторины, литературные гостиные.

В конце года в «Радуге» проводилась заключительная диагностика, которая показала, что проводимые мероприятия на протяжении всего образовательного периода дают положительную динамику по всем параметрам речевого развития:

1. Обучение грамоте, начало года – 33%, конец года – 95%.
2. Подготовка руки к письму, начало года – 39%, конец года – 95%.
3. Звукопроизношение, начало года – 30%, конец года – 67%.
4. Развитие речи, начало года – 46%, конец года – 85%.

### **Организация работы группы кратковременного пребывания для детей раннего возраста**

*Носкова А. Г.,  
заведующая МДОУ Центр развития ребёнка –  
детский сад № 57 «Одуванчик»*

Проблема социальной адаптации ребенка не нова. Социальная адаптация ребенка, перестает рассматриваться в биологическом аспекте приспособления индивида к новым условиям окружающей среды.

Значимость разрабатываемой проблематики связывается с новыми потребностями дошкольного образования по организации групп кратковременного пребывания детей на базе ДООУ.

Одной из актуальных задач, стоящих сегодня перед дошкольным учреждениям, является организация работы с семьей в реальных социально-экономических условиях. О трудностях данной работы большинство специалистов ДООУ знают не понаслышке. Родители стали не только более образованными, мобильными, но и более требовательными к услугам дошкольного учреждения. Термин «раннее развитие» знаком, наверное, всем кто имеет хоть какое-то отношение к педагогике. Многие родители начинают заниматься с малышом дома, но далеко не у каждой мамы хватает терпения, а зачастую и знаний. Таланта на регулярные, грамотно построенные, но при этом увлекательные занятия.

Многие родители стараются определить ребёнка в ясли после года по ряду экономических причин. Другая группа родителей желает оставлять малыша дома как можно дольше, но при этом считают необходимым обеспечить ребёнку регулярные занятия и общение со сверстниками.

В настоящее время дошкольные учреждения становятся теми центрами, которые реально могут помочь родителям в вопросах воспитания ребенка. В распоряжении мэрии Москвы от 01.09.2001г. определен порядок создания и функционирования групп кратковременного пребывания. Первым пунктом отмечены адаптационные группы – это группы кратковременного пребывания детей ясельного возраста, которые затем будут посещать данное ДООУ (семейные группы кратковременного пребывания для детей 1-3 лет и их родителей).

Спрос рождает предложение, и сейчас у родителей нашего города уже есть выбор – отдать своего годовалого малыша в ясли, пригласить няню или же пойти на занятия в группу кратковременного пребывания.

Группа кратковременного пребывания «Малышок» существует на базе нашего Центра развития ребёнка - детского сада №57 «Одуванчик» города Нерюнгри более пяти лет. Главная цель создания группы – обеспечение успешной адаптации ребенка к режиму дошкольного учреждения.

Работа группы направлена на решение следующих задач:

1. Способствовать успешной адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада в группе кратковременного пребывания.
2. Создать предметно-развивающую среду, активирующую познавательную деятельность ребенка.

3. Повысить культуру общения между взрослыми и детьми.

4. Привлечь внимание родителей к самооценности и неповторимости ребенка раннего возраста через организацию нетрадиционных форм работы с родителями.

5. Пропагандировать среди семей микрорайона посещение детей раннего возраста адаптационных групп кратковременного пребывания.

Основными направлениями деятельности группы являются: повышение качества жизни детей преддошкольного возраста; развитие новых форм взаимодействия семьи и детского сада; разработка и апробация современных моделей воспитания и развития детей; обеспечение благоприятных условий для адаптации детей к условиям ДОО; педагогическое просвещение родителей.

Рекомендуется предусмотреть несколько вариантов посещения группы. На наш взгляд оптимальным вариантом является посещение такого рода групп совместно с родителями. Родители и педагоги выбирают наиболее удобное для своего малыша время. С учётом этого времени, возможно скомплектовать подгрупп, с каждой из которых необходимо проводить отдельные занятия. В одной подгруппе от 5 до 10 детей. К услугам малышей две комнаты: игровая и комната отдыха (в будние дни это может быть обычная группа для детей от 2 до 3 лет). Первая оборудована для подвижных игр и занятий: пластмассовый домик, лесенки и горки стеллажи с игрушками. Во второй, можно уединиться и отдохнуть или же просто поползать. Оборудован уголок и для родителей уютными пуфиками, здесь всегда есть интересные журналы, папки-советы для родителей.

Работу в группе можно построить следующим образом: каждая встреча посвящается одному из направлений в развитии малышей - сенсорике, музыке, речевому развитию и т.д. В соответствии с основной темой встречи оформляется среда игровой, подбирается стимулирующий материал для занятий, консультативный материал для родителей.

Все занятия, которые предлагаются малышам должны носить интегрированный характер, дополнены ритмическими упражнениями, музыкой, пальчиковой гимнастикой.

Возможно и организация консультационного пункта с участием имеющихся в ДОО специалистов (учителя-логопеда, педагога-психолога, врача).

Наряду с общими занятиями родители могут выбрать дополнительную методику для занятий с ребёнком: обучение чтению по методике Н.А.Зайцева, индивидуальные занятия по методике М. Монтессори.

Продолжительность занятий индивидуальна и зависит от степени активности каждого ребёнка. После окончания занятия малыш сам выбирает себе занятие по душе, опытный педагог и мама лишь направляют и поддерживают его.

Нами были выбраны следующие основные направления в развитие малышей: сенсомоторное развитие; речевое развитие; музыка; развитие творческих способностей (лепка, рисование); развитие движений; интеллектуальное развитие.

В течение встречи к услугам малышей большое количество строительного материала, плескательницы, сухой бассейн и аквариумы. После нескольких совместных встреч мамы могут оставить малыша на некоторое время с педагогом групп.

Уже более 5 лет мы начинаем работу группы с проведением конференций, которая, как правило, проводится в 1-х числах января, куда приглашаются родители. На конференции присутствуют: администрация Центра, специалисты: педагог- психолог, учитель - логопед, врач и воспитатели групп. На конференции родителей знакомят с работой адаптационной группы, консультацию дает психолог и логопед. Знакомят родителей с воспитателями, которые будут работать в дальнейшем с детьми, после работы адаптационной группы т.е. на этой конференции родители получают полную информацию о работе Центра, получают консультации о том, как подготовить детей к приходу в ясли. Специалисты отвечают на вопросы, возникающие в процессе сообщения. Вместе с родителями решает вопрос о времени пребывания детей в этой группе. Адаптационная группа работает по субботам с 10 до 12 и с 14 до 16. Если возникает необходимость, то по желанию родителей группа работает и в воскресенье.

Наша группа уже работает уже 6-ой год. Результаты работы этой группы мы почувствовали в первый год:

Дети, пришедшие в группу при поступлении в детский сад показали более 83% легкой степени адаптации. В первый год в группе занималось 8 детей. В последующие годы количество детей посещающих нашу группу значительно увеличилось. В настоящий момент в списках группы более 20 детей. Многие родители посещающие группу вместе со своими детьми приходят к нам не по месту жительства и, скорее всего, их малыши пойдут

в другое дошкольное учреждение, но тем не менее, они с удовольствием занимаются у нас, считая что опыт общения со сверстниками и взрослыми несомненно пригодится их малышу.

### **Литература**

1. Аверина И.Е. Группы кратковременного пребывания: организация и содержание работы. М.: Айрисс Пресс, 2004.
2. Белкина Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ. М.: Учитель, 2004.
3. Давыдова О.И., Майер А.А. Адаптационные группы в ДОУ. М.: Сфера, 2005.
4. Данилина Т.А., Зегенидзе В.Я. Нормативно-правовое обеспечение и порядок организации групп кратковременного пребывания в ДОУ. М.: Аркти, 2005.
5. Данилина Т.А., Зегенидзе В.Я. Программно методическое обеспечение групп кратковременного пребывания в ДОУ. М.: Аркти, 2005.

### **Психофизиологические основы душевного здоровья**

*Полумискова Л.А.,*

*к.мед.н., доцент кафедры ПИМНО*

*ТИ(ф) ГОУ ВПО «ЯГУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри*

Существует свыше 100 определений здоровья. Общепринятым считается утвержденное в 1948 г. Всемирной организацией здравоохранения: здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических недостатков [1].

Душевное здоровье – это динамическая характеристика индивидуальности: она отражает способность человека ставить принципиально достижимые смыслообразующие цели, реализовывать их, осуществляя саморегуляцию и согласовываясь с требованиями социокультурной и природной среды [3].

Мера душевного здоровья человека – его способность к продуктивному преодолению сложных ситуаций.

Критериями душевного здоровья являются:

- 1) адекватность деятельности человека социокультурным требованиям и природному окружению;

2) оптимальная саморегуляция, выражающаяся в переживании внутренней гармонии (верность себе, соотношение желаний, возможностей, ощущение сообразности целей и средств, свобода от тревоги, психоэнергетический баланс);

3) благоприятный прогноз, т.е. возможность человека сохранять адекватность деятельности и оптимальность саморегуляции в широкой временной перспективе.

К числу психогигиенических задач относят:

- 1) коррекцию целеполагания;
- 2) оптимизацию взаимодействия с социокультурной и природной средой;
- 3) повышение уровня саморегуляции.

Коррекция целеполагания – это сложная задача. Решение ее предполагает найти такие приоритеты, которые делали бы жизнь человека осмысленной. Если есть некие внешние ориентиры, то человек следует им, часто не задумываясь о смысле жизни. Проблема возникает, когда что-то меняется во внешней ситуации. Вот тогда и важно найти новые ориентиры, не уничтожая при этом благодарного воспоминания о прежних целях. Примерами таких внешних ориентиров на Руси являлись нормы Православия, нормы коммунистической морали и нравственности в недалеком социалистическом прошлом Российского государства.

Обретение смыслообразующих жизненных целей предполагает решение ряда более конкретных задач:

- 1) осознание человеком своих глубинных ценностей, истинных тенденций внутреннего развития;
- 2) определение соотношения, приоритетности, иерархии потребностей в структуре личности, выделение наиболее значимых для индивида смыслообразующих мотивов;
- 3) осознание иерархии мотивов позволяет человеку решить следующую задачу – создать свою субъективную шкалу ценностей. Сделать это нелегко, так как в обществе, в ближайшем окружении существуют определенные ожидания, как «общечеловеческие», так и специфические ценности, характерные для определенного возраста, пола, социального статуса, семейной традиции. Поэтому люди часто приписывают себе ложные мотивы поступков, боясь обнаружить несовпадение собственной системы ценностей с ожидаемой.

Выбор мотива – это внутреннее событие, определяющее дальнейшую жизнь человека как существа духовного, социального, физического. В обществе, где духовная жизнь определялась религией или нормами коммунистической морали, выбор мотива диктовался традицией. В современном обществе человек, с одной стороны, более свободен, с другой возникают большие трудности в определении истинных влечений, склонностей, приоритетов с учетом перспектив развития личности.

Следующий шаг – поиск способов осуществления своих желаний в реальной жизни, поиск видов деятельности, способов поведения, которые бы соответствовали желаниям. Успех в выборе жизненного пути зачастую определяется не только внутренними устремлениями, но и социокультурной ситуацией, условиями жизни.

Оптимизация взаимодействия и повышение уровня саморегуляции фактически представляют одну задачу: адаптацию человека к требованиям внешней среды с учетом его собственных возможностей. Человеку приходится адаптироваться к трем обстоятельствам:

- 1) природе;
- 2) реальным социальным отношениям;
- 3) к картине мира, которая принята в его социокультурной среде.

Человек – биологическое существо, и окружающие природные условия влияют на его самочувствие. К ним относятся и климатогеографические условия территории, на которой он проживает, и инфраструктура образовательного учреждения, и условия организации учебно-воспитательного процесса, и обеспеченность полноценным питанием, теплой одеждой, жилищем и т.д.

Второй аспект реальности, к которому должен адаптироваться человек, его социальное окружение, реальные люди, с которыми он взаимодействует, социальные группы и институты, оказывающие влияние на его жизнь. Согласованность мнений, чувств, поступков личности со своим социальным окружением придает человеку внутреннюю силу, даже в самых суровых условиях рождает чувство счастья и душевного подъема. Вместе с тем следует иметь в виду, что душевная жизнь человека подчиняется своим законам, и любая попытка навязать ему иное видение ситуации, или поступки, противоречащие его внутренним тенденциям развития, обречены на провал. С другой стороны, поведение людей во многом определяется культурными моделями. От того, каковы эти модели, насколько они скоординированы друг с другом, зависит, помогают они наладить согласие

или разрушают его, что, в свою очередь, определяет душевное благополучие человека, живущего в данной среде.

Третье измерение, к которому человек адаптируется, обозначается как «символическая вселенная». Каждый человек, проходящий процесс социализации, получает уже созданную до него систему представлений о том, что есть в этом мире, как к этому относиться и как с этим обращаться, т.е. то, что определено нормами общественной морали и нравственности. Ребенок усваивает эти нормы в семье, дошкольном учреждении, школе и через школу.

Для успешной деятельности по саморегуляции требуются интеллектуальные способности, развитость эмоциональной сферы, интуиция, знание и понимание закономерностей протекания психических процессов, умение и навыки работы с ними. Существует ряд приемов, помогающих человеку обрести душевное равновесие: молитва, исповедь, идеи, образы, ритуалы, правила этикета, йога, современная аутогенная тренировка.

Выделяют три принципа сохранения и укрепления душевного здоровья.

Первый – принцип объективности. Суть его в том, что принимаемые решения будут удачными, если они соответствуют реальному положению вещей, в том числе индивидуальным свойствам индивида, характеристикам социального окружения, глубинным тенденциям существующего общества и каждого человека. Эту душевную работу человеку традиционно помогали решать религия, философия, литература, искусство.

Второй принцип – воля к здоровью.

Третье условие – принцип опоры на культурные традиции.

С.А. Кабешева характеристики духовного здоровья делит на три группы [2]. Основу, «фундамент» человека, здорового духом, составляют радостное мироощущение, вера и любовь. В ближайшем окружении этого ядра находятся смысл жизни, совесть, человечность, великодушие, милосердие, мужество, справедливость, спокойствие, понимание, искренность, заботливость, правдолюбие, духовная работа. Третий уровень объединяет качества: благородство, сострадание, чувство собственного достоинства, щедрость, умение приходить к согласию, целеустремленность, жизненные силы, молитва, покаяние, защита.

Аналогична представленная автором структура модели духовного нездоровья человека. «Ядро» ее состоит из трех личностных характеристик: душевная пустота, страх и злоба. Любая из этих черт, даже без под-

держки двух других, может роковым образом сказаться на судьбе человека. Они порождают 2-ую группу качеств: унижение человека, враждебность, злоупотребления, беспощадность, холодность, греховность, конфликтность, напряженность, трагическое мироощущение. Наконец, третья группа качеств: душевная катастрофа, потрясение, утрата интереса к жизни, незащитность, беспомощность, тревожность.

### **Литература**

1. Дыхан Л.Б., Кукушкин В.С., Трушкин А.Г. Педагогическая валеология: Учебное пособие для студентов пед. вузов / под ред. В.С. Кукушкина. М.: ИКЦ «МарТ», Ростов н/Д.: Изд.Центр «МарТ», 2005. 528с.

2. Здоровье и возможности его сохранения в педагогическом процессе: Учебное пособие / Г.А. Засобина, В.И. Назаров, Л.В. Куклина, Л.Ю. Минеева. Иваново: Иван. гос. ун-т, 2003. 192 с.

3. Психология здоровья: учебник для вузов / под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: Питер, 2006. 607 с.

**Влияние психолого-педагогического сопровождения  
образовательного процесса на динамику развития личностных  
качеств обучающихся Нерюнгринского политехнического колледжа**  
*Родионова В.В.,  
психолог, преподаватель*  
*ГОУ СПО Нерюнгринского политехнического колледжа*

Юность – период быстрого физического, эмоционального и социального развития, часто сопровождаемый сильными стрессами, неуверенностью в себе, перепадами настроения и проявлениями недисциплинированности. Закончив обучение в школе, подростки продолжают свое обучение дальше в СУЗе или ВУЗе, на первом году обучения они проходят сложный процесс адаптации к новым условиям обучения.

За прошедшие годы мнение россиян о приоритетах в воспитании подростков несколько изменились. Снизилась актуальность приобщения к здоровому образу жизни (38-39% в 2008-2009 годы против 52% в 2006 году), воспитания (24% против 28% в 2008 году), самодисциплины и организованности (20% против 24%). Такие данные публикует Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) на основании результатов опроса, проведенного в 42 регионах России [1].

Для того чтобы подросток стал квалифицированным специалистом, востребованным на рынке труда, его следует обучить не только профессиональным навыкам, но и развить его личностные качества: сформировать у подростков правильное представление о здоровом образе жизни, без вредных привычек; повысить уровень воспитанности; помочь самоопределился с жизненными ценностями, развить личностные качества подростка.

Огромной проблемой среди представителей коренных малочисленных народов Севера является алкоголизм, низкий уровень социально-бытовых условий проживания, что ведет к развитию низкого уровня воспитанности. Данная проблема обсуждалась на заседании депутатов РС (Я) в 2008 году. Они обратились к молодежи с призывом поддержать инициативу создания общественного движения «Трезвая Якутия». Ранее (в 2000 году) на проблему злоупотребления алкоголем, ПАВ, табакокурением обратили внимание в здравоохранении РС (Я) и провели мониторинговые исследования, среди старшеклассников и студентов СУЗов г. Якутска.

Школьники считают свой образ жизни здоровым больше на 14,7% по сравнению с мнением студентов; студенты и курсанты СУЗов употребляют алкогольные напитки и пиво больше на 11,3% по сравнению со старшеклассниками. По регулярному употреблению табачных изделий результаты практически не расходятся, студенты и курсанты СУЗов курят больше на 1,9% по сравнению со старшеклассниками, но есть подростки, которые курят изредка. Старшеклассники изредка курят больше на 4,8% по сравнению со студентами. По результатам мы видим, что старшеклассники ведут более здоровый образ жизни, они меньше пьют, меньше курят.

Исходя из вышеизложенного, предлагается изучить данную проблему на уровне ГОУ СПО «Нерюнгринского политехнического колледжа», проследить динамику развития личностных качеств обучающихся и определить влияние учебно-воспитательного процесса на формирование социально адаптированной личности в обществе. Для достижения данной цели решались следующие задачи: 1. Мониторинговые исследования личностного роста 3-ох выпусков обучающихся 2006-07 года, 2008-09 года, 2009-2010 года с 1 по 4 курс; 2. Выявить факторы, способствующие формированию гармонично развитой и социально адаптированной личности.

Предмет исследования: динамика развития личностных качеств обучающихся Нерюнгринского политехнического колледжа (далее НПК).

Новизна работы заключается в комплексном подходе к психолого-педагогическому сопровождению учебно-воспитательного процесса, осно-

ванном на мониторинге по различным направлениям развития личностных качеств обучающихся, изученных при их поступлении и выпуске из колледжа.

В течение 6 лет в период с 2004 по 2010 годы автором велись наблюдения и мониторинговые исследования за обучающимися НПК по нескольким направлениям: адаптация к процессу обучения; уровень воспитанности; выявление вредных привычек; исследование личностных качеств; исследование жизненных ценностных приоритетов. В исследование приняли участие 100 обучающихся при поступлении в колледж и при выпуске, из них 88% юношей и 12% девушек. Выводы:

1. Процесс адаптации изучался по 3 направлениям: профориентация, самооценка, реактивная тревожность. Прослеживается положительная динамика. С 2004г. начал свою работу отдел по формированию контингента колледжа, адаптация составляла 70% (в 2003г- 51%).

2. Наблюдается положительная динамика развития уровня воспитанности обучающихся за период обучения в колледже, который повысился при выпуске 2004-07гг. на 0,1; 2006-09гг. на 0,2; 2007-2010гг. - 0,13.

3. Прослеживается снижение наличия у обучающихся вредных привычек из года в год в среднем на 28,7%. За 2004-2009 гг. - на 11,5% , за 2006-2010гг. - 14,2%.

4. Анализ результатов мониторинга личностных качеств и жизненных ценностей двух выпусков обучающихся (2006-09гг. и 2007-10гг.) показал, что жизненные приоритеты молодежи становятся с годами все правильнее и ярче выраженными:

4.1. Обучающиеся 2006-09 гг. выбрали приоритетными следующие личностные качества: общительность и трудолюбие; а жизненные ценности: стать высококвалифицированным специалистом, сделать карьеру, добиться высокого положения в обществе.

4.2. Обучающиеся 2007-2010 гг. выбрали: доброжелательность, требовательность к себе, трудолюбие, доверие к другим; а жизненные приоритеты: стать богатым, материально не зависим человеком; сделать карьеру, добиться высокого положения в обществе; стать высококвалифицированным специалистом; овладение знаниями культуры.

5. В исследовании выявлена положительная динамика развития личностных качеств обучающихся за период обучения в колледже. Но наряду с этим обнаружили и отрицательные моменты. Как выяснилось, подростки не в достаточной мере владеют навыками культуры общения. По-

этому на фоне недопонимания возникают проблемы, как в обучении, так и в межличностном общении.

В ходе исследования были выявлены факторы и условия, положительно влияющие на развитие личностных качеств обучающихся за весь период обучения в колледже:

1. Созданным в 2004 году отделением по формированию контингента системно проводится профориентационная работа по школам и улусам.

2. С 2005 года впервые начали свою работу подготовительные курсы для абитуриентов при поступлении в НПК по основным общеобразовательным предметам.

3. С 2006 года начал работу «Наркопост» по профилактике табакокурения, употребления алкоголя и наркотических веществ. По отдельному плану уделяется особое внимание использованию в учебно-воспитательном процессе разных форм и методов работы с обучающимися в данном направлении. Проводятся единые тематические кураторские часы «Мы за здоровый образ жизни!», групповые и индивидуальные консультации с приглашением врачей-специалистов по специализациям: женская консультация, венерологический, наркологический, туберкулезный диспансеры, терапевтическое и инфекционное отделения. Проводятся просмотры видеофильмов, конкурсы стен-газет. Наши учащиеся и студенты активно участвуют в городских акциях, направленные на пропаганду ЗОЖ: «Вместо сигареты – конфета!» проводилась в Весеннюю неделю добра.

4. С 2006 года взято шефство над реабилитационными школами для детей с ограниченными возможностями - Центр слуха и речи, СКШИ. Обучающиеся НПК проводят благотворительные акции- Неделя добра, Рождество, в рамках которой ребята ездят с подарками и культурной программой.

5. Педагогические работники опираются в учебно-воспитательной работе на индивидуально-личностный подход обучения.

Автором был проведен социологический опрос среди педагогических работников «Методы работы с обучающимися в Нерюнгринском политехническом колледже». Всего было охвачено 56 человек.

Наиболее часто используемые формы работы с обучающимися: лично-ориентированный подход – 20%; деловые игры – 20%; проблемное обучение – 17,5%, индивидуальный подход – 15%, метод наглядности – 12,5%, использование ТСО и ИКТ – 10%. Так же используются и другие формы работы: дифференцированный подход, развивающее обуче-

ние, модульно-блочная система обучения с элементами рейтинговой оценки, мозговой штурм.

Обобщив полученные результаты проведенного исследования в период 2004- 2010 гг., была выявлена положительная динамика по всем показателям комплексного мониторинга личностного роста учащихся и студентов в процессе обучения в колледже, начиная с первого курса до их выпуска. На это благоприятно влияют созданные условия психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, ориентированные на использование разных форм и методов личностно-ориентированного подхода к обучению по рассмотренным выше направлениям: профориентационная, подготовительная, адаптационная, профилактическая, социально-воспитательная, учебная, производственная деятельность коллектива Нерюнгринского политехнического колледжа.

Завершение этого исследования не закрывает рассматриваемую тему. В ходе работы вскрылись новые задачи, которые могут рассматриваться как предмет последующих исследований: разработать комплексную программу развития личностных качеств обучающихся с актуализацией форм и методик по повышению коммуникативных компетенций учащихся и студентов с учетом особенностей характера представителей разных национальностей (русские, украинцы, якуты, татары, буряты, эвенки, эвены, юкагиры и др.).

### **Литература**

1. Кириллина В., Прокопьева Ю. Мониторинг вредных привычек. Кандидат биологически наук. – 2000. URL: <http://www.lsn.ru> (дата обращения 02.02.2010г.)

### **Аффективные реакции подростков как психолого-педагогическая проблема**

*Степанова Е.Н.,  
учитель МОУ СОШ №15*

Современный подросток живет в мире, сложном по своему содержанию и тенденциям социализации. Это связано, во-первых, с темпом и ритмом технико-технологических преобразований, предъявляющих к растущим людям новые требования. Во-вторых, с насыщенным характером информации, которая создает массу «шумов», глубинно воздействующих на

подростка, у которого еще не выработано четкой жизненной позиции. В-третьих, с экологическими и экономическими кризисами, поразившими наше общество, что вызывает у детей чувства безнадежности и раздражения (при отсутствии чувства личной ответственности) из-за того, что старшие поколения оставляют им такое наследство. Напряженная, неустойчивая социальная, экономическая, экологическая, идеологическая обстановка, сложившаяся в настоящее время в нашем обществе, обуславливает рост различных отклонений в личностном развитии и поведении растущих людей. Среди них особую тревогу вызывают не только прогрессирующая отчужденность, повышенная тревожность, духовная опустошенность детей, но и их цинизм, жестокость, агрессивность. Наиболее остро этот процесс проявляется на рубеже перехода ребенка из детства во взрослое состояние – в подростковом возрасте. У молодых людей бурно развивается чувство протеста, часто неосознанного, и вместе с тем растет их индивидуализация, которая при потере общесоциальной заинтересованности ведет к эгоизму. Подростки больше других возрастных групп, страдают от нестабильности социальной, экономической и моральной обстановки в стране, потеряв сегодня необходимую ориентацию в ценностях и идеалах, – старые разрушены, новые – не созданы. Таким образом, на сегодняшний день в нашем обществе имеется серьезный дефицит позитивного воздействия на растущих детей. Причем проблема аффективных детей подросткового возраста, которая затрагивает общество в целом, вызывает как глубокое беспокойство педагогов, родителей, так и острый научно-практический интерес психологов.

Аффективные реакции подростков – «состояния крайнего эмоционального напряжения, обусловленные психической травмой или кризисной ситуацией. Длятся от нескольких минут до многих часов и даже суток» [7, стр.63].

Психологи выделяют 4 группы аффективных реакций у подростков: агрессивная, аутоагрессивная, импунитивная, демонстративная.

Агрессивная реакция проявляется в виде нападения на обидчиков, нанесения им побоев, или в виде вымещения злобы на случайных лицах, в виде разрушительных действий по отношению к вещам обидчиков или случайно оказавшихся в поле зрения предметов. Реакция направлена на разрядку аффекта. Это реакция на собственный дискомфорт, на отчуждение, на себя «не такого».

Аутоагрессивная реакция – нанесение повреждений себе вплоть до покушений на самоубийство. Как заметила профессор Леванова Е.А., «девятьюстами процентов всех суицидальных попыток носят аффективный характер» [5, стр.22]. Это очень распространенная реакция – «пусть мне будет хуже!» Подростку вовсе не хочется причинить себе вред. Ему нужно привлечь к себе внимание.

При импунитивной реакции аффект разряжается путем бегства из психотравмирующей ситуации. Это своего рода уход из реальной ситуации, когда подростки добровольно становятся в прямом смысле изгоями, потому что больше всего боятся быть изгнанными другими.

На фоне крайне аффективного напряжения может проявиться четвертая группа аффективных реакций – демонстративная, с желанием подростка привлечь к себе внимание, пробудить сочувствие, жалость. К таким реакциям, как правило подвержены дети, избалованные чрезмерным родительским вниманием, опекой. Сбрасывая на близких свое раздражение, подросток просто будет обречен на одиночество, так как хорошо изученную дома мораль поведения он будет стараться перенести на свои контакты с людьми.

Психолого-педагогическая проблема аффективных реакций подростков состоит в том, что «длительное сохранение аффективных переживаний и аффективных форм поведения приводит к формированию соответствующего отношения подростков к другим людям, себе, делу. Именно эти трудные подростки могут явиться потенциальными правонарушителями» [8, стр.189].

Со стороны классного руководителя, школьного психолога и других специалистов к таким детям нужно особое внимание.

Как показывает педагогическая практика, аффективные формы поведения в школе вызывают неудачи в учении, конфликты в группе, с коллективом, внутренний конфликт между уровнем притязаний, основанный на преувеличенной самооценке, и тем уровнем, на котором ученик фактически пребывает в классе, склонность к аффективным формам отношений и разрешения конфликтов.

В психологической науке известны разные способы диагностики детей с аффективным поведением. Опираясь на методики отечественных педагогов-психологов, мы определили основные направления, по которым, на мой взгляд, можно выявить детей с аффективной реакцией: наблюдение за поведением детей в игре, в общении со сверстниками, на уроках, во вне-

классных коллективных мероприятиях; изучение рисунков детей; тестирование.

Наблюдая за поведением детей, мы обращали внимание на следующие параметры их проявления: частые вспышки ярости, гнева; низкий уровень произвольного поведения; не могут включиться в коллективную игру, занятие; не могут переключить внимание с одной ситуации на другую; в конкретной ситуации не знают, как поступить.

Для того чтобы лучше понять интересы, влечения учащихся, особенности их темперамента, переживаний и внутреннего мира мы использовали методику изучения рисунков детей, предложенную психологом-исследователем А.И. Захаровым. В рисунке на тему «В классе» дети-аффектики обычно изображают мало сверстников или они отсутствуют совсем. Одним из наиболее информативных является рисунок на тему «Семья». Анализируя рисунок, можно выявить особенности взаимоотношений в семье, степень привязанности членов семьи друг к другу. Дети с повышенной возбудимостью рисуют неустойчивые изображения, рисунок выглядит смазанным.

Используя методики коррекции аффективного поведения, разработанные Кравцовой Е.Е., Нурахоновой А.А., Степановой В.В., нами проводится профилактическая и коррекционная работа по следующим направлениям: просветительская, психокоррекционная, психопрофилактическая.

Просветительская работа включает беседы, дискуссии, ролевые игры, лектории для родителей.

Психокоррекционная работа – семейная консультация (оказание помощи семье конфликтных ситуациях: уход ребенка из дома, агрессивное поведение, неуправляемость, общение с незнакомыми и сомнительными личностями и др.).

Психопрофилактическая работа – приглашение специалистов (психолога, инспектора КДН и других) на классных часах и родительских собраниях.

Как показывает практика, главный способ преодоления аффективного поведения – индивидуальный подход, предполагающий умение опираться в воспитательной работе на то положительное, что имеется в личности каждого, даже самого трудного, подростка, в частности, на его интересы и склонности (любовь к музыке, спорту, природе, животным), на его здоровые нравственные тенденции, на доброжелательное отношение к товарищам, даже на его чувство юмора. Развивая имеющиеся положитель-

ные черты, ориентируя на их укрепление в поведении школьника, поощряя положительные поступки, учитель может рассчитывать на успех.

### **Литература**

1. Захаров А.И. Как преодолеть страхи у детей. М.: Просвещение, 1986.
2. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. СПб.: Союз, 2000.
3. Кравцова Е.Е. Развитие воображения и коррекция детей с трудностями в поведении. Смоленск, 1992.
4. Как помочь детям преодолеть трудности в поведении: Метод. рекомендации / Сост.: Е.Е. Кравцова, А.А. Нурахонова, В.В. Степанова. Минск: Учеб. науч. произв. об-ние "Скарына". 1990.
5. Леванова Е.А. Право первого диагноза // Крестьянка. 1998. № 8.
6. Личко А.Е, Иванов М.Я. Патохарактерологический диагностический опросник для подростков и опыт его практического применения. М.: «Фолиум», 1995, 64 с.
7. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Л.: Медицина, 1983.
8. Фельдштейн Д.И. Психология развивающейся личности. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.

### **Психолого-педагогические условия эффективного взаимодействия классного руководителя с родителями**

*Урбанова Т.В.,  
педагог-психолог СОШ №2 им. М.К.Аммосова*

По мнению психологов, в стране неуклонно возрастает количество негативных поступков, которые совершаются детьми не только старшего, но и младшего возраста. В школах появляется все больше детей, которых психологи и педагоги называют проблемными. Очень частой становится ситуация, когда проблемность в поведении проявляется у детей, от которых этого не ожидали ни родители, ни школа. Это своего рода сигнал протеста против ханжества, лжи, агрессивности мира взрослых.

Проблемный ребенок появляется и в неблагополучной семье, и в семье «суперблагополучной», т.е. в той, в которой гипертрофированы нравственные ценности, стиль взаимоотношений [3, стр.5]. Поэтому здесь необходимо тесное сотрудничество классного руководителя с родителями учеников, потому как родители были, есть и будут для детей наиболее значимыми лицами, обладающими обширным арсеналом возможностей влияния на процесс формирования личности ребенка. Только совместная работа учителя и родителя поможет определить цели, возможности родителей в вопросах воспитания, позволит помочь разобраться в проблемах совместного поиска путей изменения, совершенствования, преобразования окружающей действительности [2, стр.3,4].

Однако практика показывает, что имеются проблемы эффективного взаимодействия педагогов с родителями, причины которых: 1) неготовность слушать и слышать проблему (83%); 2) неумение правильно вычленивать конкретную проблему (85%); 3) отсутствие последовательности в разрешении проблемы (78%); 4) неумение грамотно выстраивать заключительный этап взаимодействия (67%).

В связи с этим целью исследования явилось создание алгоритма индивидуальной работы классного руководителя с запросом родителей.

В ходе исследования выделены и описаны конкретные этапы индивидуальной работы классного руководителя с запросом родителей. На каждом из этапов обозначены конкретные действия участников.

I этап.

1. Запрос родителей: озвучивание родителями «острой» проблемы с ребенком.

2. Кл.руководитель: принятие и исследование проблемы.

- Почему Вы так решили? В чем это наблюдалось? Что пытались предпринимать? Как это происходило? Как Вы думаете, почему не получается? В чем кроется возможная причина? Какую помощь Вы ожидаете от меня? (сужение границ запроса).

3. Родители: (формирование конкретного запроса).

4. Кл. руководитель: рекомендации, назначение повторной встречи с родителями.

5. Д/З. Родители: выполнение рекомендаций.

6. Кл. руководитель: наблюдение за ребенком, отслеживание поведения ребенка.

II этап.

1. Родители: 2 запланированная встреча, результат выполнения рекомендаций: - «Я все сделала, как сказали, но все равно ничего не получается, проблема остается...».

2. Кл.руководитель: исследование и выявление причины отрицательного результата.

- Как Вы думаете, почему не получается? (Если родитель пытается обвинить ребенка или избежать ответственности, то следует вину и ответственность вернуть родителю, (возможные фразы: - Я ничего не могу сделать... Сделайте что-нибудь с ним, у меня уже нет сил... Ему все равно... Он ничего не хочет...)) Тогда, получается из Ваших слов, Вы уже всё сделали для этого? Тогда как Вы себе представляете дальнейшую жизнь своего ребенка? Кто поможет ему, если не Вы? Мне жаль, но я за Вас это сделать не могу! (если родитель и дальше отказывается, то следует напомнить о правах ребенка и обязанностях родителей). С моей стороны я готова помочь Вам в решении этой проблемы, но с одним условием – сотрудничество с Вашей стороны! Предлагаю следующий вариант действия... Через неделю встретимся.

3. Д/З. Родители: выполнение 1 варианта: предложенного варианта действия решения проблемы с ребенком.

4. Кл. руководитель: наблюдения за ребенком.

III этап.

1. Родители: (3 запланированная встреча, результат выполнения рекомендаций): - «Я все делаю как Вы рекомендовали, но все равно не чувствую понимания со стороны ребенка...».

2. Кл. руководитель: (коррекция нового поведения родителей, включающая в себя похвалу и поддержку): - Расскажите, что и как Вы предпринимали конкретно на какой-нибудь ситуации? Какой тон, позу, манеру реагирования применяли при этом? (в зависимости от возраста рассказ родителя подкрепляется информацией о возрастных особенностях ребенка). Итак, будем действовать дальше. Вы продолжаете делать так, как мы и договорились. Предлагаю следующий вариант действия... С моей стороны, я побеседую с ребенком. Через неделю встретимся.

3. Д/З. Родители: выполнение 2 варианта: прорабатывание информации, данной кл.руководителем, а также предложенного следующего варианта действия решения проблемы с ребенком.

4. Кл. руководитель: наблюдение за ребенком и беседа.

IV этап.

1. Родители: (4 запланированная встреча, результат выполнения рекомендаций) - «...Вроде все нормализовалось, но есть какая-то недоговоренность между нами...».

2. Кл.руководитель: поддержка нового поведения родителей, интерпретация предположительного поведения ребенка и соответствующие рекомендации: - В чем это ощущаете? Как реагируете? Ваши действия при этом? Ваши предположения? Что Вы чувствуете? Чего бы Вам хотелось? Организация очной встречи (втроем): для выяснения оставшихся недомолвок, возможных претензий и вынесение (предположительно) окончательного решения. Назначение встречи через неделю.

1. Д/З. Родители: выполнение 3 варианта: прорабатывание информации, данной кл.руководителем, принятие этой информации, как руководство к действию. Настройка (положительное) ребенка для очной встречи.

2. Кл. руководитель: наблюдение за поведением ребенка.

V этап.

1. Кл.руководитель: 5 запланированная встреча, в роли супервизора, заключающаяся в наблюдении за ситуацией «Что сейчас происходит», выговаривание остатков «наболевшего», поддержка нового поведения родителей, непривычного положения ребенка: - Мы встретились, чтобы проанализировать может какие-то недоговоры, претензии, обиды, с целью их разрешения. Чтобы они не мешали в будущем. Сейчас время высказать все, о чем хочется.

2. Ребенку: - Чего бы тебе хотелось? Что нужно, чтобы этого не было? Как бы ты хотел, чтобы с тобой обращались? Как ты видишь это? Может, хочешь, чтобы тебе помогли? Как ты думаешь, без тебя можно эту проблемную ситуацию разрешить? Родители или учитель может все сделать за тебя? Я правильно поняла, что ты можешь нести ответственность за себя? А за что именно? Это действительно тебе под силу? Замечательно! (поддержка), Давай спросим у родителей, каково им?

Ребенок: (осознание собственной значимости, способствующая уверенности, ответственности и самостоятельному принятию решений): - Мне бы хотелось..., Я боюсь..., Я не знаю, как отреагируют родители и ..., Мне нравится, когда меня выслушивают..., Не ругают за мое мнение..., Хочется быть нужным..., Хочется, чтобы любили просто так, а не только за хорошее поведение и хорошие оценки...

3. Родителю: - Чтобы Вам сейчас хотелось добавить? На что может рассчитывать ваш ребенок? Скажите, у вашего ребенка есть надежда на вашу адекватную, безусловную родительскую любовь? Как Вы думаете, в чем она может проявляться? Вам действительно не сложно это? Может, есть в чем-то затруднения? Как Вы думаете, может это стоит обговорить с вашим ребенком? Что мешает это сделать?..

Родители: - Я чувствую..., Мне кажется..., Может я себе накручиваю..., Может я что-то не так делаю?.., Хочется определиться..., Это проблема моя...

4. Кл. руководитель: подведение итогов встречи, подчеркивание решающих моментов, заключение негласного договора о перемирии и сотрудничестве. Возвращение «нового» родителя ребенку.

Родителю и ребенку:

Итак, можно подтвердить, то, что всему вина ваша обоюдная недоговоренность - следствием тому взаимные упреки и обиды? Что нужно для того, чтобы этого больше не повторилось?

Предполагаемый ответ: Чаще делиться всем наболевшим, как ребенку, так и родителю: мнениями, мыслями, высказываниями, предложениями. И при этом, принятие всего этого: без осуждений, без возмущений, без категоричности, без криков, а с адекватным, человеческим, разумным подходом и пониманием.

В процессе взаимодействия важно помнить, что: 1) всякое взаимодействие должно быть неформальным; 2) должно демонстрировать личную заинтересованность взрослого и будить заинтересованность ребенка; 3) должно быть направлено на принятие и помощь, а не на раздачу ярлыков; 4) должно быть справедливым и объективным; 5) должно давать шанс на перспективу.

Эффективность применения созданного нами алгоритма инд. работы кл. руководителя с запросом родителей подтверждается результатами исследования (табл.1).

Таблица 1

Результаты исследования

Проблемы / % педагогов, имеющих затруднения	2007 г	2009 г.
1) неготовность слушать и слышать проблему	83%	42%
2) неумение правильно вычленять конкретную проблему	85%	58%
3) отсутствие последовательности в разрешении проблемы	78%	33%
4) неумение грамотно выстраивать заключительный этап взаимодействия	67%	37%

Таким образом, грамотно выстроенная индивидуальная работа - важное психолого-педагогическое условие эффективного взаимодействия с родителями.

### **Литература**

1. Касаткина Н.А. Формы взаимодействия учителя с родителями в средней школе. Москва, 2001. С. 5-7.
2. Дереклеева Н.И. Классный руководитель. Основные направления деятельности. Волгоград, 2006. С. 3-4.

### **Психологические основы готовности ребенка к школьному обучению**

*Фишер С.Г.,  
воспитатель ДОУ ЦРР «Снежинка»*

Психологическая готовность ребенка к школьному обучению становится актуальной и значимой в момент перехода ребенка от дошкольного детства к школьному.

Проблемы психологической готовности ребенка к школе изучались известными отечественными психологами: Л.С. Выготским, Д.Б. Элькониным, В.В. Давыдовым, В.С. Мухиной, Е.Е. Кравцовой и др.

Мы предполагаем, что конкретное содержание психологической готовности ребенка к школе не является стабильным - оно изменяется, развивается в соответствии с системой требований, которую школа предъявляет ребенку. Связаны эти изменения с динамикой социального развития общества и со спецификой ведущей деятельности младших школьников - учебной. Учебная деятельность требует определенного запаса знаний об окружающем мире, сформированности элементарных понятий.

Составляющими психологической готовности к школе, по мнению Я.Л. Коломинского, А.А. Панько, являются личностная, волевая, интеллектуальная готовность [3, стр. 5-21].

По мнению М.И. Лисиной личностная готовность к школе также включает в себя мотивационный и коммуникативный компоненты [5, стр. 140-147].

Исходя, из этого следует, что ребенок при поступлении в школу должен владеть мыслительными операциями, уметь обобщать и дифференцировать предметы и явления окружающего мира, уметь планировать

свою деятельность и осуществлять самоконтроль. Важны положительное отношение к учению, способность к саморегуляции поведения и проявления волевых усилий для выполнения поставленных задач.

Поэтому понятие «готовность ребенка к школе» - комплексное, многогранное и охватывает все сферы жизни ребенка.

Анализируя данные основы, можно отметить, что многими исследователями психологическая готовность выделяется как исключительно важная и значимая. От того, что считается показателем готовности, зависит стратегия подготовки ребенка к школе в дошкольном образовательном учреждении.

Проводя мониторинг готовности детей к обучению в школе, мы столкнулись с тем, что большинство наших внешне благополучных старших дошкольников не хотят идти в школу, хотя и обладают частично сформированными элементами учебной деятельности. Анализируя ситуацию, мы пришли к выводу: у детей хорошо сформированы навыки чтения, письма, математические навыки, другие важно необходимые навыки и знания, но при этом мотивационная сторона готовности к школе слабо сформирована.

В начале учебного года мы выявили, что большинство старших дошкольников не проявляют стремления к новому, более взрослому положению в жизни, к социальной роли школьника и учению в школе. Дошкольники преимущественно ориентируются на внешние атрибуты школьной жизни и не проявляют активного интереса ни к учебной деятельности, ни к жизнедеятельности школы в целом. Стало очевидно, что мотивационная готовность к школе, обеспечивающая становление внутренней позиции школьника и опосредующих ее мотивов учения, у наших детей развита недостаточно.

Необходимо было провести целенаправленную педагогическую работу по кардинальному изменению представлений детей о школе и формированию внутренней позиции школьника и мотивационной готовности.

В начале учебного года нами был разработан поэтапный системный план работы «Готовность детей к обучению в школе», целью которого было повышение мотивационной готовности старших дошкольников.

На первом этапе велась собственно теоретическая подготовка: изучались достижения педагогики и психологии в теоретических и практических исследованиях по проблеме подготовки детей к обучению в школе, познакомились со структурой психологической готовности ребенка к школе,

методами и формами формирования у дошкольников мотивационной готовности.

На втором этапе велось практическое применение теории на практике. Активно работали над созданием соответствующей развивающей среды в группах, проводили целенаправленную работу с детьми и родителями. Первоначально, вся работа направлена была на формирование общего положительного отношения к школе, затем на познание интереса к новому, собственно школьному содержанию занятий; ориентация на «школьную» организацию деятельности и ее поведения и в заключение - признание роли и авторитета учителя.

Использовались разные формы педагогической работы направленные на повышение и сохранение у дошкольников интереса к школе. На данном этапе велось активное оказание помощи родителям в психолого-педагогических вопросах, связанных с формированием мотивационной готовности ребенка к обучению в школе, что помогает становлению внутренней позиции школьника и возникновению эмоционально-положительного отношения к школе, как у детей, так и у их родителей.

На третьем этапе проведено обобщение опыта работы над темой, подведены итоги работы и выработаны следующие рекомендации:

Рекомендации педагогам подготовительных к школе групп по формированию мотивационной готовности детей к обучению в школе:

1. Формирование у детей шести-семи лет мотивов учения и положительного отношения к школе наиболее успешно происходит при использовании в учебно-воспитательном процессе разнообразных форм и методов работы, дающих возможность показать разные стороны школьной жизни: экскурсии в школу, беседы о школе, чтение рассказов и стихов школьной тематики, рассматривание картинок, отражающих школьную жизнь, и беседы по ним, рисование школы (рисунок школы после экскурсии, рисунок школы будущего, рисунок «В какой школе я буду учиться»), игры, моделирующие школьную жизнь, совместные с младшими школьниками праздники и др.

2. Совместная практическая деятельность взрослых с педагогами и детьми, сопровождаемая познавательными разговорами, сюжетными и дидактическими играми на школьную тематику, способствует формированию внутренней позиции школьника и адекватных ей познавательных и социальных мотивов учения.

3. В формировании у дошкольника мотивационной основы школьного учения решающую роль играет семья, так как отношение ребенка к поступлению в школу во многом определяется отношением к этому событию родителей. Поэтому при планировании работы по подготовке детей к школе особое внимание нужно уделить ознакомлению родителей с особенностями становления у ребенка внутренней позиции школьника и на этой основе формировать позитивный образ современной школы.

Проведенная в конце учебного года диагностика показала существенные изменения в мотивационной структуре готовности детей к школе, и позволила сделать следующие выводы: разработанный нами поэтапный системный план педагогической работы по формированию мотивационной готовности ребенка к школе способствовал изменению компонентов внутренней позиции в позитивную сторону дошкольника и адекватных ей мотивов учения.

### **Литература**

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва, 1968. С. 207-246.
2. Выготский Л.С. Кризис семи лет. Москва, 1984. С. 376 - 385.
3. Коломинский Я.Л., Е.А. Панько. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. Москва, 1988. С. 5-21.
4. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению. Москва, 1991. 152 с.
5. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. Москва, 1997. 147 с.

### **К вопросу о профессиональной компетенции специалистов, работающих с документами**

*Шарыгина М.Л.,  
зав. заочным отделением, преподаватель,  
Нерюнгринского гуманитарного колледжа*

Крупный успех составляется из множества продуманных мелочей.

В. Ключевский

В современных условиях документационное обеспечение управления характеризуется новыми тенденциями, связанными с подготовкой к быстрому восприятию и обработке больших объемов информации, овладе-

нию современными средствами, методами и технологией работы, в том числе и с документами как носителями информации.

Увеличение объема информации и номенклатуры изделий, расширение экономических и культурных связей, ведет к необходимости упорядочения потоков документационной информации, которые создаются исключительно в каких-либо целях: либо для закрепления информации при выполнении поставленных задач, либо по требованию контролирующих органов. Организация работы с документами является важной составной частью процессов управления и принятия управленческих решений, существенно влияющей на оперативность и качество управления, приема–передачи информации, правильной постановки справочно–информационной службы, четкой организации поиска, хранения и использования документов.

Специалист, работающий с документами, должен обладать профессиональной компетентностью, определяемой как совокупность теоретических и практических навыков, полученных им при освоении профессиональной образовательной программы. В переводе с латинского компетенция (*competentia*) означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Профессиональная компетентность определяется как готовность и способность специалистов к реализации знаний, умений, навыков, опыта в реальных условиях профессиональной деятельности.

Виды профессиональных компетенций специалиста складываются из многомерности работы с документами, заинтересованности всех участников системы управления в оптимальном, качественном, продуманном документообороте и уровня сложности компьютеризации управленческой деятельности в теории и практике специальных дисциплин документоведения, документационного обеспечения управления и организации секретарского обслуживания. Надо стремиться к тому, чтобы виды компетенций и их номенклатура были понятными различным профессиональным и социальным группам и однозначно воспринимались все ми участниками деловых отношений (табл. 1).

Наличие видов профессиональной компетентности определяют зрелость специалиста в профессиональной деятельности и общении, в становлении его индивидуальности в области документационного обеспечения управления.

Таблица 1

Профессиональные компетенции специалистов, работающих с документами		
№ п/п	Виды компетенций	Сущностная характеристика вида
1	2	3
1.1.	<b>1. Инструментальные</b>	Базовые знания, определяющие интеллектуальное развитие
1.2.		Письменная и устная коммуникация
1.3.		Знание иностранных языков
1.4.		Принятие решений
1.5.		Элементарные навыки работы с компьютером
1.6.		Тщательная подготовка по основам профессиональных знаний (оформление, обработка и контроль исполнения документов, ведение и подготовка дел к архивному хранению и пр.)
1.7.		Способность отслеживать изменения в законодательной нормативной базе ДОУ и внедрять их в работу
1.8.		Способность к организации и планированию работы службы ДОУ
1.9.		Навыки управления информацией (умение находить, извлекать и анализировать информацию из различных источников)
1.10.		Способность создавать инструкции, в соответствии с потребностями учреждения
1.11.		Знание различных носителей документов и связанных с ними вопросов управления документами
1.12.		Анализ и внедрение систем электронного документооборота (СЭД)
2.1.	<b>2. Межличностные</b>	Навыки межличностных отношений
2.2.		Способность общаться со специалистами из других областей
2.3.		Приверженность этическим ценностям
3.1.	<b>3. Системные</b>	Способность применять знания на практике
3.2.		Исследовательские навыки
3.3.		Способность учиться
3.4.		Способность адаптироваться к новым ситуациям
3.5.		Способность к креативности
3.6.		Способность работать самостоятельно
3.7.		Разработка и управление проектами
3.8.		Забота о качестве
3.9.		Стремление к успеху

Осознание этого факта приводит к необходимости соблюдения педагогических условий, при которых процесс развития компетентности студента в среднем профессиональном образовательном учреждении будет происходить наиболее успешно: приобретение стартовых знаний для работы будущего специалиста; ориентация специальных дисциплин на умение

грамотно, правильно в соответствии с действующими нормами создавать и оформлять документы; владение основами делового общения студента в практической деятельности; приобретение стартовых знаний для работы будущего специалиста; гуманизацию взаимоотношений преподавателя и студентов.

Выполнение условий способствует формированию профессиональной компетенции специалистов. Специалист, работающий с документами должен владеть организацией документационного обеспечения управления с применением действующей нормативной законодательной базы. Кроме того, компетентность предполагает постоянное обновление знаний, овладение новой информацией для успешного применения в конкретных условиях

### **Литература**

1. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию ГОС ВПО: Метод. пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.

2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня, № 5. М., 2003.

3. Пшенко А.В. Документационное обеспечение управления: учеб. пособие для студ. сред. проф. учеб. заведений 4-е изд., тер. М.: Издательский центр «Академия», 2006.

4. Фионова Л.Р. К вопросу оценки профессиональной компетенции специалистов, работающих с документами // Секретарское дело, № 2. М., 2006.

### **Личностная зрелость как условие успешного самоопределения старшекласников**

*Шатунова Е.А.,  
педагог-психолог МОУ Гимназии №1*

Личность является исходной самоценностью, ни к чему не сводимой и ни из чего не выводимой. Вся психика человека личностно обусловлена, т. е. является личностной.. В отечественной психологии личностная зрелость рассматривается в контексте личности как субъекта жизнедеятельности (Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анциферова), которую характеризует ответственность (П.Я. Гальперин, В.И. Слободчиков,

А.Г. Асмолов), способность разводить идеальные и реальные цели (Б.С. Братусь), способность вести себя независимо от непосредственно воздействующих обстоятельств (Л.И. Божович). Формирование личностной зрелости мы склонны отнести к периоду 11 – 20 лет, который, в соответствии с теорией Э. Эриксона, отмечен нормативным кризисом эго-идентичности. Тогда личностную зрелость старшеклассника в период самоопределения можно рассматривать как одну из границ инфантильности и взрослости. Можно предположить, что личностная зрелость периода юности – это поиск себя, выбора и возможностей. На наш взгляд, динамика личностной зрелости связана с ощущением школьника своей социальной и личностной перспективности.

С нашей точки зрения, личностная зрелость - целостная социально-психологическая характеристика личности как субъекта жизнедеятельности, стремящегося к самопознанию, самореализации, саморазвитию и обладающего активной жизненной позицией, самостоятельностью, ответственностью, социальной компетентностью, аутентичностью, а также способностью совершать свободный выбор и строить зрелые межличностные отношения.

В структуре личностной зрелости можно выделить 3 компонента:

1. Когнитивный компонент - включает представления человека о себе как активном субъекте жизнедеятельности, который совершает свободные выборы и несет за них ответственность; о других как уникальных и равноправных участниках процесса жизнедеятельности, мнения, эмоции, чувства которых, а также продукты труда (творчества), мыслительной деятельности и сам факт их существования являются ценностью; о мире как постоянно изменяющемся, а потому всегда новом и интересном пространстве для реализации своих возможностей.

2. Эмоциональный компонент - включает способность доверять своим ощущениям и рассматривать их как основу для выбора поведения, адекватное восприятие действительности, принятие себя и других, искренний интерес к другому человеку, свежее восприятие мира с акцентом на его позитивных сторонах.

3. Поведенческий компонент - состоит из действий по отношению к себе, направленных на самопознание, саморазвитие, самореализацию; по отношению к другим - социально компетентное поведение, основанное на доброжелательности и уважении личности другого; по отношению к миру - преумножение, а иногда и восстановление его ресурсов за счет своей

творческой деятельности в процессе самореализации и бережное обращение с уже имеющимися.

В этом аспекте также особо значимы исследования М.И. Лисиной, в которых показано, что уже с раннего возраста становление психики ребенка опосредствовано взаимодействием со средой. Почти всеобщим является представление о социальной сущности человека. Основное содержание, способы жизни человека, его психические свойства, особенности личности и т. д. складываются и развиваются в процессе жизненного (социального) и личностного опыта. Да. Но что же делает возможным сам факт такого присвоения? Ведь чтобы оно осуществилось, человек должен уже обладать такими свойствами, которые позволят присваивать внешнее содержание во всем его потенциально-бесконечном многообразии.

Есть ли у человека такие свойства в характеристики личности? Теоретический анализ и определенный материал эмпирических исследований проводимых в рамках гимназии на протяжении нескольких учебных лет среди старшеклассников позволил ответить на этот вопрос и выделить определенные личностные черты (потенциальные способности) ученика, реализующие его включенность в систему всеобщей взаимосвязи и обеспечивающих успешное социальное и профессиональное самоопределение.

В качестве таких сущностных черт личности были выделены три типа черт:

1) кардинальные черты, которыми обладает очень немногие. Они настолько охватывают поведение человека, что почти все ее поступки можно свести к их влиянию,

2) центральные черты - это доминирующие типы поведения. Они являются своеобразными строительными блоками индивидуальности и представляют собой такие тенденции в поведении человека, которые легко может заметить окружение;

3) вторичные черты менее заметны, менее устойчивы, менее обобщенные и проявляются не так четко и систематически, как другие черты характера.

Теоретический анализ и материал эмпирических исследований, проводимых в рамках гимназии на протяжении нескольких учебных лет среди старшеклассников позволил выделить определенные личностные черты (потенциальные способности) ученика, реализующие его включенность в систему всеобщей взаимосвязи и обеспечивающих успешное социальное и профессиональное самоопределение.

В качестве таких существенных черт личности были выделены три типа черт: кардинальные, центральные и вторичные черты.

По нашему мнению, именно центральные черты образуют, составляют, характеризуют личностную зрелость. Императивным шагом мы считали представить центральные черты зрелой личности индикаторами личностной зрелости: творческий потенциал школьника, его мотивация достижения успеха и локус – контроля, межличностную состоятельность, самооценку и интеллектуальную активность.

Однако решение проблем личностной зрелости будущих выпускников осложняется тем, что нет четкого обоснования специфики объекта исследования, вместе с тем, в школах все еще сохраняется традиционная практика обучения, основанная на субъект-объектных отношениях. Опыт показывает, что школьные годы в развитии ученика вольно или невольно сохраняют внутреннюю позицию «несвободы-пассивности», ученичества, зависимости от взрослого, несамостоятельность в образовательном становлении, хотя взрослость, возмужалость отмечены как новообразования юношеского возраста. Вот почему важно в этот период создать условия для проявления личностной зрелости, уделить должное внимание стимулированию социальной, познавательной активности и самостоятельности, чтобы не создать дискомфорт в социально-личностном взрослении. Работа гимназии по индивидуальному плану сопровождения школьников создаёт максимум условий для развития личностной зрелости выпускника.

Исследований по проблемам личностной зрелости школьников крайне мало, не подвергались специальному изучению педагогические условия проявления личностной зрелости в период послешкольной адаптации. Однако для более углублённого понимания условий успешной самореализации старшеклассников необходимо проведение психологического анализа готовности школьников к саморазвитию и самоактуализации с опорой на личностный потенциал.

Исследование психологических черт личности в аспекте личностной зрелости необходимо рассматривать как проявление личностного потенциала школьника. Личностный рост и личностный потенциал - понятия, с помощью которых можно описать стремление старшеклассника к смыслу жизни.

Для проведения исследования с целью построения эмпирической модели личностной зрелости было исследовано 58 выпускников 11 классов. В целях сохранения целостности исследования были рассмотрены не-

сколько показателей для сравнения. Черты личностной зрелости такие как: самооценка, рефлексия саморазвития, локус – контроля, мотивация, интеллектуальная и межличностная состоятельность, творческий потенциал соотносились с показателями готовности выпускников к образовательному и профессиональному самоопределению.

Логично предположить, что определить своё место на жизненном и профессиональном пути, то есть «найти себя» старшеклассник может через соотнесение себя с самим собой. Для диагностического обследования использовались методики (опросник самоактуализации (САМОЛ) автор Э. Шорстом, адаптированный вариант Гозман Л.Я., Калина Н.Ф, уровень субъективного контроля (Д. Роттер), методика социально - психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймона.

Анализ эмпирических исследований динамики развития компонентов социализации учащихся на протяжении нескольких учебных лет позволил сделать вывод о том, что среди учащихся 11 классов общий показатель личностной зрелости составил 61%. Из них высокий уровень профессиональной готовности имеют 37% школьников. Из 39 % старшеклассников имеющих низкие показатели личностной зрелости только 4% учеников имеют высокую социальную и профессиональную готовность выбора (табл.1).

Таблица 1

Динамика развития компонентов социализации (2007-2010 уч.г.)

Высокий уровень социализации школьников	2007-2008	2008-2009	2009-2010
	9 класс	10 класс	11 класс
Самоорганизация	43%	49%	61%
Ответственность	38%	44%	59%
Рефлексия	20%	31%	51%
Целеполагание	55%	55%	72%
Самооценка (адекватная)	34%	54%	58%

Интересен тот факт, что локус - контроль (принятие и уход от ответственности) изменяется в сторону интернальности. Учащиеся склонны не «обвинять» внешние факторы в своих недочетах, а искать причины в себе. В ходе обучения по технологии индивидуального планирования, обучающимся дается возможность анализировать собственную деятельность, формировать адекватную самооценку, принимать активные решения (табл. 2).

Таблица 2

**Результаты психологического исследования показателей типов личности старшеклассников**

Показатели	2007-2008	2008-2009	2009-2010
	9 класс	10 класс	11 класс
Интернальный тип (умеющий брать на себя ответственность, стабильный)	70%	77%	89%
Экстернальный тип (не стабильный)	30%	23%	11%

Таблица 3

**Результаты диагностики социализации школьников**

Уровень	Личностная зрелость	Социальная и профессиональная готовность
Высокий	61%	37%
Низкий	39%	4%

Исходя из всего выше сказанного, личностная зрелость обеспечивает высокий уровень развития универсальных способностей обучающихся, у них сформирован достаточно широкий кругозор, развиты учебные и социальные компетенции, которые они могут применять после обучения. Гимназисты обладают всеми характеристиками социально активной личности, имеющей свою жизненную и профессиональную позицию.

Данные эмпирического исследования позволили понять, что личностная зрелость в юношеском возрасте является одновременно интегральным критерием личностного роста и проявлением личностного потенциала, то есть её жизнестойкости в осуществлении своей жизненной стратегии. Личностная зрелость характеризуется феноменом самоидентичности и в кризисных ситуациях обеспечивает человеку возможность выбора целей в качестве приоритетных. Поиск ЭГО–идентичности может продолжаться до 24 лет.

### Литература

1. Черникова Т.В. Профориентация старшеклассников. Москва, 2007.
2. Черняковская А.П. Профессиональная и социальная зрелость. Москва, 2001.
3. Чистякова С.Н. Социально-профессиональное самоопределение подростков. Москва, 2004.

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Корсакова Т.А.</i> Интеллигентность как основа современной со- управляемости личности и постиндустриального общества	3
<i>Абрамова М. Н.</i> Научно-исследовательская работа учащихся как средство развития их личности	10
<i>Ботова Т.А.</i> Развитие психологической компетентности студентов средствами саморегуляции	15
<i>Герок Л.В.</i> Нивелирование агрессивности детей в условиях образо- вательного процесса	18
<i>Гребенникова Е.В.</i> Взаимодействие с семьей в период адаптации ребенка к условиям детского сада	23
<i>Давляшева Т.Н.</i> Программа обеспечения психологической готов- ности старших дошкольников к обучению в школе как один из этапов психолого-педагогического сопровождения участников об- разовательного процесса	27
<i>Ермачков А.В.</i> Способы борьбы со стрессом в коммерческих орга- низациях	31
<i>Зеликова Г.В.</i> Психолого-педагогическое сопровождение семьи учащихся Центра образования	36
<i>Золотарь О.Н.</i> Формирование эмпатии у детей старшего до- школьного возраста средствами игровой деятельности	40
<i>Карпов С.Г.</i> Проблемы интерпретации художественной продукции в арт-терапевтической практике	45
<i>Кожевникова Е.П.</i> Коррекция негативных психоэмоциональных состояний у детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии	48
<i>Корсакова Л.Н.</i> Методы арт-терапии в образовательном процессе	50
<i>Корсакова Л.Н.</i> Развитие речи неорганизованных дошкольников в условиях дополнительного образования	60
<i>Носкова А. Г.</i> Организация работы группы кратковременного пре- бывания для детей раннего возраста	65
<i>Полумискова Л.А.</i> Психофизиологические основы душевного здо- ровья	69
<i>Родионова В.В.</i> Влияние психолого-педагогического сопровожде- ния образовательного процесса на динамику развития личностных качеств обучающихся Нерюнгринского политехнического колле- джа	73

<i>Степанова Е.Н.</i> Аффективные реакции подростков как психолого-педагогическая проблема	77
<i>Урбанова Т.В.</i> Психолого-педагогические условия эффективного взаимодействия классного руководителя с родителями	81
<i>Фишер С.Г.</i> Психологические основы готовности ребенка к школьному обучению	86
<i>Шарыгина М.Л.</i> К вопросу о профессиональной компетенции специалистов, работающих с документами	89
<i>Шатунова Е.А.</i> Личностная зрелость как условие успешного самоопределения старшеклассников	92

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАСТНИКОВ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**СЕКЦИЯ 1. Психологические науки.  
Психологическое здоровье: технологии развития  
и сбережения**

**Материалы районной научно-практической конференции  
(18 февраля 2010)**

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

Подписано в печать 23.06.2010. Формат 60x84/16.  
Бумага тип. №2. Гарнитура «Таймс». Печать офсетная.  
Печ. л. 6,25. Уч.-изд. л. 7,8. Тираж 50 экз. Заказ .  
Издательство ТИ (ф) СВФУ, 678960, г. Нерюнгри, ул. Кравченко, 16.

---

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