

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

Кафедра педагогики и методики начального обучения

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**Материалы VI региональной научно-практической конференции
(2-6 марта 2015)**

Нерюнгри
Издательство ТИ (ф) СВФУ
2015

УДК 37.015.31:081

ББК 88.8я43

П 86

Рекомендовано к печати научно-техническим советом

ТИ (ф) ФГАОУ ВПО «СВФУ»

Редакционная коллегия:

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

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

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

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

УДК 37.015.31:081

ББК 88.8я43

©Технический институт (ф) СВФУ, 2015

**СЕКЦИЯ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОЦЕССА**

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЯКУТСКИХ НАСТОЛЬНЫХ ИГР
В РАЗВИТИИ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ
С ПСИХОНЕВРОЛОГИЧЕСКОЙ ПАТОЛОГИЕЙ
(из опыта работы)**

*Анисимова И.Е., инструктор ЛФК,
ГБУ РС (Я) «РРЦ г. Нерюнгри»*

Работы, направленные на развитие мелкой моторики у детей с психоневрологической патологией является одним из важных элементов коррекционной деятельности. У данных детей наблюдается затруднения в движениях рук и пальцев, не соизмерение усилий при действиях с предметами (сильное сжатие, не удержание), замедленный темп выполнения упражнений, малоподвижность пальцев, неточные движения рук.

В специальных литературах описываются различные формы работы по развитию мелкой моторики руки: гимнастика для рук; пальчиковые игры, упражнения, игротренинги и гимнастика. Как отмечают специалисты, в повседневной деятельности ребенок в основном пользуется движениями первых трех пальцев, которые составляют «социальную зону руки», два последних пальца – безымянный и мизинец, находясь вне «социальной зоны» остаются пассивными. В связи с этим на занятиях по развитию мелкой моторики руки, выполняемые упражнения должны тренировать все пальцы рук, сочетая попеременно такие функции мышц сгибателей и разгибателей кисти рук как сжатие, растяжение и расслабление. Имеющиеся в арсенале инструктора по лечебной физкультуре специальные упражнения по развитию тонких движений пальцев рук улучшают подвижность мышц, способствуют объединенной работе кистей рук, совершенствуя их координацию, тем самым способствуют укреплению общего состояния здоровья детей, позволяют детям успешно овладеть основами координационных механизмов движения пальцев рук.

В коррекционной работе наряду с специальными упражнениями особое место занимают использование народных игр. Народная игра является традиционным средством педагогики прошедшая проверку временем, пе-

редающаяся из поколения в поколение. Выполняемые упражнения не надоедают, при освоении становятся более интересными и желанными. Импровизация, заинтересованность при игре, видение и воображение, ассоциации, речевые приказы (словесные раздражители), речевой слух, произвольное внимание, память, конкретность задач и целей делают эту форму коррекционной работы наиболее интересным и продуктивным.

Наибольший интерес может вызвать применение в коррекционной работе якутские настольные игры. Своеобразие этих игр заключается в том, что в эти игры можно играть в любом месте – маленьком или большом, внутри дома или снаружи, с любым количеством игроков, требуют мало оборудования и простота правил игр.

Для развития мелкой моторики детей с психоневрологической патологией, на наш взгляд, из всего разнообразия настольных игр можно применить следующие игры.

Игра «Хабылык» (Лучинки) развивает у детей ориентирование в микропространстве, глазомер, тонкую моторику всех пальцев рук, мышление. Через игру передается знание о числах и действиях над ними.

Для данной категории детей она сложная, поэтому правила игры упрощаются. В целом игра состоит из трех положений кисти рук и шести действий и 60 лучинок. При упрощении количество лучинок сокращается до 25 и все лучинки подбрасываются одновременно тыльной стороной руки и ребенок должен поймать одну из них. Побеждает тот, кто наберет больше всех лучинок. Для соизмерения усилия броска и приобретение навыка уловления, обучение игре можно разбить на три этапа. Первый – ребенок просто подбрасывает одну лучинку и ловит. Второй – подбрасывает одну лучинку тыльной стороной кисти руки и ловит. Третий - игра выполняется с увеличением количество лучинок до 25.

У детей с церебральным параличом наблюдается недостаточность зрительно-моторной координации. Для его координации можно применить игру «Тыксаан». Правила игры схожи с игрой чапай. Она развивает глазомер, зрительное восприятие, усидчивость. Размеры фигурок увеличивается вдвое до 3x2 см.

Почти у всех детей с церебральным параличом наблюдается слабое развитие дыхательной мускулатуры. Часто бывает недостаточный полный выдох. Для ее развития можно применить игру «Бой быков» (борцов, петухов...). В старину фигурки различных животных выкраивали из бересты. Сейчас фигурки под руководством инструктора выкраиваются из бумаги и

делаются загибы под определенные места, так чтобы фигуры были объемными. Игроки садятся за столом друг против друга, фигурки располагают посередине. По сигналу начинают дуть на них. Чья фигура пересилит, тот побеждает. Можно очертить круг и фигурки расположить внутрь. Игра проводится двумя способами. Первое – дуть медленно и продолжительно, второе – сильно и отрывисто.

Игра «Тырыынка» (Дранки) игра, требующая большого внимания и напряжения работы пальцев. Для игры изготавливаются тонкие палочки длиной 8-10 см., количество не ограничивается. Перед игрой на столе формируется кучка из палочек. Игроки рабочей палочкой, поочередно, вытаскивают из кучки одну палочку, не задевая остальные. Побеждает тот, кто больше всех наберет палочек.

В игру «Ытык ытыйыыта» (Кручение мутовки) дети играют с большим интересом и увлечением. Игра развивает координацию движения, умение соизмерять силу кистей рук. Ребенок прижимает между ладонями ручку Мувки и поступательно-возвратными движениями ладоней крутит ее.

Для разработки движений в суставах и тренировки мышц верхних конечностей руки можно применять игры: «Плетение косы», «Нанизывание бусин на нитку», «Бросание колец» и «Тэлэрик» (Бросание тарелок). Данные игры позволяют решать задачи согласованности и координации движения рук и тела, умение соизмерять расстояние в пространстве.

Для развитие хватательной функции кисти рук и удержания предмета применяется игра «Хатыы» (Прялка). Участвуют два игрока. По команде наматывают нитку на катушку, кто быстрее намотает до середины, тот побеждает.

Коррекционная направленность данных игр состоит в том, что они решают задачи комплексного развития навыков движения, улучшения психологического состояния ребенка и формирования навыков общения. Они также оказывают общеукрепляющее влияние на организм ребенка и повышают работоспособность мышц, сокращают сроки адаптации к выполнению физических нагрузок, способствуют усвоению детьми различного ритма движения, автоматизируют согласованную деятельность рук у детей.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ В УСЛОВИЯХ ГРУППЫ КРАТКОВРЕМЕННОГО ПРЕБЫВАНИЯ «МАЛЫШОК» ДЛЯ ДЕТЕЙ ОТ 1 ГОДА ДО 3-Х ЛЕТ, НЕ ПОСЕЩАЮЩИХ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ

*Бордусь Е.В., педагог-психолог,
МДОУ Црр-д/с № 57 «Одуванчик», г. Нерюнгри*

1 сентября 2013 года вступил в силу Закон «Об образовании в Российской Федерации», который закрепляет дошкольное образование в качестве отдельного уровня общего образования.

В соответствии с Законом, гражданам должны быть созданы возможности для различных форм получения образования, в том числе в детском саду.

В Нерюнгринском районе наблюдается увеличение количества семей желающих устроить ребенка в дошкольное образовательное учреждение в возрасте 1,5 лет и ранее.

Актуальным направлением развития системы образования Нерюнгринского района является расширение охвата дошкольным образованием детей от 6 месяцев до 3 лет.

С целью создания условий для удовлетворения потребности населения в услугах дошкольных образовательных учреждений, для повышения доступности дошкольного образования ведется активная работа по расширению вариативных моделей и низкочастотных форм дошкольного образования: адаптационных групп для детей, не посещающих дошкольные учреждения; групп для детей раннего возраста; групп кратковременного пребывания.

В 2000 году на базе Центра развития ребенка-детского сада № 57 «Одуванчик» впервые была открыта группа кратковременного пребывания «Малышок» для детей в возрасте от 1 года до 3 лет.

На основе практического опыта организации адаптационных групп, мы остановились на подходе - группа совместного пребывания детей и их мам, функционирующая на основе психолого-педагогического сопровождения семьи специалистами.

Данный подход отличается от других подходов тем, что при его реализации существует возможность формирования совместного опыта соци-

ализации в новой среде для детей, находящихся в равной по психологической защищенности позиции. Мамы, осваивая новую социальную среду пребывания своего ребенка, демонстрируют свои адаптационные механизмы, что может быть использовано ребенком и учтено педагогами при работе с ним. Сформированное у родителей на основе реального опыта коммуникации доверие к сотрудникам ДООУ становится основой для формирования доверия и повышения значимости нового социального окружения ребенка.

Механизм работы адаптационной группы был спроектирован на основе использования модели развития системы ценностных ориентаций личности, с учетом трех основных процессов: адаптации, социализации и индивидуализации, протекающих одновременно. Адаптация, заключается в устранении тревоги и поддержании баланса в системе «человек-среда», социализация отражает внутреннее принятие ценностей значимых других, индивидуализация направлена на выработку собственной автономной системы ценностей. Каждая, в свою очередь, включает три уровня, сформированных этими процессами: «защитные», «заимствованные» и «автономные» ценности.

Соответственно, для успешной социализации ребенка раннего возраста в дошкольном учреждении необходимо создать условия для устранения тревоги, формирования доверия и уважения к сотрудникам ДООУ, принятия новых ценностей и групповых норм, а также организации среды для самовыражения и раскрытия личности воспитанника.

В условиях функционирования группы родителям предоставляется возможность общаться между собой, получать необходимую информацию об особенностях развития, воспитания малышей с учетом выявленных нарушений, укреплять собственные родительские позиции и др. В группе получают развитие различные социальные ситуации: ребенок не хочет делиться игрушкой, сердится на другого, капризничает и пр. Родители осваивают наиболее оптимальные способы разрешения данных противоречий, обмениваются собственным педагогическим опытом.

Доброжелательная и поддерживающая атмосфера в группе позволяет родителям лучше понимать своего ребенка, чувствовать себя увереннее, повышать родительскую компетентность.

В сопровождении группы кратковременного пребывания участвуют администрация, психолог, логопед, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, старшая медицинская сестра.

Специалисты проводят занятия с родителями по основным вопросам семейной педагогики и психологии, осуществляют музыкальное и физическое развитие малышей.

Воспитатели проводят совместную деятельность с детьми и родителями: по художественно-эстетическому развитию и развитию речи.

Педагогом-психологом осуществляется комплексное психолого-педагогическое сопровождение семьи в рамках разработанной программы психолого-педагогического просвещения семьи.

Целью программы является расширение информационного поля знаний родителей об особенностях развития и воспитания детей раннего возраста (от года до трех лет).

Программа направлена на решение следующих задач: повышение педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания и развития детей; обучение способам взаимодействия с ребенком в сложных ситуациях; взаимодействие с родителями, с целью развития у них психолого-педагогической компетентности по отношению к собственным детям, по созданию необходимых условий для воспитания и полноценного развития ребенка, реализации заложенного в нем индивидуального потенциала, активного вхождения в окружающий мир взрослых и сверстников.

Нами отмечены наиболее эффективные формы психолого-педагогического сопровождения семьи в условиях групп кратковременного пребывания: мини-лекции, мини-практикумы.

Оценивая деятельность групп кратковременного пребывания хочется отметить более высокую педагогическую активность родителей, которые вместе с малышами посещали адаптационную группу. Они легче идут на контакт, посещают консультации специалистов Центра, нередко самостоятельно обращаются за помощью в разрешении проблем в воспитании ребенка. Ежегодно отмечается увеличение количества детей имеющих легкую степень адаптации.

Список литературы:

1. Закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании».
2. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. М.: Кузбассвузиздат, 2000.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ХИМИИ

*Егорова А.Г., Павлова М.С.,
Северо-Восточный федеральный университет, г. Якутск*

В современной школе в условиях ФГОС II поколения возникает необходимость в расширении методического потенциала в целом, и в активных формах обучения в частности. К таким активным формам обучения относятся игровые технологии, которые представляют собой систему применения различных дидактических игр.

Дидактическая игра - это технология, позволяющая повысить активность, самостоятельность и заинтересованность ученика в процессе познания, сделать учебную деятельность личностью значимой, значительно облегчить процесс приобретения новых знаний и умений [1, с.14-15].

Однако если игра в учебно-воспитательном процессе детей дошкольного и младшего школьного возраста применяется довольно широко и изучена в значительной степени, то возможности дидактической игры в обучении и воспитании школьников среднего и старшего возраста мало изучена, и поэтому используется ограниченно.

Для выяснения целей и задач игры как метода обучения, в каких случаях и на каких этапах она проводится, на первом этапе педагогического эксперимента было проведено анкетирование с учителями школы. Анализ анкетирования учителей-предметников показал, что только 2 из 6 постоянно используют дидактическую игру в учебном процессе.

Обобщение опыта учителей, которые успешно применяют дидактические игры, показал, что использовать игру предпочтительно на этапе проверки и закрепления учебного материала. Использование игровых методов обучения способствует закреплению и улучшению знаний, развитию психологических качеств, воспитанию у учащихся речи, умения правильно и логично излагать свои мысли, развитию умения находить оптимальные решения и т. д.

Общеизвестно, что ребята, впервые пришедшие в кабинет химии, в большинстве своем проявляют повышенный интерес к этому предмету, связанный с проведением опытов и экспериментов на уроках. Но, к сожалению, этот интерес у многих пропадает уже к концу 8-го класса из-за

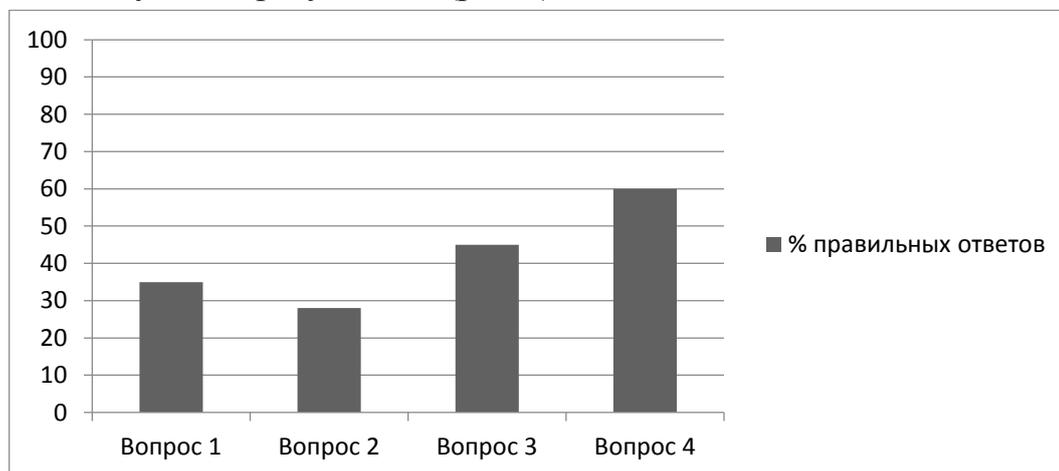
сложности предмета. Значит, необходимо создать условия, чтобы у детей не только не пропал интерес к предмету, активизировать их познавательную деятельность. Реализация игровых методов обучения при изучении химии в условиях соблюдения дидактических и психолого-педагогических особенностей, повышает уровень подготовки учащихся [2, 479].

На основе результатов анкетирования, нами разработана методика применения дидактических игр на уроках химии по теме «Периодический закон и система Д.И. Менделеева» как средство активизации познавательной деятельности учащихся.

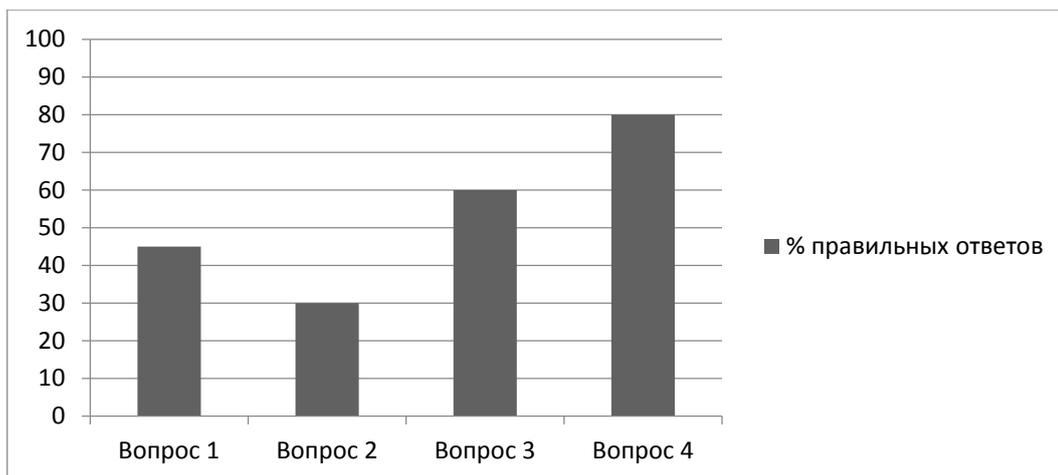
На уроках химии на этапе обобщения и закрепления темы «Периодический закон и ПСХЭ Д.И. Менделеева» применялись карточки с дидактическими играми «Найди ошибку», «Составь слово», «Путешествие по ПСХЭ Д.И. Менделеева».

Эксперимент проводился в 2013 и 2014 гг. во время производственной и педагогической практике в летнем научно-экологическом лагере «Эко-STAR» г. Покровск Хангаласского района, в летнем лагере «Силис» с. Чеппара Чурапчинского улуса и СОШ №31 г. Якутска.

В констатирующем этапе педагогического эксперимента проведено тестирование учащихся, с целью выявления опорных знаний по теме «Периодический закон и ПСХЭ Д.И. Менделеева». Результаты тестирования показали следующие результаты (рис.1):



По результатам итогового тестирования выяснилось, что у учащихся повысился уровень знаний (рис.2).



Как видно из рисунков 1 и 2, в целом, число правильно ответивших учащихся возросло на 11,75%.

На этапе рефлексии учащимся были предложены продолжить такие фразы как «На этом уроке...» и «Теперь я знаю...». У большинства учащихся были положительные ответы, такие как:

- «на этом уроке я узнала очень многое о химических и физических явлениях», «теперь я знаю, что такое химическая реакция, условия протекания химических реакций, признаки химических реакция»;

- «на этом уроке мы прошли тему «Химические явления (реакции), мы поставили для себя цели, посмотрели несколько опытов», «теперь я знаю, что такое физические явления и химические явления, что такое условие протекания химических реакций и что такое катализаторы, в общем, урок был классным!»

Таким образом, мы пришли к выводу, что предложенная методика применения дидактических игр на уроках химии по теме «Периодический закон и ПСХЭ Д.И.Менделеева» способствовал повышению качества знаний, а главное вызвал интерес учащихся к познавательной деятельности.

Список литературы:

1. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии // Учеб. пособ. М.: Народ, образование, 1998. – с.14-15
2. Педагогика. / Под ред. Бабанского Ю.К. М.: Просвещение, 1998. – с.479

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗНООБРАЗНЫХ ТЕХНИК НЕТРАДИЦИОННОГО РИСОВАНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

*Зезюля Т.А., воспитатель,
МДОУ Црр-д/с № 57 «Одуванчик» г. Нерюнгри*

Дети с самого раннего возраста пытаются отразить свои впечатления об окружающем мире в изобразительном творчестве. Существует много приемов с помощью которых можно создавать оригинальные работы, не имея художественных навыков. Наиболее значимым и актуальным в данном возрасте является рисование. Особенно важна связь рисования с мышлением ребенка, когда в работу включаются зрительные, двигательные, мускульно-осязаемые анализаторы. Особая организация изобразительной деятельности в раннем возрасте способствует также развитию творческого воображения детей.

Согласно целевым ориентирам образования в раннем возрасте, представленным в ФГОС ДО, «ребенок эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий; использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (в том числе карандаша) и умеет пользоваться ими; проявляет интерес к стихам, рассматриванию картин, эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства» [2].

Достижению данной цели способствует рисование. Детей привлекает нетрадиционная техника тем, что можно рисовать чем хочешь и как хочешь, также эти способы позволяют детям быстро достичь желаемого результата, которого с помощью обычной техники рисования еще трудно сделать.

Д. Эйнон, Д.Н. Колдина и др. считают, что все виды нетрадиционного рисования можно вводить с раннего возраста, знакомя детей с особенностями техники отличие состоит лишь в степени участия воспитателя в процессе рисования [1, 4].

Изобразительная деятельность с применением нетрадиционных материалов и техник способствует развитию у ребенка мелкой моторики рук и тактильного восприятия; пространственной ориентировки на листе бумаги, глазомера и зрительного восприятия; внимания и усидчивости, мышле-

ния; изобразительных навыков и умений, наблюдательности, эстетического восприятия, эмоциональной отзывчивости; формированию навыков контроля.

Мониторинг уровня развития умения детей изображать прямые и прерывистые линии, предметы круглой формы, волнистой линии на начало 2014-2015 учебного года показал низкий уровень у 89% детей, а средний - 11%. Что свидетельствует об отсутствии у детей навыков рисования, о становлении предметного рисунка.

Учитывая возрастные особенности раннего возраста, мы используем «рисование руками» (ладонью, пальцами, оттиск печатями из картофеля, ватными палочками, тычками).

Рассмотрим подробнее каждую из этих техник.

В ходе занятий рисования пальчиками дети воспроизводят разнообразные движения ладонью (пришлепывания, прихлопывания, размазывание), пальцами (размазывание, примакивание), которые педагог сопровождает словами одобрения.

При рисовании ладошкой дети сначала оставляют отпечаток руки на листе бумаги, а затем дорисовывают по указаниям воспитателя образ какого-либо животного. В работе с детьми в первой младшей группе дорисовывать может сам педагог, показывая своим примером принцип изображения. Так, из ладошки может получиться птица, кошка, петушок, слоненок.

Рисование картофелем привлекает детей своей необычностью. Обычный в использовании материал применяется для изображения животных. Для этого ребенок прижимает печатку к штемпельной подушке с краской и наносит оттиск на бумагу. Для получения другого цвета меняются и коробочки и печатка.

На каждом занятии по каждой технике ставится задача знакомства детей с особенностями определенной техники, лишь на следующих занятиях создавались какие-либо образы или сюжеты. В связи с особенностями раннего возраста на каждом занятии использовались игровые приемы, пальчиковые игры, физкультминутки, подвижные игры, музыкальное сопровождение, беседа, чтение сказок, чтение художественной литературы.

Для обеспечения закрепления навыков и умений, полученных детьми во время непосредственной образовательной деятельности, создавались условия для самостоятельной деятельности детей. С этой целью в доступном месте располагается бумага, изобразительные средства (карандаши, фломастеры, несложные трафареты, штампики). Вся деятельность детей

проходит под контролем взрослого. Наиболее интересные, выразительные работы детей мы используем для оформления интерьера групповой комнаты.

Закрепить работу, начатую в детском саду, помогает взаимодействие с семьями воспитанников, а именно проведение консультаций по темам: «Значение рисования нетрадиционными способами», «Нетрадиционные техники рисования», «Вот мы взяли краски в руки» и др.

Мониторинг уровня развития умения детей изображать прямые и прерывистые линии, предметы круглой формы, волнистой линии, проведенный в середине года показал наличие высокого уровня у 6% воспитанников, среднего - у 33%, а низкого - у 61%. Процесс рисования влияет на развитие речевых центров коры головного мозга ребенка. Нетрадиционное рисование способствуют повышению уровня развития зрительно-моторной координации, мелкой моторики рук, воображения, формированию эмоционально-положительного отношения к изобразительной деятельности.

Таким образом, можно отметить, что навыки детей раннего возраста в данном направлении стали более прочными. Нетрадиционные техники рисования создают комфортные и благоприятные условия для активного вхождения детей в мир творчества.

Список литературы:

1. Колдина Д.Н. Игровые занятия с детьми 2-3 лет. М., 2010.
2. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/29614.html>
3. Рисование с детьми дошкольного возраста: нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий / Под ред. Р.Г. Казаковой. М., 2007.
4. Эйнон Д. Творческая игра: от рождения до 10 лет. М., 1995.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПОТРЕБНОСТИ САМОВЫРАЖЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКА

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

Уникальность каждого человека не вызывает сомнений. Однако умение предъявить себя миру является проблемой для большинства людей. Люди действуют по заранее заданным программам, схемам, шаблонам. Такая запрограммированность поведения приводит к переживанию бессмысленности существования, к возникновению чувства протеста против требований общества, которые не позволяют отклоняться от принятых норм. Только не надо думать, будто сама жизнь ставит над нами жестокий эксперимент. Прелесть жизни в том и состоит, что в ней к любой решетке есть ключик. Не каждый его находит, но тот кто, в оцепенении застыл перед преградой, рискует не найти никогда. Потребность в самовыражении является основной в человеческой жизни.

Для того, чтобы выжить в ситуации постоянных изменений, чтобы адекватно на них отвечать, человек должен активизировать творческий потенциал, обнаружить свою неповторимость, уникальность. Проявление собственной уникальности непосредственно связано с осмыслением своего соответствия жизни. С годами образуется пустота и разочарование у тех молодых людей, детство и юность которых было бездумным удовлетворением их потребностей. Чем раньше войдет в жизнь понятие долга, формируя другие, более высокие потребности, вытекающие из него, тем благороднее, духовно богаче, честнее будет расти ребенок.

В таких условиях, когда человек лишен возможности выразить свое истинное отношение к чему-либо, ни о каком творчестве говорить не приходится. Постоянно подавляя свои эмоции и чувства, человек не может вырасти в творческую личность. В соответствии с выученными стереотипами эмоционального реагирования он настойчиво пытается быть счастливым там, где он не может быть счастлив; он «выучен на несчастье», обучен постоянно делать себя несчастливым. А творчество – это, прежде всего счастье, переживание осмысленности своего существования.

ФГОС в дошкольном образовании вносит существенные коррективы во всю систему взаимодействий образовательных услуг. Перемены в социально-экономической жизни, произошедшие в последнее время, привели к

существенным изменениям в системе образования и институте семьи. Профессор В.Б. Слезин описал отличительные признаки семейного уровня сознания дошкольника, воспринимающего мир через общение с родителями [1]. Исследования петербургского психолога Ореховой О.А. доказали, что сенситивным периодом формирования позитивного и негативного отношения к важнейшим сторонам жизнедеятельности человека является короткий возрастной период с 5 до 7 лет [2]. В этом возрасте ребенок формирует главные модели своего поведения и эмоционального отношения к жизни, подражая самым влиятельным для него людям – родителям. Это обусловлено возрастной физиологией его мозга. Поэтому, тесный контакт педагогов с семьей крайне необходим.

Целью нашей работы явилась: организация совместной деятельности в изучении эмоциональной сферы ребенка и формировании предпосылок творческого потенциала, потребности в самовыражении каждого.

Задачи исследования:

- познакомить участников – педагогов и родителей с новыми подходами в исследовании потребности в самовыражении дошкольника;
- стимулировать у педагогов и родителей интерес и желание участвовать в диагностических процедурах, изучая эмоциональную сферу детей;
- ознакомить с моделями поведения, которые помогли их детям адекватно реагировать на происходящее в конкретных жизненных ситуациях;

Возраст испытуемых детей от 5 до 7 лет. Эмоциональную сферу дошкольника изучали с помощью диагностической программы «К здоровой семье через детский сад»; «Экспресс оценки психического здоровья детей»; «Методики экспресс-оценки психологической комфортности»; «Теста оценки социальной успешности ребенка».

В связи с этим было организовано:

- исследование психического здоровья детей с помощью диагностических процедур;
- изучение психологического комфорта, социальной успешности ребенка;
- оказание профессионального содействия в повышении воспитательного и образовательного потенциала педагогов и семьи.

В процессе изучения были выявлены 30% детей с 2 типом развития: высоко интеллектуальны и не имеют проблем с обучением. Однако в стрессовой ситуации могут перейти в самые проблемные типы (3-й и 4-й

типы). В процессе коррекции отклонений по нескольким параметрам получили отличные результаты. Показатели соответствовали 1 типу развития эмоциональной сферы личности:

- ребенок правильно дифференцирует эмоции: ярко выраженное предпочтение позитивных и отвержение негативных эмоций. В тесте отсутствуют инверсии и амбивалентности.

- дети обладают оптимально правильным эмоциональным восприятием мира и высоким уровнем развития когнитивной сферы (нет проблем с учебной деятельностью). Имеют хорошее эмоциональное здоровье, обеспечивающее устойчивость к стрессу и правильные модели поведения в обществе.

Показатели по развитию личности наших воспитанников были признаны лучшими в России в рамках 3 Всероссийского конкурса «К здоровой семье через детский сад».

По материалам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

- показана эффективность и результативность совместной деятельности семьи и ДОО в изучении эмоциональной сферы детей.

- каждая семья получила возможность оценивать и улучшать определенные аспекты личностных качеств, потребности в самовыражении ребенка, необходимые для удовлетворения родительского запроса-легкого обучения ребенка и достижения им успехов в жизни.

В процессе совместной деятельности взрослые поняли, что не стоит подавлять детской страсти и детских порывов. Ребенок не знает вымысла, для него все правда и самая глубокая жизненная правда; он не умеет к жизни относиться объективно; у него нет охлаждающего и убивающего душу опыта. Стоит лишь научиться пользоваться свежими силами детской души, не засорять ее ненужным материалом, давать ей жизненную, людскую, человеческую правду.

Исследуя показатели, формируя умения и навыки, считаем, что нам удалось научить воспитанника осознавать свои чувства в той или иной ситуации. Цепочка внутренних сомнений, обсуждений с собой, вызванных возникающими в жизни вопросами, недоумениями, трудностями, поиск вариантов ответа на происходящее или ожидаемое - набор каждого растущего ребенка. Овладение ребенком культурными нормами – гарантия того, что творческое самовыражение будет осуществляться в определенных культурно заданных пределах, не принося обществу вреда и не разру-

шая его основ. К тому же культурно выработанные средства самореализации представляют собой материал, используемый в творческом самовыражении.

Список литературы:

1. Слезин В.Б. Проблемы духовно-нравственной психофизиологии населения в информационный век /Межвузовский сборник научных трудов «Образование как фактор духовно-нравственного и социально-экономического развития России». СПб., 2003. – 123-132 с.

2. Орехова О.А. Цветовая диагностика Эмоций. Типология развития. Монография. СПб.: Речь, М.: Сфера, 2008. – 176 с.

**ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА
КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Косторная Ю.С., воспитатель,
МДОУ Црр-д/с № 57 «Одуванчик», г. Нерюнгри*

Процесс социального развития представляет собой сложное явление, в ходе которого происходит присвоение ребенком объективно заданных норм, навыков безопасного поведения, правил человеческого общества и утверждение себя как социального субъекта. Ни для кого не секрет, что сложившаяся социальная и экономическая обстановка вызывает беспокойство у людей всей планеты. Особую тревогу мы испытываем за самых незащищенных граждан – маленьких детей. С первых лет жизни любознательность ребенка, его активность в вопросах познания окружающего, порой становится весьма небезопасной для него. Эта проблема разрабатывается, вызывая интерес у практиков и исследователей. Безопасность - это не просто сумма усвоенных знаний, а умение правильно вести себя в различных ситуациях. Эта проблема представляется настолько актуальной, что послужила основанием для выбора данной темы.

Главная цель по формированию у детей безопасного поведения, это дать каждому ребенку основные понятия опасных для жизни ситуаций и особенностей поведения в них.

Большую роль в формировании и воспитании навыков безопасного поведения у детей дошкольного возраста играет именно художественная литература. Необходимость использования произведений художественной литературы в воспитании дошкольников обоснована многими исследователями: Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.Т. Белинский, А.С. Пушкин, А.М. Горький, Я.А. Коменский, И.П. Песталоцци, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.И. Божович и др. Исследования А.В. Запорожца, которые были посвящены изучению восприятия дошкольниками сказки, позволили выделить следующие особенности. Ребенка не удовлетворяют неопределенные ситуации, когда неизвестно, кто хороший, а кто плохой. Дети сразу же стремятся выделить положительных героев и безоговорочно принимают их позиции. А по отношению ко всем, кто препятствует осуществлению их замыслов, становятся в резко отрицательное отношение. При слушании литературного произведения дошкольник занимает позицию «внутри него». Он стремится подражать любимым героям. Так возникают механизмы нравственной идентификации, внутреннее действие в воображаемом плане, обогащается личный опыт ребенка, ведь он активно переживает события, в которых не участвовал. Литературные персонажи фиксируются в сознании ребенка в соответствии с определенной характеристикой. Дошкольнику очень трудно отнести себя к отрицательному персонажу. Так, ребенок, даже понимая, что нарушил нравственную норму, не может отождествлять себя с Карабасом, а утверждает, что поступил как Буратино.

Художественная литература является одновременно источником знаний и источником чувств. Мной были отобраны литературные произведения разных жанров: сказки, рассказы, стихи, пословицы, загадки. Особое место уделялось сказке. Сказка способствует развитию сердечных чувств, благородству души, желание доставлять людям радость. Картинки в книгах тоже могут стать средством приобщения детей к ознакомлению основ безопасности, так как конкретизируют его через наглядность, образность. Это детские энциклопедии, серия книг «Я познаю мир», «Азбука здоровья в картинках» К. Люцис; «Учимся вежливости»; «Уроки Айболита» Г. Зайцев. Важно разъяснить детям, что опасности могут подстерегать их не только на улице, но и дома. Целесообразно разыграть разнообразные ситуации: ребенок дома один; ребенок дома с друзьями, братьями, сестрами; ребенок дома со взрослыми. А затем рассмотреть примеры поступков сказочных героев. Возможно использование сказок: «Колобок», «Три поро-

сенка», «Кот, петух и лиса», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Кошкин дом» и т.д. Исходя из требований к отбору литературы (Л.М. Гурович, Л.Б. Береговая, В.И. Логинова), можно выделить ряд произведений, в которых ярко описаны правила безопасного поведения на улице. К ним относятся: «Волшебный мяч (Т.А. Шорыгина), «Как неразлучные друзья дорогу переходили» (А. Иванов), «Как Стобед качался на качелях» (Д. Орлова), «Законы улиц и дорог» (И. Серяков), «Дядя Степа – милиционер» (С. Михалков) и т.д.

В соответствии с требованиями образовательного процесса педагоги должны знакомить детей в каждой возрастной группе с большим количеством произведений детской художественной литературы. Обеспечить усвоение ребенком содержания произведений, правильное их понимание - важная задача.

Воспитатель формирует у детей умение воспринимать литературное произведение. Слушая рассказ (стихотворение и др.), ребенок должен не только усвоить его содержание, но и пережить те чувства, настроения, которые хотел передать автор. Важно также учить детей сопоставлять прочитанное (услышанное) с фактами жизни.

В детском саду у ребенка формируются также некоторые элементарные умения анализировать произведение (его содержание и форму). К моменту поступления в школу каждый ребенок должен уметь определять основных героев (о ком говорится в произведении), выражать свое отношение к ним (кто нравится и почему); определять жанр произведения (стихотворение, рассказ, сказка), улавливать наиболее яркие примеры образности языка (определения, сравнения и др.). Часть программных произведений дети должны выучить наизусть (стихотворения, малые фольклорные жанры), часть - уметь передавать близко к тексту (пересказывать). Кроме того, ребенок овладевает способами исполнения ролей в инсценировке, в игре-драматизации по литературным сюжетам.

Необходимо еще раз подчеркнуть, что целенаправленное и системное использование произведений художественной литературы способствует воспитанию навыков безопасного поведения детей. А воспитателям нужно знать, с какими произведениями необходимо знакомить ребенка в определенный возрастной период. С какими произведениями познакомились дети в предыдущих группах, чтобы постоянно закреплять их.

И в заключении хотелось бы подчеркнуть, что сказка – это источник жизненного опыта, традиций и психологическая защищенность (счастливый конец).

«Сказка для ребенка такое же серьезное и настоящее дело, как игра; она нужна ему для того, чтобы определиться, чтобы изучить себя, измерить, оценить свои возможности» (Джанни Родари).

Список литературы:

1. Гарнышева Т.П. ОБЖ для дошкольников. Планирование работы, конспекты занятий, игры. М.: Детство – Пресс, 2011. – 128с.
2. Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. М., 2008.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАСТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

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

Ранний детский аутизм (РДА) рассматривают так вариант тяжелого диссоциированного дезонтогенеза. Детский аутизм проявляется в разных формах, при различных уровнях интеллектуального и речевого развития. К настоящему моменту в нашей стране не сложилась система специального психолого – педагогической помощи детям с аутизмом и семьям таких детей. Доказано, что РДА является врожденным синдромом, для которого характерен особый тип нарушений психологического развития. Критериями постановки данного диагноза является трудности коммуникации, т. е. аутизм как таковой; стереотипное поведение ребенка; особое задержка и нарушение развития речи, прежде всего ее коммуникативной функции. Основным отклонением при аутизме Каннера является грубая патология эмоций на 70 – 80% случаев он сочетается с умственно отсталостью.

В Республиканском Реабилитационном Центре «СУВАГ» организуя работу с аутичными детьми создаются особые условия, которые включают в себя целую систему медико-психолого-педагогических мероприятий и другие виды помощи. Около половины людей, страдающих аутизмом, не говорят или они знают слова, но не понимают их значений. У них недоста-

точно развито желание общаться. Они не понимают целей коммуникации, некоторые из них не понимают даже значения объектов.

В нашем центре есть группы, в которых обучаются дети с расстройствами аутистического спектра

Занятия учителя – дефектолога строятся, с одной стороны, на работе по развитию понимания, стимулированию речи, с другой стороны, на работе по закреплению появившихся речевых форм.

Основные направления коррекционной работы:

- осуществление комплексной коррекционной работы с детьми, направленной на реконструкцию психического развития аутичного ребенка, его социальную адаптацию и возможно более полную интеграцию в общество;

- разработка и реализация индивидуальных программ воспитания и обучения детей, страдающих ранним детским аутизмом на основе базовых коррекционных и обучающих программ;

- реабилитационная работа с семьей, обучение родителей и других членов семьи методам взаимодействия с аутичным ребенком;

- просветительская работа о проблемах аутичных детей и их семей с помощью средств массовой информации, семинаров и консультаций.

Дефектолог, работающий с такой категорией детей уделяет особое внимание:

- а) работе по развитию у ребенка имитационного поведения, стимулируя моторное жестовое, а затем речевое подражание;

- б) формированию всех видов довербального и вербального общения.

Развитие речи аутичных детей также своеобразно. Нарушено развитие коммуникативной функции речи, характерны существенные затруднения в самостоятельном построении развернутого речевого высказывания. Вместо этого ребенок использует речевые штампы, называя себя при этом во втором или третьем лице. Таким образом, то что в норме является материалом для организации целенаправленного речевого действия, у аутичных детей становится средством аутостимуляции. Часто получается так, что аграмматизмы, смазанность, трудность произвольной организации речи, невозможность диалога сочетаются со сложной правильной речью при аутостимуляции. Развитие мышления обнаруживает те же тенденции. При конкретности, буквальности и фрагментации в понимании окружающего аутичные дети в рамках стереотипной игры могут проявлять способность к

символизации, эти стереотипные интеллектуальные игры могут быть достаточно изоциренными, но при этом они не являются настоящим активным взаимодействием со средой. Формирование учебного поведения аутичного ребенка зависит от успешности работы по его эмоциональному развитию, разрешению поведенческих проблем, освоения им навыков социального взаимодействия. Поэтому индивидуальная коррекционная работа предваряет организацию аутичного ребенка в более формальной обучающей обстановке.

При формировании учебного процесса следует придерживаться следующих принципов:

- сформировать положительную эмоциональную установку по отношению к занятиям.

- зафиксировать время и место занятия, что послужит основой будущего стереотипа учебного поведения

- постепенно закрепить определенную последовательность действий при подготовке к занятию и действий связанных с завершением занятия

- в конце следует обязательно похвалить ребенка.

Эти простые, на первый взгляд, меры в организации учебного процесса приобретают в случае раннего детского аутизма особое значение: освоение навыков поведения на занятии даётся такому ребенку значительно труднее, чем собственно учебные навыки. Что касается содержательной стороны занятия, то следует использовать следующие приемы:

- необходимо четкое планирование и постепенное формирование стереотипа занятия

- каждое упражнение и задание обыгрывается, привязывается по возможности, к интересам ребенка

- занятие легче проводить, если его элементы связаны единым сюжетом

- используется такой понятный прием, как правильно выбранное положительное подкрепление (эмоциональное поощрение, игрушка, конфета).

ЛЕЧЕБНОЕ ПЛАВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РЕАБИЛИТАЦИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ПСИХОНЕВРОЛОГИЧЕСКОЙ ПАТОЛОГИЕЙ

*Кузьмина А.И., инструктор ФК,
ГБУ РС (Я) «РРЦ г. Нерюнгри»*

Ежегодно в Республиканском реабилитационном центре г. Нерюнгри получают лечение более 800 детей Нерюнгринского района других городов и улусов Республики Саха (Якутия). Дети поступают с различной психоневрологической патологией. Это дети с детским церебральным параличом, последствиями травм и воспалительных заболеваний нервной системы, перинатальным поражением нервной системы, задержкой речевого и психического развития, неврозами, расстройством внимания и поведения (ММД), болезнями опорно-двигательного аппарата и др.

Одним из важных звеньев комплексного лечения детей с психоневрологической патологией принадлежит лечебному плаванию.

В системе физических упражнений плавание является одним из самых действенных средств укрепления здоровья человека. При плавании происходит естественная разгрузка позвоночника, исчезает ассиметричная работа межпозвонковых мышц, восстанавливаются условия для нормального роста тел позвонков [3, с.14]. Самовытяжение позвоночника во время скольжения дополняет разгрузку зон роста. Одновременно укрепляются мышцы позвоночника и всего скелета, совершенствуется координация движений, воспитывается чувство правильной осанки. А так же во время лечебного плавания более эффективно формируется опорно-двигательная реакция рук и ног ребенка, их ритмичность и согласованность, повышается двигательная активность.

Для детей с детским церебральным параличом водная среда является оптимальным условием для осуществления коррекции и развития движений. Ребенок с диагнозом: ДЦП в воде намного более активно включается в произвольную деятельность. Занятия с детьми с ДЦП проводятся только в теплой воде при температуре 36-37°C. Так как теплая вода позволяет с небольшим трудом разрабатывать контрактуры, улучшать подвижность в суставах. А также тепло снижает степень рефлекторной возбудимости, уменьшает или купирует судороги, способствует снижению спастичности, уменьшает болевые явления [2, с.58].

К тому же плавание оказывает гармонизирующее влияние на физиологическое и психоэмоциональное состояние ребенка [1, с.48]. Плавание увлекает ребенка, доставляет ему удовольствие.

Цель лечебного плавания: адаптировать ребенка к водной среде, коррекция психофизических отклонений.

Задачи:

- разгрузка позвоночника, создание благоприятных физиологических условий для нормального роста тел позвонков;
- нормализация мышечного тонуса; укрепление мышечного корсета;
- разработка имеющихся контрактур и тугоподвижностей в суставах;
- улучшение координации движений; улучшение функции сердечно-сосудистой и дыхательной систем;
- приобретение навыков плавания.

На курс по лечебному плаванию дети поступают с разными диагнозами и разного возраста, начиная с 2-х лет. Комплекс упражнений по лечебному плаванию составляется в зависимости от диагноза и возраста ребенка. Занятия проводятся индивидуальным и малогрупповым способами. Индивидуальные занятия в основном проводятся с детьми, страдающими ДЦП с тяжелой степенью поражения. Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата (нарушения осанки, сколиозы, плоскостопие), а также с диагнозом ДЦП с легкой и средней степенью поражения занимаются малогрупповым способом (количество детей от 2-х до 4-х человек).

Для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в основном применяются упражнения в скольжении, как на груди, так и на спине с попеременной работой ног в быстром темпе. При выполнении скольжения позвоночник максимально вытягивается, а мышцы туловища статически напряжены. При сколиозах 1 степени используют только симметричные плавательные упражнения: брасс с удлиненной паузой скольжения, кроль на груди для ног. При сколиозе 2-3 степени применяют ассиметричные упражнения. Большое внимание уделяется дыхательным упражнениям, которые заключаются в обучении детей регулярно чередовать вдох с выдохом в воду (опуская полностью лицо в воду).

Большинство детей приходят на курс лечебного плавания абсолютно не умеющие плавать и держаться на воде. Поэтому в занятиях с детьми дошкольного возраста используются игры в воде. Игры помогают детям быстрее освоиться в воде, избавиться от чувства страха и в результате дети начинают выполнять различные движения и передвижения в воде смело и

без лишнего напряжения. В процессе игр дети учатся погружаться полностью в воду, делать выдох в воду, открывать глаза в воде. После того, как дети осваивают эти упражнения, включаются в комплекс упражнения на всплывание и лежание на воде. После этого включаются специальные корригирующие упражнения.

Для детей с диагнозом ДЦП большое внимание уделяется следующим задачам разработки контрактур и туго-подвижностей в суставах, а также активизации движений рук и ног в воде, приобретении навыков передвижения в воде, опороспособности в воде, навыков плавания в поддерживающих средствах (жилеты или нарукавники).

Курс лечения по лечебному плаванию длится от трех недель до 1,5 месяца, в зависимости от тяжести заболевания. Результативность занятий лечебного плавания представлена в таблице.

Таблица

<i>Год</i>	<i>Кол-во детей</i>	<i>С улучшением</i>	<i>С незначительным улучшением</i>	<i>Без изменений</i>
2012	49	29	12	8
2013	65	42	21	1
2014	88	59	20	9

Дети, прошедшие полный курс по лечебному плаванию, в основном, выписываются с улучшением. С незначительным улучшением и без изменений выписываются дети, не прошедшие полный курс реабилитации в связи с болезнью или дети с тяжелой степенью поражения ДЦП.

Из общего числа детей, представленных в таблице, количество детей с диагнозом ДЦП составляет: в 2012 г. – 20 человек, в 2013 г. – 24 ребенка, в 2014 г. – 37 детей.

Список литературы:

1. Айкина Л.И. Использование плавания в системе лечебно-профилактических учреждений. Омск, 2008. – 48 с.
2. Булгакова Н.Ж., Попов О.И., Морозов С.Н. Оздоровительное, лечебное и адаптивное плавание: М.: «Академия», 2005. – 432 с.
3. Полесья Г.В., Петренко Г.Г. Лечебное плавание при нарушении осанки и сколиозе у детей. К.: Здоровье, 2000. - 14 с.

ЯКУТСКИЕ НАРОДНЫЕ СКАЗКИ КАК СРЕДСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА

*Кулакова Э.К., воспитатель,
МДОУ Црр-д/с №57 «Одуванчик», г. Нерюнгри*

В эстетическом развитии детей центральной является способность к восприятию художественного произведения и самостоятельному созданию выразительного образа, который отличается оригинальностью, вариативностью. Эти показатели относятся как к конечному продукту, так и к характеру процесса деятельности, с учетом индивидуальных особенностей и возрастных возможностей детей. Одним из основных видов деятельности является художественная. Развивающий характер эстетического воспитания состоит при условии овладения детьми типичными и самостоятельными способами художественной деятельности, необходимыми и достаточными во всех видах художественной деятельности.

Успешность художественно-эстетической деятельности определяется увлеченностью и способностью детей свободно использовать приобретенные знания, умения и навыки в самом процессе деятельности.

В связи с этим возникла необходимость художественно-эстетического развития детей путем ознакомления с якутскими народными сказками. Сказки – древнейший жанр устного народного творчества.

Народ создает в сказках вымышленный мир, однако, этот мир связан с реальной жизнью народа. Сказочный мир также неделим, как и реальный, а каждая песчинка его является символом жизни. Вымышленный сказочный мир конструируется человеком с определенной целью: высказать свои воззрения на жизнь, идеалы, выразить свои творческие возможности.

Якутский сказочный фольклор имеет много схожего с русскими народными сказками. Но преобладают в нем все-таки сказки самобытного, якутского происхождения, несущие на себе весь неповторимый колорит родной природы, все многообразие жизни, труда и духовного мира своего края. В них дается много сведений познавательного свойства: они ярко отражают суровую и прекрасную природу северного края, повадки и особенности животных и птиц, живущих в Якутии.

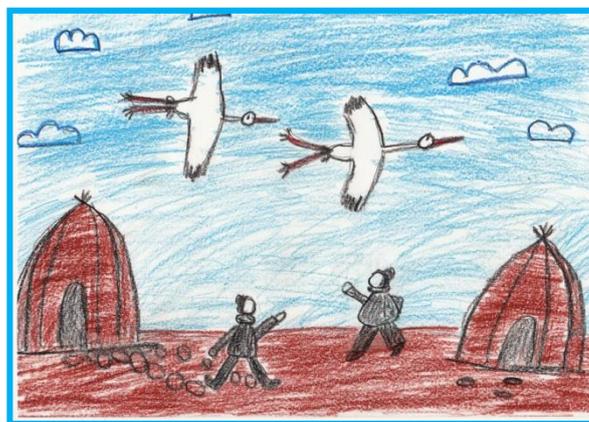
Якутские сказки, как и русские, подразделяются на сказки о животных, волшебные и бытовые. В сказках о животных главными персонажами

являются животные (иногда им противостоит человек). В бытовых сказках основные персонажи – люди. Герои в этих сказках, не смотря на свою непохожесть, побеждают благодаря уму, смекалке, смелости, хитрости. Структура якутских народных сказок и русских народных практически одинакова.

Якутские народные сказки – это богатый дополнительный материал для интеграции всех образовательных областей. Каждый воспитатель в обязательном порядке читает детям сказки, и не только русские народные. А без чтения якутских народных сказок нам вообще не обойтись. Жизнь доказала необходимость включения регионального компонента в содержание воспитательно-образовательной работы дошкольных образовательных учреждений. Но, читая сказки, определилась проблема. Отсутствие красивых ярких иллюстраций к якутским народным сказкам. Дети самостоятельно предложили нарисовать картинки к сказкам.

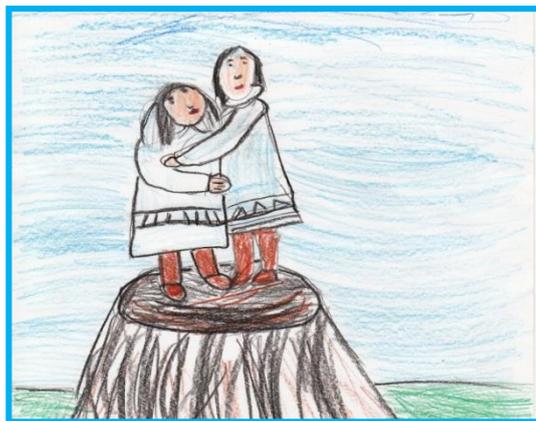
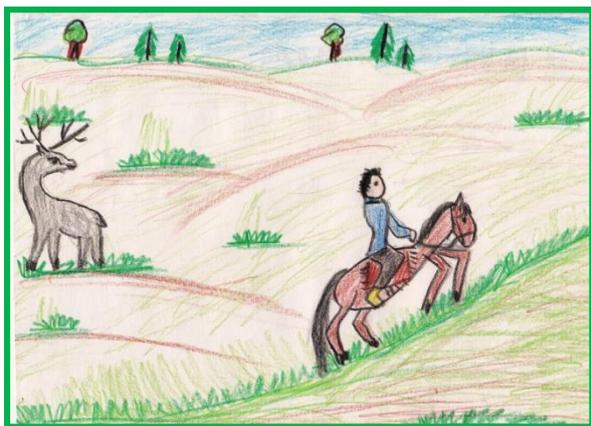
Результаты совместной взросло-детской творческой работы радуют, потому что у педагога есть дополнительный материал по курсу «Ознакомление с народной культурой (русской и якутской)»; а у детей есть возможность выразить в рисунке свое отношение к якутским героям сказок, ощутить результаты своей индивидуальной и коллективной работы.

Ведь детям очень важно, что продукт его деятельности интересен



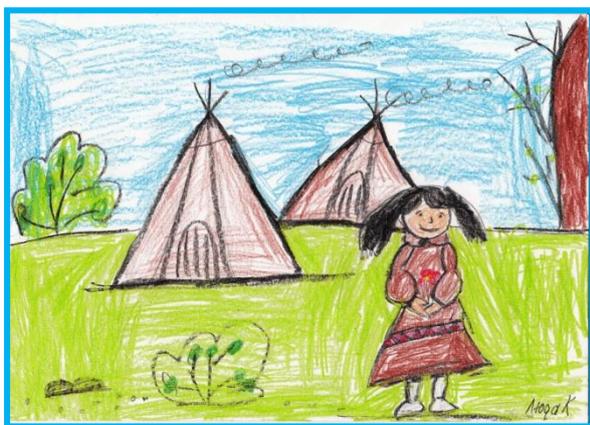
взрослым, его родителям.

У героев сказок мы учимся быть настоящими людьми, любить тайгу с ее обитателями, солнце и землю, наших близких, родных, всех честных людей. Они учат нас понимать и любить красоту жизни, уважать труд и трудящегося человека, учат быть беззаветно смелыми, бороться за все прекрасное на земле.



Работая с якутскими сказками, соприкасаемся с душой якутского народа. Поистине талантливы были наши предки. Каких только сказок не придумывали они? Радости и печали, надежды и ожидания, мечты о счастье – все отразилось в творчестве наших предков.

Сказочники, как и олонхосуты, в давние времена были желанными гостями даже в самой бедной семье. Та юрта, в которой они бывали, считалась счастливой. Что же нам мешает сделать наших детей счастливыми, образованными и нравственно воспитанными? Ничего. Читайте детям сказки, обсуждайте поступки героев, рисуйте иллюстрации!



Народные сказки, помимо всего прочего – неиссякаемый родник мудрости. И мы, новое поколение – 21 века, должны знать творчество наших предков, и должны их увековечить современными способами технологии. Опыт наших предков помогает нам создавать будущее, делает нас богаче и красивее. Добро

пожаловать в мир якутской сказки!

Список литературы:

1. В мире сказок (сост. В.И. Илларионов). Якутск, 1994.
2. Якутские сказки. Сост. А.А. Борисова; О5олорго анаан тупсарда П.Д. Авакумов. Якутск: «Бичик», 2002.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ В ДОУ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

*Новаковская В.С., педагог-психолог,
МДОУ Црр-д/с № 57 «Одуванчик», г. Нерюнгри*

В настоящее время психологическая безопасность рассматривается как одно из требований безопасности образовательного процесса и один из показателей качества образования. психологическая безопасность – это защищенность от угроз, психологического насилия, унижения и оскорбления, от того, что человека заставляют делать против его желания, от пренебрежения, заброшенности и недоброжелательного обращения.

ФГОС дошкольного образования направлен на решение многих задач, среди них «охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия; создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром» [2].

Следовательно, дошкольный возраст является временем обучения и воспитания, активной социализации ребенка, вхождения в культуру, развития общения с взрослыми и сверстниками, пробуждения нравственных и эстетических чувств. С этой точки зрения особое значение приобретает создание комфортной психологически безопасной среды в детском саду.

Более чем 60% болезней имеют психосоматическую природу. Ребенок болеет в том случае, когда защитных сил организма не хватает, чтобы противостоять микробам. Это происходит в результате физиологических стрессов (недостаток кислорода, витаминов, физические нагрузки, переохлаждение и т.д.) и психологических травм, в основе которых лежат конфликты в семье, ссоры с другими детьми и т.п. Кроме того, наличие физиологических стрессов накладывает отпечаток не только на физическое, но и на психическое состояние ребенка.

Одним из источников угроз психологической безопасности ребенка являются индивидуально-личностные особенности ребенка: сформировавшиеся (не без помощи взрослых) боязливость или привычка постоянно быть в центре внимания; а так же патология физического развития (нарушение зрения, слуха). Сюда также относятся интеллектуально-физические

и психоэмоциональные перегрузки из-за нерационально построенного режима жизнедеятельности детей, однообразия будней.

В качестве показателей психологической безопасности дошкольника можно рассматривать его высокую приспособляемость в природной и социальной среде и сохранность привычного позитивного самочувствия.

Очевидно, что психологическая безопасность важнейшее условие полноценного развития ребенка, сохранения и укрепления его психологического здоровья. Психологическое здоровье проявляется в разные периоды детства различным образом, но всегда - в позитивных психологических характеристиках и качествах. У дошкольника оно обнаруживается в развитой активности и любознательности, открытости миру взрослых, доверчивости и подражательности наряду со стремлением к самостоятельности и игровым отношением к миру.

Психологическая безопасность дошкольников обеспечивается методом арт-терапии. Мы полагаем, что в процессе арт-терапии у дошкольников происходит активизация, «оживление» базальных уровней эмоциональной регуляции средствами изобразительной деятельности, насыщение того, что в более раннем возрасте не было развито в должной степени, было усвоено неверно, дисгармонично или не проделало должного развития в рамках более поздних онтогенетических образований.

Психологическая работа методом арт-терапии должна представлять собой ряд этапов, логика следования которых основывается на принципах онтогенетически ориентированного подхода.

Так, на первом этапе, для активизации уровня полевой реактивности, в изобразительной деятельности детей используется работа с насыщенным цветом и светлым фоном, определение эмоциональной природы цвета, выражение характера персонажей и их настроения с помощью цвета.

Основной задачей второго этапа работы (уровень стереотипов) является выработка аффективных стереотипов сенсорного контакта: аффективное переживание синестезии, упорядочивание психосоматических переживаний в совместном рисовании, аффективное насыщение психического ресурса ребенка посредством ритмического рисования под музыку.

На третьем этапе - уровне экспансии – аффективное переживание теряет свою конкретную сенсорную окраску, проигрывает в многообразии, но выигрывает в силе, напряженности. Через осознание конфликта желания и возможности здесь впервые возникают предпосылки выделения себя из ситуации как субъекта аффективного поведения.

Для ребенка переживания успеха, победы связаны с переживанием избавления от опасности, преодоления преграды, т.е. с динамикой преобразования отрицательного впечатления в положительное. На этом этапе используются следующие арт-терапевтические приемы: рисование страхов, снов, ситуаций одиночества, устрашающих сюжетов с реальной перспективой их успешного разрешения.

Четвертый этап работы обеспечивает налаживание эмоционального взаимодействия с другими людьми и это является основой возникновения эмоционального контроля человека над своим поведением – радость от похвалы и огорчение от неприятия. Это осуществляется в групповой изобразительной работе с учащимися на заданную тему, метафорических портретах членов группы, создание композиций на конфликтные темы.

Уровневый подход арт-терапии позволяет выбирать соответствующие художественные техники, игры и упражнения арт-терапевтической работы. Арт-терапевтические техники и приемы обеспечивают стабилизацию аффективной жизни, снижают уровень тревожности, формируют механизмы эмоциональной саморегуляции, развивают позитивное самоотношение.

Таким образом, арт-терапия направлена на оптимизацию аффективных ресурсов дошкольников, укрепление их психологического здоровья, изменение мировосприятия и системы отношений, снижение неуверенности ребенка, тревожности, создание психологического комфорта и как следствие, ребенку обеспечивается психологическая безопасность.

Список литературы:

1. Короткова Л.Д. Арт-терапия для дошкольников и младшего школьного возраста. СПб.: Речь, 2001.
2. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика. СПб.: Речь, 2003.
3. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/29614.html>

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОВЗ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

*Панчук И.В., воспитатель,
ГКУ РС (Я) РДДИ для УОД, п. Серебряный Бор*

Правила поведения в обществе формируется у ребенка с раннего возраста. Одно из направлений в нравственном развитии ребенка является воспитание культуры поведения. Проблемой развития культуры поведения занимались разные ученые. Среди них: Выготский Л.С., Забрамная С.Д., Маллер А.Р., Баряева Л.Б., Афанасьева Р. А., Шипицына И.М. Дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают трудности с самого рождения в формировании речи, эмоциональном общении, поэтому развитие правил культуры поведения является первостепенным при воспитании этих детей. Целью воспитания детей с ОВЗ является преодоление задержки их развития и исправления недостатков. Актуальностью проблемы вхождения детей с ОВЗ в наше общество всегда стоит на первом месте в воспитании этих детей. Необходимо создать условия для социализации этих детей, их включение в социум, развитие у них жизненной компетентности, то есть позволить им приспособиться к окружающей среде.

В воспитании культуры поведения у детей, воспитывающихся в детском доме, первостепенное значение имеет пример педагога (его внешний облик, поступки, вежливость, спокойный тон разговора, справедливое и доброжелательное отношение к окружающим и особенно к детям). Ребенок, подражая взрослому, начинает осваивать нормы общения. Организационные формы работы над культурой поведения: занятия, игры, беседы, образные словесные методы, приучения, упражнения, воспитывающие ситуации, поощрения, пример для подражания и разъяснение, режимные моменты.

В раннем дошкольном возрасте у детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо закладывать доброжелательные отношения в коллективе детей (умение дружно играть вместе, делиться игрушками, оказывать взаимную помощь и т.д.) Основным принципом формирования культуры поведения у детей, оставшихся без попечения родителей, является воспитание в коллективе и через коллектив. Кроме того, детям с нарушениями в развитии свойственно «жить рядом, но не вместе». Все их во-

просы решаются через взрослого. Воспитатель должен добиваться доверия ребенка.

У детей с ограниченными возможностями здоровья часто наблюдается неустойчивость эмоционально-волевой сферы, проявляющаяся в дефиците внимания, двигательном беспокойстве, пассивности, иногда в негативных поведенческих проявлениях. Наряду с недоразвитием интеллектуальной сферы, отмечается нарушение психических функций.

Все это вызывает трудности в воспитании детей данной категории и в формировании у них культурных привычек поведения. Поэтому для дошкольников с ОВЗ важна спокойная обстановка и систематичность требований. Все это закрепляет у детей необходимые привычки, которые становятся, в последствии естественной потребностью. Кроме этого, обеспечить эффективность работы в данном направлении можно лишь учитывая индивидуальные ограничения здоровья, возрастные и психофизические особенности детей.

Успех воспитательного процесса состоит в неразрывной его связи с жизнью и трудом; постепенное включение детей в доступные виды труда – обязательное условие формирования личности. К основным направлениям трудового воспитания детей ограниченными возможностями здоровья относятся: формирование культурно-гигиенических привычек, развитие элементарных навыков самообслуживания, а также доступные творческие виды труда.

Культурно-гигиенические навыки – одна из первоначальных основ культуры поведения дошкольника. Задачи данного раздела – приучение ребенка к опрятности, аккуратности в быту, формирование навыков культуры еды и т.д. На начальном этапе работы с ребенком нарушениями в развитии следует действовать с ребенком совместно - «рука в руке», побуждая к самостоятельному выполнению необходимых операций. В процессе повседневной работы с детьми, необходимо чтобы выполнение правил личной гигиены стало для них естественным, доступным и интересным процессом. Рекомендовано использовать привлекательные атрибуты, игровую форму работы, малые формы фольклора и т.п. Для укрепления навыка необходимо использовать поощрение детей. Например: «Посмотрите, как Илья чисто вымыл руки. А Нина знает свое полотенце» и т.д. Для освоения культурно-гигиенических приемов, в игру можно включить игрушки и предметы быта. Это способствует активизации одновременно зрительного и двигательного анализаторов. Имитирующие действия с ре-

альными предметами обихода помогают детям освоить практические действия с предметами. Приведем примеры: «В гостях у матрешки» цель: воспитывать у детей привычку здороваться при встрече, прощаться при расставании, «Кукла Маша у нас в гостях» целью игры является: формирование навыка поведения за столом, «Мы убираем игрушки вместе с мишкой» цель: воспитывать бережное отношение к игрушкам, стремление содержать их в порядке, «Умоем куклу Таню» цель: воспитывать потребность мыть руки с мылом перед едой, формировать навык аккуратности в умывальной комнате, «Оденемся на прогулку зайку» цель: формировать навык последовательных действий при одевании и раздевании, умение складывать вещи в свой шкафчик. Показанные и освоенные действия в игре перерастают в устойчивые навыки поведения.

Одним из эффективных приемов являются литературные сюжеты: «Федорино горе», «Мойдодыр», «Что такое хорошо и что такое плохо», «Девочка чумазая». Можно разыграть с детьми маленькие сценки.

Важно отметить, что детям с нарушениями в развитии недостаточно только видеть предмет, его необходимо потрогать, обследовать и т.д. Поэтому ведущим методом работы с ребенком является наглядно-действенный с речевым сопровождением. Планируя содержание занятий, воспитатель опирается на наблюдения за детьми. Прослеживая изменения в развитии детей, педагог корректирует проводимые занятия с учетом условий и возможностей детей.

Можно сделать следующее заключение: все перечисленные методы нужно применять при воспитании культуры поведения, ориентируясь на «зону ближайшего развития» детей с ограниченными возможностями здоровья, создавая оптимальные условия для реализации их возможностей и коррекции недостатков.

Список литературы:

1. Воспитание и обучение в детском саду. Под ред. А.В. Запорожца и Т.А. Макаровой. М., 2000.
2. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии. М.: Просвещение, 1995.
3. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. М.: Просвещение 2003.
4. Макаренко А.С. Воспитание в труде. Пед. соч.: в 7 т. М., 2000.
5. Маллер А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии: практическое пособие. М: АРКТИ, 2000.

6. Петерина С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 2001.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-АДАПТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

*Редун Ю.В., воспитатель,
ГКУ РС (Я) «РДДИ УОД», г. Нерюнгри*

Целью педагогической помощи детям с тяжелыми нарушениями развития является снижение зависимости ребенка от посторонней помощи, стимулирование его активности и самовыражения, самостоятельности, адаптации к окружающей, социальной среде.

Социальная направленность обучения детей с интеллектуальной недостаточностью обеспечивается как содержанием, так и организацией коррекционно-образовательного процесса, который включает не только формирование умений, но и создание оптимальной среды для максимального развития личности.

В настоящее время система коррекционной помощи детям, имеющим комплексные нарушения развития, находится в стадии своего становления. Однако она уже может реализовываться в специальных коррекционных учреждениях, опираясь на различные программы, методические и нормативные материалы и руководство органами управления образованием на различных уровнях [1, с.12].

Практическая значимость:

- был осуществлен отбор и апробация игр и упражнений по развитию у детей с ограниченными возможностями здоровья основных социально-адаптивных навыков;

- определены этапы формирования социально-адаптивных навыков у детей с тяжелыми нарушениями развития.

На протяжении трех лет мы осуществляли педагогическое сопровождение детей с ТМНР в условиях социального учреждения «Республиканский детский дом – интернат для умственно отсталых детей» г. Нерюнгри.

Интеллектуальное недоразвитие детей данной группы характеризуется тяжелой степенью умственной отсталости, кроме того отмечаются со-

путствующие заболевания, имеющие различную этиологию. Всего в группе 12 человек, из них 8 человек – дети с синдромом Дауна, 4 ребенка с детским церебральным параличом, нарушения эмоционально - волевой сферы отмечаются у 6 детей. У всех детей отмечаются нарушения моторики, всех психических функций, у некоторых детей отсутствует реакция на обращенную речь. У большинства из них отмечается нецеленаправленность, хаотичность действий.

На начальном этапе нашей работы была проведена диагностика детей для выявления уровня развития адаптивных навыков. По результатам были составлены индивидуальные программы педагогического сопровождения и произведена дифференцировка детей на подгруппы в соответствии с уровнем сформированности данных навыков.

В первую подгруппу вошли 10 детей (83%), имеющие крайне низкий уровень развития. Этим воспитанникам свойственно отсутствие контакта с окружающими, отсутствие реакции на собственное имя, непонимание обращенной речи, предлагаемых инструкций, полная зависимость от постоянной помощи в сфере самообслуживания.

Ко второй подгруппе были отнесены 2-е детей (17%), имеющие средний уровень владения социально-адаптивными навыками. Эти дети проявляли некоторую заинтересованность в контакте со взрослым, эмоционально реагировали на имя, частично понимали элементарные инструкции бытового характера. Кроме того, в действиях детей данной подгруппы отмечались предпосылки развития отдельных навыков самообслуживания (например, умение держать ложку в руке, подавать ножки при надевании штанишек и т.п.).

Детей, владеющих навыками на уровнях выше среднего или самостоятельном на начало работы не было.

Коррекционно-развивающая работа по развитию у детей социально-адаптивных навыков преимущественно была направлена на следующие области: общая и мелкая моторика, самообслуживание, развитие речи и эмоционального контакта.

Большое значение имеет этапность формирования навыков, предусматривающая переход ребенка от пассивного участника социального процесса к активной роли. Прежде всего, применяется метод совместно-разделенных действий обучения. Педагог отработывает все элементы действия с ребенком, доводя их до автоматизма. Постепенно доля активности подопечного увеличивается, а помощь и участие взрослого понижается, и

тогда уже педагог наблюдает, оценивает, сопровождает действия ребенка показом или инструкцией. Следует отметить овладение ребенком сначала простейшими, а затем более сложными действиями.

В педагогической деятельности по формированию социально-адаптивных навыков можно выделить следующие этапы:

Первый этап работы включал в себя определение содержания работы с детьми, выбор развивающего материала, формы проведения занятий, способов реализации индивидуальной программы реабилитации, с учетом психических, физиологических особенностей детей. Налаживание эмоционального контакта с ребенком.

Второй этап педагогической помощи детям с тяжелыми нарушениями предусматривает непосредственную работу по формированию социально-адаптивных навыков.

Педагогическое сопровождение осуществлялось ежедневно, включало в себя преимущественно индивидуальную работу с ребенком как на специальных занятиях, так и во время режимных моментов. Форма проведения – игра и практическая деятельность. Время занятий определялось индивидуально для каждого, с учетом личных психофизических особенностей, в среднем составляло 7-10 минут.

С детьми первой подгруппы вся деятельность строилась в форме совместных действий, по принципу «рука в руке» и была направлена на формирование предпосылок развития социально-адаптивных умений: реагирование на речь и действия педагога, стимуляция речевой, сенсомоторной активности, определенные практические умения, такие как: удержание рук под струей воды, умение удерживать предметы в руках и т.п.

С детьми второй подгруппы работа была направлена на отработку отдельных доступных операций при использовании метода совместно-разделенных действий. Постепенно доля участия взрослого становилась все меньше, а часть, выполняемая ребенком, при возрастании его активности в совместной деятельности, – все больше. Использовалось многократное повторение материала, сопровождаемое речевым комментированием и показом.

Третий этап педагогической деятельности – это закрепление и отработка навыков у детей в повседневном режиме. Успех воспитательного процесса зависит не только от занятий, на которых применяются специальные методы, но и от умелого построения режима, от рационального со-

четания различных видов деятельности на протяжении всего дня (режимные моменты, игры, свободная деятельность, занятия, прогулка).

Результаты итоговой диагностики показали положительную динамику в формировании у детей с тяжелыми нарушениями развития основных социально-адаптивных навыков (рис.1).

В разделе «самообслуживание» можно отметить наиболее высокие сравнительные показатели социально – адаптивных навыков: большинство детей научились есть и пить самостоятельно, держат руки под водой и трут их с мылом, шесть человек умеют самостоятельно снимать одежду, шестеро детей одеваются сами.

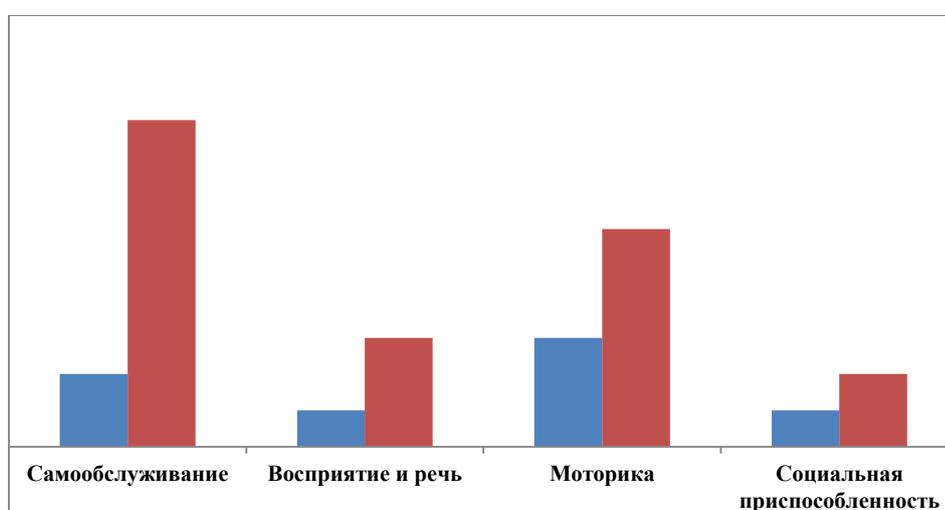


Рис. 1. Сравнительные данные результатов исследования развития социально-адаптивных навыков (2011-2014 год)

В разделе «восприятие и речь» динамика ниже среднего, но есть положительные тенденции: возросла лепетная активность, увеличилось количество звукокомплексов у детей. Четыре ребенка из группы понимают и выполняют простые бытовые инструкции: принеси, положи, закрой, оденься и т.д.

По разделу «моторика» отмечаются положительные изменения в развитии детей: трое воспитанников научились ходить самостоятельно, 4 ребенка ползают, семь детей достаточно хорошо удерживают предметы в руках различной формы и размера, несколько увеличилась степень согласованности рук и координация движений.

В разделе «социальная приспособленность» отражены самые низкие показатели. Имеющиеся трудности можно отнести к закрытости учреждения и депривацию воспитанников детского дома-интерната. Тем ни менее,

все дети реагируют на свое имя, проявляют эмоциональную заинтересованность в контакте со взрослым.

Таким образом, шесть детей (50 %) первой подгруппы перешли на средний уровень владения навыками, у двоих детей (17%) из второй подгруппы степень развития возросла до уровня выше среднего. У каждого ребенка отмечена положительная динамика той или иной степени.

Поэтапное формирование у детей с ОВЗ социально-адаптивных навыков, включающее в себя систему игр, упражнений и практическую деятельность ребенка совместно со взрослым имеет положительные результаты и отражает эффективность педагогического процесса.

Список литературы:

1. Бгажнокова И.М., Ульянцева М.Б. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития: программно-методические материалы / под ред. И.М. Бгажноковой. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007.

2. Брюс Л. Бейкер, Алан Дж. Брайтман Путь к независимости: Обучение детей с особенностями развития бытовым навыкам. М.: Теревинф, 2000.

3. Жигорева М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь. М.: Академия, 2006.

4. Жиянова П.Л. Социальная адаптация детей раннего возраста с синдромом Дауна / Методическое пособие. М., Даунсайдап, 2005.

5. Сулеева М.М. Модель комплексной реабилитации детей с особенностями в развитии. ООО Центр «Кенес».

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Станкевич Н.П., воспитатель,
МДОУ Црр-д/с №57 «Одуванчик», г. Нерюнгри*

Экологическое воспитание должно сопровождать человека на протяжении всей жизни: формировать чувство эмоциональной близости с миром живой природы – в раннем детстве; способствовать пониманию целостной картины мира – в школе; экологическое мировоззрение, воспитыв-

вать чувство ответственности за состояние природы – в периоды взросления и зрелости.

Целевыми ориентирами дошкольного детства является выделение «ребенка из предметного мира, он начинает понимать свое место в кругу близких и знакомых людей, осознанно ориентироваться в окружающем предметно-природном мире, вычленять его ценности» [4].

В этот период закладываются основы взаимодействия с природой, при помощи взрослых ребенок начинает осознавать ее как общую ценность для всех людей.

Идеи ознакомления дошкольников с природой получили дальнейшее развитие в исследованиях О.А. Воронкевич, М.В. Лучич, С.Н. Николаевой и др. По мнению авторов, именно в дошкольном возрасте усвоение основ экологических знаний наиболее продуктивно, так как малыш воспринимает «природу очень эмоционально, как нечто живое» [2, 3].

Задачами нашей работы по экологическому воспитанию стали: воспитание гуманного отношения к природе; формирование системы экологических знаний и представлений; развитие эстетических чувств; участие детей в посильной для них деятельности по уходу за растениями и животными, по охране и защите природы.

Все составляющие подобного комплексного подхода к экологическому воспитанию в условиях дошкольного учреждения существуют взаимосвязано. Следовательно, важнейшим условием успешной реализации комплексного подхода является создание среды, в которой взрослые личным примером демонстрируют детям правильное отношение к природе и активно, по мере своих возможностей, вместе с детьми участвуют в природоохранной деятельности.

Основными формами экологического воспитания являются экскурсии и прогулки. На экскурсиях мы знакомим детей с растениями, животными и одновременно с условиями их обитания, а это способствует образованию первичных представлений о взаимосвязях в природе. Благодаря экскурсиям развивается наблюдательность, возникает интерес к природе. Красота природы, окружающая их, вызывает глубокие переживания, способствует развитию эстетических чувств.

На прогулках происходит знакомство детей с изменениями природы по сезонам (продолжительность дня, погода, изменения в жизни растений и животных, труд людей). Также организуются игры с природным материалом (песок, вода, снег, листья, плоды). Именно на прогулке дети знако-

мятся со свойствами песка, земли, глины, снега, льда, воды. Кроме этого используются разнообразные игровые упражнения «Найди по описанию», «Что, где растет», «Узнай и назови», «Вершки-корешки», «Загадки о животных» на узнавание деревьев, кустарников, цветов, животных (по звукам, следам и т. д.). Дети очень любят играть в игры с игрушками, приводимыми в движение ветром.

В группе создан уголок природы, который знакомит детей с комнатными растениями, условиями необходимыми для их роста и развития, для наблюдений и труда в природе. Очень радуют глаз цветущие растения. И они подобраны так, что в течение сезона одни цветы сменяются другими. Здесь дети стараются позаботиться о цветах: рыхлят, поливают, опрыскивают.

Очень важно помнить об интегрированном подходе: дети наблюдают, рассматривают, обсуждают, анализируют, а свои впечатления об увиденном, затем выражают на занятиях.

Часто на занятиях используется художественная литература о природе, которая глубоко воздействует на чувства детей. После чтения с детьми проводятся беседы, задаются вопросы. Очень приятно, когда дети задают вопросы, где проявляется у них забота и любовь о друзьях наших меньших: «А его кто-нибудь спасет?», «А они не замерзнут?», «А почему ему никто не помог?» Очень важно донести до детей смысл произведения.

В детском саду проводятся конкурсы детских рисунков «Времена года», «Мир глазами детей», «Как я провел лето», «Листопад», «Зимушка-зима», «Таает снежок, ожил лужок». Или такой конкурс «Лучшая поделка из природного материала». Дети стараются дома привлечь родителей, бабушек, дедушек, сестер и братишек в изготовление поделок.

Еще одной формой экологического воспитания являются праздники и развлечения. Роль праздников и развлечений заключается в сильнейшем воздействии на эмоциональную сферу личности ребенка. Важно в таких праздниках не столько воспроизведение знакомых музыкальных произведений, стихотворений, игр, отгадывание загадок на темы природы, сколько включенность детей в переживание событий, в осознание экологических проблем, доступных пониманию детей.

Очень тесно ведем работу по экологическому воспитанию с семьей. В работе с родителями мы используем как традиционные формы (родительские собрания, консультации, беседы), так и нетрадиционные (деловые игры, прямой телефон, круглый стол, дискуссии).

Такую форму работы, как консультации, например «Использование художественной литературы в экологическом воспитании дошкольников в семье», можно начать с просмотра выставки книг по природе для детей, рекомендуем детям дома делать зарисовки о природе, рассматриваем картины и иллюстрации о природе, смотрим какие-то телевизионные передачи и т. д.

Мы считаем, что в результате проделанной работы есть положительные результаты: сформированы начала экологической культуры у детей; сформировано осознанно правильное отношение к объектам и явлениям природы, экологическое мышление; дети учатся практическим действиям по охране природы; развиваются умственные способности детей, которые проявляются в умении экспериментировать, анализировать, делать выводы; у детей появилось желание общаться с природой и отражать свои впечатления через различные виды деятельности.

Список литературы:

1. Воронкевич О.А. Добро пожаловать в экологию. СПб.: Детство-Пресс, 2003.
2. Лучич М.В. Детям о природе. М. Просвещение, 1989.
3. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей. М.: Академия, 2002.
4. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/29614.html>

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ 3-4 ЛЕТ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ФГОС

*Паришнцева О.П., Шмайлюк Л.А., учителя-логопеды,
МБС(К)ОУС(К)НШ-ДС №2, г. Нерюнгри*

В последние годы отмечается резкое ухудшение здоровья у детей дошкольного возраста. В связи, с чем увеличивается число речевых рас-

стройств у детей дошкольников. Причины роста речевой патологии у детей достаточно разнообразны: плохая экологическая обстановка, несбалансированное питание, педагогическая неподготовленность родителей, увеличение рождаемости детей с патологией центральной нервной системы. Дошкольники, поступившие в ОУ С(К)НШ-ДС №2 в 3-4 летнем возрасте имеют речевое развитие ниже своей возрастной нормы, что показывают результаты диагностики на начало года (2012-2013 год: низкий уровень – 15.4%, уровень ниже среднего – 30.8%, средний уровень – 46.1%, уровень выше среднего – 7.7%, 2013-2014 год: низкий уровень – 18.1%, уровень ниже среднего – 54.5%, средний уровень – 27.4%).

Считаем актуальным рассмотреть проблему здоровьесбережения на уровне дошкольного процесса воспитания и обучения детей и предложить свою систему работы по сохранению и укреплению физического и психического здоровья у данной категории детей в соответствии с требованиями ФГОС.

В условиях введения ФГОС определили цель нашей работы – создание коррекционно-образовательной деятельности, которая, с одной стороны, исправляла бы нарушенные речевые функции, а с другой – развивала функциональные системы ребенка, и не давала возможности сформироваться неречевым симптомам при речевой патологии.

Именно этим требованиям отвечает система работы по логоритмике, которую мы используем в своей практике во 2-ой младшей группе с детьми 3-4 лет с ОВЗ. Высокая эффективность определяется коррекционными возможностями данной системы.

Логоритмика – это система коррекционно-образовательной деятельности, направленная на преодоление речевых нарушений и сопутствующих им неречевых проявлений у детей с речевой патологией путем развития, воспитания и коррекции двигательной сферы в сочетании слова и музыки. Цель логоритмики – преодоление речевого нарушения путем развития и коррекции речевых и неречевых психических функций и, в конечном итоге, адаптация ребенка к условиям внешней и внутренней среды. Задачи логопедической ритмики – оздоровительные, образовательные (познавательные), воспитательные, коррекционные.

Коррекционные задачи- развитие дыхания, голоса, артикуляции. Развитие и совершенствование психомоторных качеств, всех видов моторной сферы, развитие речевой деятельности.

Образовательные задачи- формирование двигательных навыков и умений, знакомство с некоторыми музыкальными понятиями - темп, ритм, высота, интонация.

Воспитательные задачи- воспитание и развитие способности ритмично двигаться под музыку и анализировать свою деятельность.

Оздоровительные задачи - укрепление костно-мышечного аппарата, развитие дыхания, моторных, сенсорных функций, воспитание чувства равновесия, правильной осанки, походки.

Для достижения оптимальных результатов, коорекционно-образовательной деятельности, целесообразно строить их в плане равномерного распределения психофизической нагрузки и проводить по следующему алгоритму (алгоритм может меняться в соответствии с лексической темой): 1.Кинесиология или дыхательное, активизирующее упражнение. 2.Организационный момент. 3.Вход в зал. 4.Активизация словаря по теме. 5.Развитие грудобрюшного дыхания. 6.Психогимнастика.

7.Ритмические упражнения для развития мелкой моторики. 8.Фонетическая ритмика. 9.Упражнение для нормализации мышечного тонуса (самомассаж). 10.Артикуляционная гимнастика (выполняется перед зеркалом). 11.Развитие слухового внимания. 12.Итог. 13.Заключительная ходьба или релаксация (дети на ковре, расслабляются под музыку).

Основной принцип построения всех перечисленных видов работы - связь движения с музыкой. Данный вид подгрупповой коррекционно-образовательной деятельности (логоритмики) проводится 1 раз в конце недели, длительностью 15 минут. Эта итоговая работа, которая показывает весь багаж знаний, усвоенный детьми в течение недели по лексической теме. Она проводится совместно с музыкальным руководителем, воспитателем, а основная ведущая роль остается за учителем - логопедом.

На логоритмике использовались как традиционные, так и нетрадиционные приемы здоровьесберегающих технологий: Артикуляционная гимнастика - выработка движений и определенных положений артикуляционных органов. Дыхательная гимнастика - оздоровительный метод, способствующий насыщению кислородом коры головного мозга. Пальчиковая гимнастика - развивает движения пальцев рук, их взаимодействие. Самомассаж – это мощный биологический стимулятор, воздействующий на функции кожи. Используем разные приемы самомассажа: игровые упражнения (самомассаж рук, ног, лицевой мускулатуры). Шарики и эластичные кольца Су-Джок - эффективное

средство повышения иммунитета. Импликатор Кузнецова - эффективно стимулирует созревание центральной нервной системы. Игры с прищепками - развивают щипковый хват, способность перераспределять мышечный тонус. Психогимнастика, мимические упражнения – направлены на воспитание эмоций и высших чувств. Кинезеологические упражнения – активизируют межполушарное взаимодействие.

Применение динамических пауз, физминуток, коммуникативных игр - развивают психоэмоциональную устойчивость и физическое здоровье детей. Гимнастика для глаз – снимает переутомление зрительного аппарата. Релаксация – комплекс расслабляющих упражнений.

Практика показывает, что применение всех перечисленных здоровьесберегающих технологий неизменно приводит к повышению эффективности коррекционной работы, сохранению и развитию физического и психического здоровья ребенка, а также исправляет нарушенные речевые функции, развивает функциональные системы ребенка, не дает возможности сформироваться неречевым симптомам при речевой патологии.

Это подтверждают результаты диагностики на конец учебного года (2012-2013 год: н. ур. – 0%, ур. н. ср. – 23%, ср. ур. – 38.5%, ур. в.ср. – 38.5%; 2013-2014 год: н. ур. – 0%, ур.н. ср.– 0%, ср. ур. – 18.1%, ур. в.ср. – 81.9%), где наглядно представлено, что уровень речевого развития у детей 3-4 лет значительно повышается.

Список литературы:

1. Картушина М.Ю. Логоритмика для малышей: Сценарии занятий с детьми 3-4 лет. М.: ТЦ Сфера, 2004. – 144 с. (Серия «Программа развития».)
2. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушением речи / Под ред. Л.И. Беляковой. М, Книголюб, 2005. - 56 с.

НОРМАЛИЗАЦИЯ РЕЧЕВОГО ДЫХАНИЯ У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ

***Шушлебина О.В., учитель-логопед,
МДОУ Црр-д/с № 57 «Одуванчик», г. Нерюнгри***

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования по ФГОС ДО заключаются в том, что ребенок должен достаточно хорошо

владеть устной речью. Может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, уметь строить речевое высказывание в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности [5].

Как показывают наблюдения в последнее время в специализированных центрах и в садах массового типа все чаще у детей встречаются тяжелые речевые нарушения. Дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. Ведущим дефектом при дизартрии является нарушение звукопроизносительной и просодической стороны речи, связанное с органическим поражением центральной и периферической нервной систем.

Нарушения звукопроизношения при дизартрии проявляются в разной степени и зависят от характера и тяжести поражения нервной системы. В легких случаях имеются отдельные искажения звуков, «смазанная речь», в более тяжелых – наблюдаются искажения, замены и пропуски звуков, страдает темп, выразительность, модуляция, в целом произношение становится невнятным.

Л.С. Волкова отмечает, что особенностью дизартрии у детей является часто ее смешанный характер с сочетанием различных клинических синдромов. Это связано с тем, что при воздействии вредоносного фактора на развивающийся мозг повреждение чаще имеет более распространенный характер, и тем, что поражение одних мозговых структур, необходимых для управления двигательным механизмом речи, можно способствовать задержке созревания и нарушать функционирование других. Этот фактор определяет частое сочетание дизартрии у детей с другими речевыми расстройствами (ЗРР, ОНР, моторной алалией, заиканием) [2, с.156-160].

Вопросам воспитания речевого выдоха уделяли внимание М.Ф. Фомичева, Е.И. Радина, М.Е. Хватцев, Е.Ф. Рау, О.В. Правдина и др.

Механизмы голосообразования и звукопроизношения имеют одну общую основу - речевое дыхание [1, с.112]. При дизартрии за счет нарушения иннервации дыхательной мускулатуры нарушается речевое дыхание. Ритм дыхания не регулируется смысловым содержанием речи, в момент речи оно обычно учащенное, после произнесения отдельных слогов или слов ребенок делает поверхностные судорожные вдохи, активный выдох укорочен и происходит обычно через нос, несмотря на постоянно полуоткрытый рот. Один из ведущих синдромов дизартрии - синдром нарушений речевого дыхания [2, с. 172].

Логопедическая работа при дизартрии – это расслабляющие мероприятия, дыхательная гимнастика, логопедический массаж, артикуляционная гимнастика, выработка и автоматизация навыков артикуляции.

Работу над дыханием мы начинаем с общих дыхательных упражнений:

1. Поднять руки вверх (круговые движения) – вдох; прижать к груди – выдох. Упражнения следует делать ритмично.

2. Ребенок лежит на спине, на счет «раз» взрослый сгибает ноги в коленях, на счет «два» согнутыми ногами надавить на подмышечные впадины, на счет «три» вернуть ноги в исходное положение.

3. Формирование дифференцированного дыхания: закрыть рот рукой, дышим носом (с шумом); закрыли нос – дышим ртом.

Основные правила дыхательной гимнастики: не переутомлять ребенка (занятие должно длиться не более 5-10 мин), проводить занятия до еды, в хорошо проветриваемом помещении, следить, чтобы не напрягались мышцы шеи и плеч, обращать внимание ребенка на ощущения от движений диафрагмы и межреберных мышц.

В процессе обработки речевого дыхания большое значение имеют специальные игры: выдувание мыльных пузырей, задувание свечей, сдувание ватки, подуть на султанчики, погреть ладошки, сделать бурю в стакане, подуть в дудочку, свирель, трубу и т.п.

Учитывая взаимосвязь дыхания и голосообразования, обязательно включаем в гимнастику голосовые упражнения.

Приведенную ниже форму работы предлагаем использовать на начальном этапе по работе над выдохом и голосообразованием. Попросите ребенка подуть на панель с бумажными шторками. Когда шторки разлетятся по сторонам, в окошечке воспитанник видит картинку бегемотика, предлагаем открыть ротик как бегемотик и пропеть на одном выдохе «- а--- --», если слоник, то предлагаем вытянуть губки и пропеть – «у---», лягушка – «и----», ветер – «ы----». Далее усложняем, поем два гласных на одном выдохе, три, четыре и даже пять. Звукоподражаем при произнесении согласных, произносимых длительно: «ж- жук»; «з- комар»; «в- муха» и другие. На завершающем этапе работы над дыханием в упражнения вводятся слоги, слова, фразы, четверостишия. Пение песен - самая лучшая гимнастика для дыхания.

Большое значение в работе над дыханием и голосом имеет активизация мягкого неба. Полезны следующие упражнения: глотание капель воды,

покашливание, зевота, похлопывание задней части языка и неба шпателем, имитация жевательных движений.

Занятия требуют от ребенка большого терпения, внимания и настойчивости. Упражнения утомительны, поэтому их проводим в игровой форме, на хорошем эмоциональном фоне.

Включая комплекс упражнений по развитию дыхания в занятия с детьми и с легкой, «стертой» дизартрией и со сложными формами при ДЦП и с детьми, имеющими в заключении темпо-ритмические запинки, положительный результат отмечается у всех категорий детей. Наша основная задача- облегчить процесс речевого общения, обучить правильному произнесению звуков; улучшить социальную адаптацию ребенка.

Только систематические занятия могут включить ребенка - дизартрика в полноценное общение с окружающими. Поэтому мы рекомендуем путем специально подобранных игр, упражнений тренировать неречевое и речевое дыхание: на музыкальных занятиях, на занятиях по фонетической ритмике, на индивидуальных, фронтальных, подгрупповых логопедических занятиях.

Список литературы:

1. Другие дети: Органические поражения нервной системы у детей: книга для родителей/ под научной редакцией канд. мед. наук И.А. Колкер. Одесса: Моряк, 2007. - 248с.

2. Логопедия: учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений/ под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 680с.

3. Вансовская Л.И. Устранение нарушений речи при врожденных расщелинах неба. СПб., 2000.

4. Мастюкова Е.М. Нарушения речи у детей с церебральным параличом / Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова. М.: Просвещение, 1985. - 135с.

5. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/29614.html>

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ШАХМАТНОЙ ИГРЫ

*Щепкина Н.А., воспитатель,
МДОУ Црр-д/с №57 «Одуванчик», г. Нерюнгри*

Шахматы это не только игра, доставляющая детям много радости, удовольствия, но и действенное эффективное средство их умственного развития, формирования внутреннего плана действий — способности действовать в уме.

Шахматы кажутся сложнее, непривычнее других развивающих направлений, поэтому перед родителями, остановившими свой выбор на шахматах, особо остро стоят вопросы: Когда? Где? С чего начать?.. В каком же возрасте начинать развивать своего ребенка?

Опыт современной науки показывает, что ребенок в возрасте от 1 до 6 лет почти без утомляемости усваивает знания. Знакомство малышей с шахматами в раннем возрасте способствует развитию у них многих нужных им в повседневной жизни качеств.

Способность учиться играючи после 6 лет обычно ослабевает, в это время прием информации превращается в умственный труд, так называемую «зубрежку», поэтому почти все великие гроссмейстеры начинали играть в шахматы в очень юном возрасте, в 4-6 лет. Какая же польза от шахмат?

1. Ребенок учится принимать самостоятельные решения и отвечать за них. Пусть решения пока самые простые (куда и какой фигурой пойти), а ответственность не так страшна (самое страшное – проигрыш), но это уже ответственность!

2. Вырабатывается усидчивость – в течение определенного времени ребенок учится концентрировать свое внимание на одном процессе, в данном случае – на игре в шахматы.

3. У ребенка вырабатывается пространственное воображение.

4. У ребенка формируется внутренний план действий (способности действовать в уме). Начинать формировать внутренний план действий следует в дошкольном возрасте. Тогда, помимо всего прочего, дети сами научатся планировать свое время, все успевать, системно мыслить.

5. Шахматы воспитывают характер. Поражение или ошибка – это возможность для развития, любая неудача – возможность для преодоления.

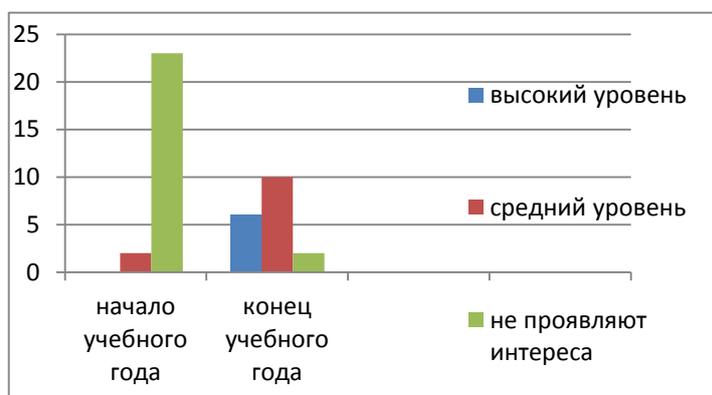
Поэтому очень важно выработать правильное отношение к ошибкам. Желание побеждать и быть лучшим заставит ребенка самостоятельно заниматься.

Чтобы проверить уровень освоения игры своими воспитанниками, нами разработаны критерии усвоения шахматной грамоты для детей подготовительной к школе группы. Инструментарием является непосредственная игра.

Высокий уровень – устойчивый интерес к игре, умение решать шахматные этюды, владеют основными правилами игры в шахматы, играют самостоятельно, принимают участие в турнирах.

Средний уровень – устойчивый интерес к игре, знают основные правила игры в шахматы, могут применять их при игре, пользуются частично помощью взрослого (педагога).

Низкий уровень – знают основные понятия игры в шахматы, но интереса к игре не проявляют, игра носит эпизодический характер. Результаты сравнительной диагностики по уровням усвоения шахматной грамоты у детей подготовительной к школе группы №11 «Одуванчик» (начало и конец учебного 2013-2014 г.) представлены на рисунке.



Важным фактором, влияющим на ход преподавания, является принятый метод обучения. Целесообразно рассмотреть принципы преподавания шахмат. Эти принципы являются основой преподавания на основе психолого-педагогических закономерностей. Исходя из моих исследований, неразрывно связанные друг с другом, Я. Б. Эстрин все эти принципы рассматривает как единый комплекс:

1. Принцип систематичности. В основу этого принципа входит содержание материала и способ его преподавания: материал должен излагаться последовательно, в определенном логическом порядке «от простого к сложному».

2. Принцип доступности. В основу этого принципа входит учет индивидуальных, возрастных, физиологических и иных особенностей детей.

3. Принцип наглядности. Для этого необходимо использование демонстрационной доски, интерактивной доски, использование компьютерных технологий, использование рабочих тетрадей, удобных и заранее подготовленных для записи упражнений для закрепления материала.

4. Принцип прочности усвоения знаний, способностей и умения. Под словами «прочность усвоения», я имею в виду те примеры, когда планомерный педагогический процесс, оказал нужное влияние на формирование личности [2, с.14].

На занятиях по шахматам нами используется материал, вызывающий особый интерес у детей: загадки, стихи, сказки о шахматах. Ключевым моментом занятий является деятельность самих детей, в которой они «наблюдают за передвижением фигур на доске, сравнивают силу фигур и их позицию, делают выводы, выясняют закономерности, делают свои первые шаги на шахматной доске» [1, с.5].

Из опыта нашей работы можно отметить, что ребята, играющие в шахматы, обладают высокой обучаемостью. Игра в шахматы способствует развитию личности ребенка, формированию его творческих способностей, воспитанию важных личностных качеств. Дети способны к самостоятельному обучению, к решению проблемных задач. Занятия шахматами развивает у детей логичность и последовательность мышления, умение анализировать, а также укрепляет характер. Ребята становятся сосредоточеннее, лучше запоминают, сравнивают, предвидят результат, планируют свою деятельность, поэтому необходимо начинать всеобуч дошкольников. Мы считаем, что знания, умения, навыки, полученные нашими воспитанниками в дошкольном учреждении, станут основой для дальнейшего развития взаимоотношений детей в социуме.

Список литературы:

1. Костенюк А.К., Костенюк Н.П. Как научить шахматам: дошкольный шахматный учебник. - М.: Russian chess house, 2008.
2. Теория и практика шахматной игры: Научно методическое и практическое пособие / Под ред. Я. Б. Эстрина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Высш. шк., 2010. - 272 с.

СЕКЦИЯ 2. ПЕРВЫЕ ШАГИ В НАУКУ

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Голикова А.В., студентка ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: к.п.н., доцент Иванова В.А.

На современном этапе развития системы образования для успешного взаимодействия с трудной стрессовой, кризисной ситуацией с младшими школьниками, необходимы навыки совладающего поведения, смысл которого овладеть, разрешить или смягчить, привыкнуть либо уклониться от требований, предъявляемых стрессовой, кризисной ситуацией, а также, возможно, предотвратить, своевременно разгадав ее неразрешимость или опасность.

«Совладающее с трудностями поведение или копинг – это сознательное целенаправленное поведение в отличие от поведения защитного. Оно создает фундамент стойкости, высокой жизнеспособности, адаптивности и по-разному представлено в каждом возрастном периоде» [1, с. 23].

Самообладание является той очень важной чертой характера, которая помогает человеку управлять самим собой, собственным поведением, сохранять способность к выполнению деятельности в самых неблагоприятных условиях. Человек с развитым самообладанием умеет при любых, даже чрезвычайных, обстоятельствах подчинить свои эмоции голосу рассудка, не позволить им нарушить организованный строй его психической жизни.

В федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ (редакция от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 21.10.2014) говорится о том, что для «создания необходимых условий устойчивого развития совладающего поведения, следует воспитать эмоционально устойчивых специалистов для психологической деятельности в образовательных учреждениях» [2].

Актуальность исследования совладающего поведения детей, обусловлена тем, что обучение в школе сопровождается переживанием различных стрессовых ситуаций, связанных как с учебным процессом, так и с личными взаимоотношениями. Помощь ребенку в формировании совлада-

ющего поведения, эффективна в преодолении стресса. Проблема изучения совладающего поведения у детей до сих пор до конца не разработана. Особого интереса заслуживает младший школьный возраст.

Проблему развивающей работы младших школьников по обучению совладающего поведения рассматривали многие ученые как, Л.И. Божович, Р.М. Грановская, Е.Е. Данилова, Г.С. Корытова, Т.С. Крюкова, М.Ш. Магомед-Элинов, С.К. Нартова-Бочавер, И.М. Никольская, В.В. Суркова и т.д.

По их мнению, совладающее поведение имеет свои особенности и механизмы проявления в младшем школьном возрасте, а именно:

1) предполагает проявление таких защитных механизмов, в котором, проецируется значимое содержание потребностей, конфликтов, установок личности;

2) проявляет особенности защитных механизмов как способов разрешения внутренних конфликтов: агрессивные фантазии, страхи, фобии, тревоги, связанные с ситуациями фрустрации;

3) зависит от особенностей развития и выраженности мотивации достижения. Дефицит творчества в современном мире, отсутствие у подростка полноценного свободного творческого опыта искажают нормальный процесс становления личности. Это чревато непредсказуемыми личностными кризисами и асоциальными проявлениями.

Несмотря на многообразие имеющихся научных исследований по теме развивающей работы младших школьников, недостаточно изучены особенности данной деятельности педагога-психолога по обучению совладающему поведению младших школьников.

Объект исследования: процесс формирования совладающего поведения младших школьников.

Предмет исследования: методы, приемы обучения совладающему поведению младших школьников

Цель – рассмотреть возможность развития совладающего поведения младших школьников посредством психолого-педагогической программы.

Задачи исследования:

1) изучить теоретические основы специфики совладающего поведения младших школьников;

2) обобщить психолого-педагогический опыт отечественных и зарубежных специалистов по развитию совладающего поведения младших школьников;

3) составить и апробировать программу развития совладающего поведения младших школьников.

4) проанализировать эффективность программы развития совладающего поведения.

Гипотеза исследования:

Развитие совладающего поведения младших школьников будет успешным, если:

1) своевременно проводить развивающую работу с младшими школьниками и учитывать их особенности развития совладающего поведения;

2) целенаправленно использовать методы и приемы развития совладающего поведения младших школьников: интеллектуальные, ролевые игры, элементы арт-терапия, мозговой штурм.

Методы исследования:

I. Теоретические: анализ, синтез, обобщение, сравнение.

II. Эмпирические:

1) анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования;

2) обобщение психолого-педагогического опыта отечественных и зарубежных специалистов по развитию совладающему поведению младших школьников;

3) опросник «Копинг-стратегии детей школьного возраста» (И.М. Никольская, Р.М. Грановская);

4) методика «Человек под дождем»;

5) личностный опросник Р. Кеттелла (детский вариант).

Нами была проведена диагностика для получения исходных данных по развитию совладающего поведения младших школьников. В исследовании приняли участие учащиеся 4 «а» и 4 «б» класса МОУ гимназии №1 г. Нерюнгри. В общем количестве 51 человек.

В результате исследования, проводимого в январе 2015 года, выявлено, что в 4 «а» классе в количестве 25 человек 10 % учащихся имеют высокий уровень совладающего поведения, 30 % средний уровень и 60 % учащихся имеют низкий уровень совладающего поведения. В 4 «б» классе в количестве 26 человек выявлено, что 30 % учащихся имеют высокий уровень совладающего поведения, 40 % средний уровень и 30 % низкий уровень совладающего поведения.

Таким образом, внедрение в практическую деятельность психолого-педагогической программы, будет способствовать развитию совладающего поведения младших школьников, что играет важную роль в саморазвитии их личности.

Список литературы:

1. Абрамова Г.С. Психология возрастных кризисов. М.: Просвещение, 2009. - 167 с.
2. Бодров В.А. Когнитивные процессы и психологический стресс. М.: Питер, 2006. - 175 с.
3. Немов Р.С. Психология. М.: Просвещение, 2004. - 496 с.
4. Фрейд А. Психология и защитные механизмы. М.: Педагогика, 2003. - 140 с.

К ВОПРОСУ О ГЕНДЕРНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОУ

Ефремова А.А., студентка ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: к.п.н., доцент Николаев Е.В.

Необходимость гендерного воспитания детей одна из актуальных проблем в современной педагогике и психологии. Особенности развития детей разных полов, по данным нейрофизиологов и нейропсихологов, определяют различия в структуре головного мозга. Воспитывать и обучать девочек и мальчиков нужно по-разному, так как одна и та же деятельность у них организуется при участии разных мозговых структур.

Гендерное воспитание - комплексный процесс, который проявляется в любом виде деятельности. При гендерном подходе в организации учебной деятельности дошкольников при помощи отбора форм, содержания, темпов, методов и объемов образования создаются наилучшие условия для усвоения знаний детьми [1].

Гендерный подход в педагогике предполагает применение в процессе воспитания и обучения знаний о гендерных особенностях представителей разного пола и реализуется в двух основных направлениях:

1) создание условий для гендерной социализации, овладения детьми моделями полоролевого поведения, адекватного возрасту, подготовка к выполнению в будущем половых (гендерных ролей);

2) применение гендерно-ориентированных (гендероориентированных) технологий обучения и воспитания [2].

Гендерное воспитание детей дошкольного возраста важно для развития ребенка. Дети начинают понимать, что они отличаются по половому признаку еще в возрасте 2-3 лет. Но четко позиционировать себя в обществе ребенок способен лишь в дошкольном возрасте. Посещая детский сад, малыши привыкают к тому, что мальчики играют машинками, используют голубые полотенца и уступают девочкам; а девочки играют в дочки-матери, носят розовые платья и помогают воспитателю накрывать на стол. При этом мальчики и девочки держатся подале друг от друга, так как уже в этом возрасте их интересы, стиль мышления и способ игры явно отличаются.

Выделяют две сферы, в которых были выявлены различия: когнитивная сфера личностного развития и сфера социального поведения. В когнитивной сфере можно считать установленным факт наличия половых различий в вербальных, пространственных и математических способностях. У женщин лучше развиты вербальные способности, а у мужчин – пространственные и математические. В социальном поведении мужчины характеризуются более высоким уровнем развития таких черт, как агрессивность и доминантность, а женщины – дружелюбность и контактность [3].

В результате анализа психолого-педагогической литературы нами установлено, что для формирования у детей представлений о настоящих мужчинах и женщинах необходимо нормальная и эффективная социализация личности. Под влиянием воспитателей и родителей дошкольник должен усвоить половую роль, или гендерную модель поведения, которой придерживается человек, чтобы его определяли как женщину или мужчину.

Установлено, что именно в период дошкольного детства у всех детей, живущих в разных странах мира, происходит принятие гендерной роли: к возрасту 2-3 лет дети начинают понимать, что они либо девочка, либо мальчик, и обозначают себя соответствующим образом; в возрасте с 4 до 7 лет формируется гендерная устойчивость: детям становится понятно, что «гендер» не изменяется: мальчики становятся мужчинами, а девочки -

женщинами и эта принадлежность к полу не изменится в зависимости от ситуации или личных желаний. Происходит мощное развитие интеллекта. В этот период очень важно воспитание вежливости, скромности. Дети должны знать не только свои права, но и обязанности.

Механизмом гендерного воспитания детей дошкольного возраста выступают личностно-ориентированные технологии, как следующие методы: познавательно-развивающие этические беседы; специально организованные проблемные ситуации; театральные, имитационные, сюжетно – ролевые игры; драматизации; дидактические игры [4].

На основе анализа психолого-педагогического опыта РФ и РС (Я) по проблеме гендерного воспитания, можно отметить, что в основе каждой такой авторской методики лежит углубленное изучение теории вопроса и практических опытных разработок автора. Многие психологи, педагоги стремятся усовершенствовать методическую систему по гендерному воспитанию дошкольников, включая в нее свои собственные методические находки.

Педагогам и психологам уместно будет использовать механизм гендерного воспитания детей дошкольного возраста - методы (познавательно-развивающие этические беседы, специально организованные проблемные ситуации, игровые и реальные диалоги, театральные, имитационные, сюжетно - ролевые игры, драматизации, сюжетно-образные, символические, моделирующие жизненно значимые ситуации, схемы, состязательные игры, конкурсы, турниры-викторины).

Работа по поло-ролевому воспитанию требует высококвалифицированной подготовки педагогов и педагогического просвещения родителей.

Таким образом, знание и понимание особенностей половой идентификации необходимо не только каждому педагогу-психологу, но и каждому родителю. Если мы хотим вырастить своих детей психически здоровыми индивидами с адекватной половой идентичностью, нужно разрабатывать и внедрять в практику определенную программу полового воспитания и просвещения детей. А так как фундаментальной основой для теоретической разработки программы необходимо знание и понимание особенностей половой идентификации.

Список литературы:

1. Бендас Т.В. Гендерная психология: учеб.пособие. СПб.: Питер, 2009. – 281 с.

2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте СПб.: Питер, 2009. – 196 с.

3. Головнева Е.В. Теория и методика воспитания: учеб.пособие / Е.В. Головнева. М.: Высш. шк., 2006. – 145 с.

4. Лукьянова В. Этические беседы с дошкольниками // Международный образовательный портал «МААМ.RU» 2014 г. Режим доступа: <http://www.maam.ru>

СНИЖЕНИЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

*Иванникова Т.И., студентка ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: к.п.н, доцент Иванова В.А.*

Проблема агрессивности одна из самых значительных проблем современной психологии. Тревожным симптомом является рост числа несовершеннолетних с девиантным поведением, проявляющихся в асоциальных действиях (алкоголизм, наркомания, нарушение общественного порядка, хулиганство, вандализм и др.). Усилилось демонстративное и вызывающее по отношению к взрослым поведение. В крайних формах стали проявляться жестокость и агрессивность. Резко увеличилась преступность среди молодежи.

Е.В. Змановская называет агрессией любую тенденцию (стремление), проявляющуюся в реальном поведении или даже в фантазировании, с целью подчинения себе других, либо доминировать над ними.

По определению Е.П. Ильина, агрессивность – это свойство личности, которое отражает склонность к агрессивному реагированию при возникновении конфликтной ситуации.

Объектом исследования является агрессивное поведение.

Предмет исследования: методы и приемы профилактики агрессивного поведения в студенческом возрасте.

Проблемой агрессивного поведения занимались такие авторы как З. Фрейд, К. Лоренц, Э. Фромм, Абрамова Г.С., Алемаскина М.А., Антонян Ю.М., Беличева С.А., Бехтерева В.М., Глоточкина А.Д., Дубровина И.В., Знакова В.В., Иванова Е.Я., Игошева К.Е., Исаева Д.Д., Исаева Д.Н., Кова-

лева А.Г., Кона И.С., Кондрашенко В.Т., Личко А.Е., Миньковский Г.М., Невский И.А., Пирожкова В.Ф., Платонова К.К., Потанина Г.М. и др.

На современном этапе данной проблемой занимаются педагоги и психологи: Спирина Э.А., Грязнова М.В., Семенова Е.Ю., Фурсова Н.С., Морарь А.И., Иванушкина Т.А.

Для успешного проведения психокоррекционной работы отечественные ученые С.А. Завражин, Л.К. Фортова, Л.Д. Лебедева рекомендуют использовать следующие методы: беседы, ролевые игры, моделирующие правильное поведение в различных ситуациях; методы арттерапии; трудотерапии; игротерапии; релаксационный тренинг; поручения; методы, стимулирующие социально-нормативное поведение (поощрения, наказания) [1; 34].

Психологи Г.Ф. Кумарина, Л.Н. Проколиенко отмечают, что выбор методов и приемов педагогической коррекции агрессивного поведения школьников зависит от возрастных, индивидуальных и личностных особенностей воспитанников, от их социального окружения и уровня квалификации педагога [2; 51].

Отечественный психолог С.Л. Колосова считает, что коррекционная работа с агрессивными подростками должна быть направлена в первую очередь на поиск и определение конкретных способов адаптации подростка к наличным условиям его жизни, прежде всего в семье, среди сверстников. [3, 118].

Опытные специалисты, работающие над данной проблемой, Э.Ш. Натанзон, И.В. Дубровина, Л.М. Семенюк, Р.В. Овчарова выделяют конфликтные ситуации в межличностных отношениях агрессивного подростка, которые влияют на дальнейшее развитие его агрессивных проявлений. [4; 5; 6].

Проведенный нами анализ психолого-педагогического опыта современных педагогов и психологов, позволит выделить следующие методы и приемы снижения агрессивного поведения в студенческом возрасте:

1) индивидуальная и групповая консультация – (Грязнова М.В. – педагог-психолог г. Старица, филиал ГБОУ СПО Тверской технологический колледж);

2) анкетирование подростков – (Семенова Е.Ю.- психолог Республика Кабардино-Балкария, МБОУ МУК);

3) метод направленной беседы – (Фурсова Н.С. – педагог г. Горно-Алтайск, БОУ РА Ресгимназия им. В.К. Плакаса);

4) семинары (Морарь А.И. – педагог-психолог п. Кизема, Устьян-ский район, ГБОУ АО "Киземская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат");

5) индивидуальные беседы (Иванушкина Т.А. – преподаватель Краснодарский край, ГБПОУ "Краснодарский педагогический колледж").

На основе анализа психолого-педагогической литературы, нами были выявлены причины проявления агрессивности:

- 1) стремление привить к себе внимание сверстников;
- 2) ущемление достоинства другого с целью подчеркнуть свое превосходство;
- 3) защита и месть;
- 4) стремление быть главным;
- 5) стремление получить желанный предмет.

Таким образом, в большинстве случаев агрессивные действия молодежи имеют инструментальный или реактивный характер.

Следует также отметить, что условия проявления агрессивного поведения молодежи могут быть очень разными, «иногда они вызваны особенностями темперамента и нервной системы, но очень часто это лишь следствие направленного воспитания, или внутреннего дискомфорта подростка, который не умеет адекватно реагировать на события, с которыми ему приходится иметь дело, при этом такие подростки часто чувствуют себя отверженными и считают, что родители их не любят и таким образом пытаются найти способ, привлечения внимания взрослых, стать нужными и любимыми»

На формирование агрессивного поведения подростка влияют группы факторов внешнего и внутреннего характера. К таковым относятся:

- 1) факторы внутреннего характера (половые особенности, устойчивость нервной системы, характера и темперамента, неудовлетворенность основных потребностей в самоактуализации, самовыражении и общении),
- 2) факторы внешнего характера (состояние физической среды, стиль семейных отношений, асоциальное влияние групп сверстников и употребление детьми алкоголя и наркотиков; влияние СМИ).

Внешние и внутренние факторы влияют на формирование агрессивного поведения подростков не в приоритетном отношении, а в отношении взаимного действия, в котором в качестве корректирующего механизма проявления агрессии со стороны конкретного подростка выступает ситуационная обусловленность.

В заключение, можно сказать, что мнения современных педагогов и психологов (И.П. Подласного, Л.Д. Столяренко, Г.М. Бреслава, Д.Креча, Р. Кратчфилда, Н. Ливсона) различны во взглядах на сущность и истоки агрессивного поведения. Общим для них является признание влияния социальных факторов на становление агрессивности, а также то, что агрессивное поведение не является неизбежным. Но, однако, можно уменьшить частоту его проявления, посредством методов, беседы, арттерапии, трудотерапии; игротерапии; релаксационный тренинг; поручения; методы, стимулирующие социально-нормативное поведение (поощрения, наказания).

Список литературы:

1. Завражин С.А., Фортова Л.К. Адаптация детей с ограниченными возможностями. М.: Академический проект, 2005. - 400 с.
2. Коррекционная педагогика в начальном образовании /под ред. Г.Ф. Кумариной. М.: Академия, 2001. -320 с.
3. Колосова С.Л. Детская агрессия. М.: Питер, 2004.- 244 с.
4. Рабочая книга школьного психолога /под ред. И.В. Дубровиной. М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 376 с.
5. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М.: Новая школа, 1996.- 163 с.
6. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. М.: Сфера, 1996. - 240 с.

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ИНТЕРНАЛЬНОГО ЛОКУСА КОНТРОЛЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

*Коломыцев Н.В., студент ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: к.п.н., доцент Мамедова Л.В.*

Интенсивное технократическое развитие человеческого общества неизбежно приводит к пониманию того, что будущее цивилизации зависит не от материальных носителей достижений человеческого разума, а определяется активным, творческим, нравственно безупречным включением личности в технический прогресс. Особую значимость при этом имеет целенаправленный процесс личностного развития в образовательных учреждениях. Одним из показателей зрелости личности, уровня ее нравствен-

ного развития и успешности выступает интернальность, связанная с мерой ответственности субъекта за события собственной жизни.

Интернальность в настоящем исследовании понимается как интегральное качество личности принимать ответственность за происходящее, реализовывать активную жизненную позицию и достигать успеха в разнообразных жизненных ситуациях. Интернальность осуществляется на основе сложной структуры контроля и предполагает гибкое использование оптимальных атрибутивных стратегий в процессе принятия решения.

Необходимо отметить, что проблема интернальности в учебной деятельности в основном касается влияния локуса атрибуции ответственности на достижение успеха и осознание неудачи.

Центральным фактором психологического развития старшего подросткового возраста, его важнейшим новообразованием является становление нового уровня самосознания, изменение Я-концепции, определяющиеся стремлением понять себя, свои возможности и особенности, как объединяющие старшеклассника с другими людьми, группами людей, так и отличающие его от них, делающие его уникальным и неповторимым. С этим связаны резкие колебания в отношении к себе. Стремление к контролю можно рассматривать как одно из наиболее важных. Умение управлять собственной жизнью обеспечивает индивиду определенную степень независимости от социальной и биологической реальности.

Поскольку интернальный локус контроля представляет собой неотъемлемую часть жизни старшеклассников, так как проявляется в деятельности школьника, в его обучении, взаимоотношении с окружающими его людьми, научной и спортивной деятельности, то по нашему мнению, необходимо рассмотреть использование методов развития интернального локуса контроля.

К группе методов развития интернального (внутреннего) локуса контроля относятся следующие методы: методы формирования сознания; методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения; методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения. Методы стимулирования и мотивации ответственности чрезвычайно разнообразны. Их использование в процессе воспитания ответственности зависит от индивидуальных характеристик старшеклассников. Метод межсубъектного доверия заключается в создании условий для проявления и стимулирования ответственного поведения на основе развития способно-

сти к эмпатии, прощению, смирению, толерантности и других субъектных свойств у старшеклассников.

Психологическим условием и методом развития внутреннего локуса контроля старшеклассника является развитие каузального самосознания. Для этого необходимо развивать способность старшеклассников придавать и порождать смысл, способность осознавать истинные причины и возможные следствия тех или иных поступков и событий, связанных с ними, а также предвидеть меру своей ответственности за происходящее. Т. И. Рудая предлагает осуществить развитие такого самосознания в процессе словотворческой деятельности путем:

1) «ментального самоанализа, т.е. умения быть свидетелем своих мыслей; 2) ментального самонаблюдения, т.е. способности не отождествлять себя со своими мыслями, а уметь наблюдать происходящее объективно; 3) ментального самоконтроля – навыка не воспринимать происходящее только с позиции собственного «Я»; 4) ментальной самокоррекции и саморазвития, т.е. научиться ощущать собственные эмоции и душевные проявления и строить собственную жизнь, опираясь на полученные ментальные навыки» [1, с. 433].

Развитие каузального самосознания возможно с помощью метода вероятностного прогнозирования, который заключается в том, что человек старается предвидеть результаты решений, действий и поступков, эмоционально и духовно пережить личностную ответственность за них. Осуществление этих действий рождает у человека те события, в которых он познает себя не только в настоящем, но и в будущем. Он переживает свою духовность, ответственность как принадлежащее ему качество, переживает свободу как «возможность воздействия на свой внутренний мир и реализует в отношении себя чувство ответственности за собственное будущее» [1, с. 437].

Но, чтобы этот потенциал раскрылся, необходимы благоприятные условия жизни и обучения, ориентированные на личность и ее жизненные проблемы.

Содержание индивидуального опыта определяется тем, какие жизненные проблемы находятся в центре внимания индивида. Поэтому педагог должен увидеть и понять эти проблемы, а также, если необходимо, организовать «встречу» с проблемой, включив ее в содержание. Поэтому мы полагаем, что в содержание процесса воспитания ответственности необходимо включить ситуации переживания ответственности.

Необходимо отметить, что в реальных условиях методы выступают во взаимном единстве, их применение зависит от предпочтений и мастерства педагога.

Таким образом, учитывая вышеописанные методы развития интернального локуса контроля, мы считаем важным и необходимым использовать их в педагогическом процессе старшекласников, а так же в процессе воспитания ответственности, поскольку развитый внутренний контроль является качеством зрелой личности и влияет на уровень нравственного развития и успешности старшекласников.

Список литературы:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. М.: Академия, 1997. – 702с.

УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

*Кончак Т.В., студентка ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: к.п.н., доцент Мамедова Л.В.*

Одним из важнейших умений человека являются коммуникативные умения. Владение ими на высоком уровне позволяет эффективно взаимодействовать с другими людьми при различных видах деятельности. Важно начать совершенствование коммуникативных умений в школьном возрасте для пошагового развития в дальнейшем. Активизация коммуникативной деятельности подростков предполагает процесс побуждения учащихся к энергичному, целенаправленному общению.

Актуальность работы связана с тем, что коммуникативная сфера играет большую роль в жизни подростков. Программа «Общайся и наслаждайся» помогает осознать индивидуальность подростка, повысить коммуникабельность, развить у подростков способность к эмпатии, к самоанализу и самосовершенствованию, научить выражать негативные эмоции в социально приемлемых формах, развить позитивную моральную позицию.

Цель исследования: определить уровень развития коммуникативных умений у детей младшего подросткового возраста.

Для реализации данной цели поставили следующие задачи:

1) проанализировать психолого-педагогический аспект развития коммуникативной сферы детей младшего подросткового возраста;

2) составить и апробировать программу психолого-педагогической диагностики.

Этапы опытно-экспериментальной работы:

1 этап - первичная диагностика. Диагностический этап включал в себя апробацию методик:

1) тест коммуникативных умений Л. Михельсона;

2) тест на выявление оценки самоконтроля в общении (Мариона Снайдера);

3) диагностика уровня эмпатии И.М. Юсупова.

2 этап – формирующий. На этом этапе проводятся социально-психологические мероприятия, способствующие развитию коммуникативных умений детей младшего подросткового возраста.

3 этап – диагностический (итоговая диагностика): данный этап будет осуществлен в апреле 2015 г. с целью определения оценки эффективности проведенной социально-психологической работы и динамики уровня развития коммуникативных умений.

На базе практики в ходе первичной диагностики при проведении теста коммуникативных умений Л. Михельсона было выявлено, что в 6 А классе из 24 человека: 81%- «компетентные»; 13%- «зависимые»; 6%- «агрессивные».

При проведении теста М. Снайдера, были получены следующие данные: 20%. – высокий коммуникативный контроль; 67% – средний коммуникативный контроль; 13% – низкий коммуникативный контроль. Данный тест имеет деление уровней коммуникативного контроля по следующим градациям: низкий уровень коммуникативного контроля – личность характеризуется высоким уровнем импульсивности в общении и взаимодействии с окружающими, низкой дифференцированностью поведения, что вызывает раскованность во взаимодействии с партнерами по общению; средний уровень коммуникативного контроля – личность характеризуется сдержанностью и низкой эмоциональностью в общении, искренностью и непосредственностью при взаимодействии с окружающими; высокий уровень коммуникативного контроля – личность характеризуется достаточно высоким уровнем эмоциональной сдержанности и контроля своего поведения при взаимодействии с окружающими.

Диагностика уровня эмпатии И.М. Юсупова позволила выявить, что 15 % учащихся 6 А класса имеют высокий уровень эмпатии, 30% - средний уровень, а 55% - низкий уровень. Эмпатия (сопереживание), т. е. склонность к эмоциональной отзывчивости на переживания других людей, в процессе мотивации оказания помощи другому человеку играет большую роль.

Исходя из полученных данных, было решено в качестве экспериментальной группы выбрать 6 А класс, для реализации программы «Общайся и наслаждайся».

В основе данной программы лежат принципы психокоррекционной работы, выделенные А.А. Осиповой:

- 1) системности коррекционных, профилактических и развивающих задач;
- 2) единства коррекции и диагностики;
- 3) деятельностный принцип коррекции;
- 4) учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей клиента;
- 5) комплексности методов психологического воздействия;
- 6) опоры на разные уровни организации психических процессов;
- 7) учета объема и степени разнообразия материала;
- 8) учета эмоциональной сложности материала.

Данная программа включает два блока: «Самопознание», «Развитие коммуникативных навыков». Каждый блок включает по 10 тем.

Мы предполагаем, что после реализации программы подростки научатся эффективно общаться, конструктивно разрешать конфликтные ситуации, приобретут базовые навыки общения; подростки будут осознавать свою индивидуальность и стремиться к более глубокому самопознанию, к самосовершенствованию, самоанализу, проявлению эмпатии, созданию положительных ситуаций общения; у подростков будет развита позитивная моральная позиция по отношению к окружающему миру, другим людям, к себе.

РАЗВИТИЕ СВОЙСТВ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Лебедева М.А., студентка ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: к.п.н., доцент Иванова В.А.

В настоящее время внимание психологов во всем мире привлечено к проблемам развития ребенка. Этот интерес далеко не случаен, так как обнаруживается, что дошкольный период жизни является периодом наиболее интенсивного и нравственного развития, когда закладывается фундамент физического, психического и нравственного здоровья.

В дошкольный период происходит развитие многих человеческих способностей, усвоение знаний и умений. Под влиянием воспитания и обучения происходит интенсивное развитие у детей всех познавательных процессов, таких, как: восприятие, мышление, память, внимание, воображение, речь и др. Чем раньше ребенка начинают воспитывать и обучать, тем быстрее и эффективнее осуществляется его психическое развитие.

Проблема психического развития детей, становления человеческой личности является одной из самых сложных проблем психологии и одной из центральных. Процесс развития внимания в дошкольном возрасте был детально исследован и описан Венгером Л.А.

В Законе РФ «Об образовании в РФ» говорится, что «дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности ...».

В Федеральном государственном образовательном стандарте говорится, что «реализация Программы в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности».

Вопросами развития внимания у дошкольников занимались отечественные и зарубежные педагоги и психологи: Вундт В., Добрынин Н.Ф., Гальперин П.Я., Сеченов И.М., Павлов И.П., Ухтомский А.А.

На современном этапе этой проблемой занимаются воспитатели и психологи детских садов РФ и РС (Я): Перевертайлова В.В., Дьяченко Е.И., Маранцева Л.В., Власова Е.Ю., Мхитарян С.В. и т.д.

Проведенный анализ психолого–педагогической литературы по теме исследования позволяет отметить, что в основе понятия внимания лежит:

Т. Рибо считал, что внимание независимо от того является оно ослабленным или усиленным, всегда связано с эмоциями и вызывается ими, т.е. между эмоциями и вниманием он усматривал особенно тесную зависимость.

В своих трудах отечественный психолог Н.Ф. Добрынин подчеркивает, что внимание есть особый вид психической деятельности, выражающейся в выборе и поддержании тех или иных процессов этой деятельности.

Л.С. Выготский писал, что история внимания ребенка есть история развития организованности его поведения, что ключ к генетическому пониманию внимания следует искать не внутри, а вне личности ребенка.

В последнее время поиски ученых идут в направлении планирования видов деятельности дошкольников, способствующих развитию детского внимания, которые характеризуются гибкостью, инициативностью мыслительных процессов, переносом сформированных умственных действий на новое содержание.

Исследование результатов педагогической деятельности по этой теме показывает, что современные педагоги и психологи занимаются развитием внимания у детей дошкольного возраста посредством методов и видов деятельности:

-дидактическая игра (Перевертайлова В.В., Бочарова Л.В., Селитухина А.П.);

-коррекционно – развивающие задания (Дьяченко Е.И., Панова Л.Е., Гранчук Е.А.);

-наглядность (Маранцева Л.В., Петрикова Л.А.);

-театрализованная игра (Маранцева Л.В., Алымова Е.В.);

-сюжетно-ролевая игра (Власова Е.Ю., Лысенкова С.Е.);

-конструктивная деятельность (Мхитарян С.В., Мануйлова Л.М.).

На своем опыте Перевертайлова В.В., Бочарова Л.В., Селитухина А.П. (г. Санкт-Петербург, Москва) показывают, что дидактические игры способствуют повышению целенаправленности, увеличивают концентрацию, объем и переключение внимания дошкольника («Раскрась по цифрам», «Найди лишнее», «Собери слово» и т. д.).

Дьяченко Е.И., Панова Л.Е., Гранчук Е.А. (г. Гуково) считают, что целью коррекционно-развивающих заданий является развитие у детей способности к эмоциональной регуляции собственного поведения, формиро-

вание психических свойств, развитие познавательных возможностей («Как меня зовут», «Подбери пару к картинке», «Чем похожи» и т.д.).

Маранцева Л.В., Петрикова Л.А., Алымова Е.В. (г. Люберцы, г. Мурманск) полагают, что наглядность («Шиворот-навыворот», «Фигурные пазлы», «Сказки») и театрализованная игра способствует развитию активности и любознательности, заинтересованности и концентрации внимания детей («Шиворот-навыворот», «Фигурные пазлы», «Сказки», «Веселый старичок-лесовичок», «В гостях у мой додыра», «Моя вообразилия» и т.д.).

Власова Е.Ю., Лысенкова С.Е. (г. Ангарск) показывают эффективность сюжетно-ролевой игры оценивается путем обследования и изучения групповой и индивидуальной динамики развития основных свойств внимания («Мы играем в доктора», «Веселый магазин», «Гостевой домик» и т.д.).

Мхитарян С.В., Мануйлова Л.М. (г. Северодвинск) показывают, что в процессе конструктивных игр, направленных на развитие, происходит значительное развитие таких важных качеств как сосредоточенность, устойчивость, распределение, объем, переключаемость и концентрация внимания («Строим дом», «Озорное солнышко» и т.д.).

Анализ и обобщение опыта показал, что педагоги и психологи активно развивают внимание у детей дошкольного возраста с помощью: библиотерапии (чтение сказок, стихотворений); беседы; наглядных пособий; мозаики; аппликаций, лепки.

Необходимо отметить, что среди развивающих игр должны применяться игры по развитию памяти; речи; игры, развивающие мелкую и крупную моторику ребенка.

Важно помнить, что при развитии свойств внимания у детей, педагоги и родители должны учитывать особенности характера ребенка и его индивидуальность. Необходимо использовать индивидуальный подход к каждому ребенку.

ХАРАКТЕРИСТИКА ИСХОДНОГО УРОВНЯ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ

Максимова С.А., студентка ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: к.п.н., доцент Мамедова Л.В.

Подростковый возраст является кризисным по отношению к формированию и определению личности, становлению идентичности и самосознания. Трудности нахождения себя, выбора жизненного пути, оставаясь жизненными на любом этапе формирования общества, особую пронизательность приобрели на сегодняшний день, когда социально-экономические и политические преобразования в России, разгромившие тогдашнюю систему ценностей, привели к социальной дезадаптации большей части страны. Наиболее четкие негативные склонности проявляются у подростков, потому что неотчетливость жизненных направлений располагается у них с критичными событиями этапа взросления и субъективными проблемами личностного развития - «открытия Я».

В. И. Екимова утверждает что «в качестве источника причины противообщественного поведения подростков выступает совместность объективных и субъективных факторов, детерминирующих неспособность приспособляться к определенным жизненным условиям. Дезадаптация, равным образом, становится фактором отчуждения, пробуждает десоциализацию личности, приводящую к тем или иным сторонам противообщественного поведения. И чтобы избежать посредствующих проблем, нужно рассмотреть диагностики особенностей социализации личности подростка» [1, с. 4].

Наша цель заключается в выявлении факторов риска, уровня самооценки, формирование общей программы психологической коррекции. При отсутствии своевременной психологической коррекции, подростки могут перейти в категорию, характеризующуюся устойчивым асоциальным поведением и склонностью к правонарушениям.

Диагностика была проведена с целью выявления состояния и свойства личности, которые определяют социальную адаптацию и регуляцию поведения, также преобладающий тип отношений к людям в самооценке и взаимооценке, отношение в семье, агрессивность. Контингент: экспериментальный класс - 7 «А», в количестве 19 человек, контрольный класс 7 «Б», в количестве 18 человек.

Для проведения экспериментальной работы нами составлена программа психологической диагностики личности подростка, в которую вошли следующие методики:

1) опросник для диагностики социальной адаптации личности (Ф. Короди) [1, с. 26-38]. Цель методики: изучение состояний и свойств личности, которые имеют первостепенное значение для процесса социальной адаптации и регуляции поведения.

2) методика экспресс диагностики характерологических особенностей личности (Т.В. Матолин) [2, с. 511-528]. Цель методики: исследование характерологических особенностей личности.

3) методика первичной диагностики и выявления детей «группы риска» (М.И. Рожков, М.А. Ковальчук) [3, с. 105-114]. Цель методики: выявление детей «группы риска», определение отношения в семье, агрессивность, недоверие к людям, неуверенность в себе и акцентуации характера.

Таким образом, опросник для диагностики социальной адаптации личности (Ф. Короди) показал, что у подростков экспериментальной группы отмечается низкий уровень социально-психологической адаптации личности.

Посредством методики экспресс диагностики характерологических особенностей личности Т.В. Матолина (по Г.Ю. Айзенку) был выявлен, что большей степени подростки обладают экстраверсией.

В результате анализа данных по методике первичной диагностики и выявления детей «группы риска» (М.И. Рожков, М.А. Ковальчук), мы видим, что высокий уровень недоверия к окружающим людям, подозрительности, враждебности.

Следовательно, личность подростка складывается из представлений о собственных характеристиках и способностях индивида, о возможностях его взаимодействия с другими людьми и окружающим миром, ценностных представлений, связанных с объектами и действиями, и представлений о целях или идеях, которые могут иметь позитивную или негативную направленность.

Список литературы:

1. Екимова В.И. Трудные подростки: практические материалы по психодиагностике и оценке отклоняющегося поведения. М.: Аркти, 2007. - 84 с.

2. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Самара: Баракс - М, 2001. - 672 с.

3. Рожков М.И., Ковальчук М.А. Профилактика наркомании у подростков: учеб.-метод. пособие. М.: Владос, 2004. - 144 с.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ПО ВОПРОСАМ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Марзан Н.В., студентка ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: к.п.н., доцент Мамедова Л.В.*

Дошкольный возраст – это довольно насыщенный период в жизни каждого человека. Это период пробуждения и расцвета познавательных, творческих и эмоциональных способностей ребенка. В этом возрасте малыш настолько быстро развивается, что каждый день он может быть новым, необычным, совершенно непредсказуемым в своем поведении.

Анализ научных трудов показывает, что тематика агрессивного поведения детей является одной из острых проблем нашего общества, но наиболее актуальна она для родителей. При рассмотрении этого вопроса необходимо понять, что происходит с ребенком, и постараться не навредить, а помочь и предпринять все необходимые меры в конкретной ситуации.

Объектом исследования является агрессивное поведение детей дошкольного возраста.

Предмет - особенности консультирования родителей по вопросам агрессивного поведения детей.

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами были выявлены причины проявления агрессивности:

1) стремление привить к себе внимание сверстников (мальчик вырывает книгу у девочки, разбрасывает игрушки и начинает громко лаять, изображая злую собаку, чем естественно привлекает к себе внимание);

2) ущемление достоинства другого с целью подчеркнуть свое превосходство (заметив, что партнер расстроился из-за того, что у него не хватает нужных деталей конструктора, мальчик кричит: «Ха-ха-ха, так тебе и надо, у тебя ничего не получится, ты плакса и нытик!»);

3) защита и месть (в ответ на нападение или насильственное изъятие игрушки дети отвечают яркими вспышками агрессии);

4) стремление быть главным (например, после неудачной попытки занять первое место в строю мальчик отталкивает опередившего друга, хватая его за волосы и пытается стукнуть головой о стену);

5) стремление получить желанный предмет (чтобы обладать нужной игрушкой, некоторые дети прибегали к прямому насилию над сверстниками).

Таким образом, в большинстве случаев агрессивные действия детей имеют инструментальный или реактивный характер. В то же время у отдельных детей наблюдаются агрессивные действия, не имеющие какой-либо цели и направленные исключительно на причинение вреда другому. Например, мальчик толкает девочку в бассейн и смеется над ее слезами; или девочка прячет тапочки своей подруги и с удовольствием наблюдает за ее переживанием. Физическая боль или унижение сверстника вызывают у этих детей удовлетворение, а агрессия выступает при этом как самоцель. Такое поведение, может свидетельствовать о склонности ребенка к враждебности и жестокости, что, естественно, вызывают особую тревогу.

Следует также отметить, что условия проявления агрессивного поведения детей могут быть очень разными, «иногда они вызваны особенностями темперамента и нервной системы, но очень часто это лишь следствие неправильного воспитания, или внутреннего дискомфорта ребенка, которого не научили адекватно реагировать на события, с которыми ему приходится иметь дело, при этом такие дети часто чувствуют себя отверженными и считают, что родители их не любят и таким образом пытаются найти способ, привлечения внимания взрослых, стать нужными и любимыми» [2, с. 58].

Психологическое консультирование родителей по данному вопросу будет успешным, если учитывать причины проявления детской агрессивности, использовать в психолого-педагогическом консультировании рекомендации по профилактике.

Проблема агрессивного поведения детей волнует родителей, педагогов и психологов, потому что последствия неправильного воспитания могут привести к негативному влиянию на личность ребенка. Особенно важным является «изучение проявления агрессивности в дошкольном возрасте, так как эта черта находится в стадии своего становления и с помощью корригирующих мер ее еще можно своевременно изменить» [2, с. 23].

У определенной категории детей агрессия как устойчивая форма поведения сохраняется, и в дальнейшем, трансформируясь, развивается в устойчивое качество личности. В итоге снижается продуктивный потенциал ребенка, сужаются возможности полноценной коммуникации, и деформируется его личностное развитие.

Изучив психолого-педагогический опыт по психологическому консультированию родителей по вопросам детской агрессивности, выявлено преобладание в использовании таких методов, как: консультативная работа с родителями, с применением групповых консультаций, тренингов, бесед, а так же, игровая психотерапия для детей и обучение социально приемлемым способам выражения агрессии. Необходимо отметить, что «используемые техники и методы психологической консультационной работы применяются поэтапно. На начальном этапе своей работы консультанту необходимо, войти в доверие родителей, которых волнуют вопросы проявления агрессивного поведения детей. На втором этапе консультант опирается на результаты всестороннего исследования ребенка. А на третьем происходит объяснение родителям всех воспитательных особенностей в данном вопросе» [1, с.43].

В заключение, можно сказать, что мнения современных представителей различны во взглядах на сущность и истоки агрессивного поведения, общим для них является признание влияния социальных факторов на становление агрессивности, а также то, что агрессивное поведение не является неизбежным, его можно избежать или уменьшить частоту его проявления. «Среди возрастных особенностей в развитии ребенка дошкольного возраста, влияющих на становление и закрепление агрессивного поведения, можно выделить следующие: основные изменения в личности ребенка начинаются с середины дошкольного возраста и группируются в сфере социальных отношений, основной причиной этого является расширение социальных связей ребенка с миром, это ставит его перед необходимостью адекватного отражения социальной сферы» [3, с. 267].

Таким образом, семейное воспитание в дошкольном возрасте создает ряд предпосылок для появления, развития и закрепления агрессивности как черты личности, что обуславливает реальную необходимость вести работу по профилактике агрессивного поведения, которая должна включать работу с родителями, игровую психотерапию с детьми, обучение детей социально приемлемым способам выражения агрессии.

Список литературы:

1. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М.: Класс, 1999. - 208 с.
2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль // Секреты психологии. М.: Прайм-Еврознак, 2001. - 512 с.
3. Обухова Л.О. Детская психология: теории, факты, проблемы. М.: Тривола, 1998. – 352 с.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ДИАГНОСТИКИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Олейник А.Е., студентка ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: к.п.н., доцент Мамедова Л.В.*

Дошкольное детство является важнейшим периодом в жизни человека. В этом возрасте начинает формироваться память, мышление, внимание, восприятие. Период дошкольного детства является одним из важнейших для дальнейшего развития ребенка.

Особенности психического развития детей младшего дошкольного возраста раскрываются в трудах отечественных и зарубежных педагогов и психологов, таких как А.А. Реан, Л.Ф. Обухова, М.В. Гамезо, М.И. Лисина, О.А. Карabanова, Р.П. Ефимкина и др. Анализ научных трудов позволил определить значимость психического развития ребенка.

Целью нашего исследования являлось выявление уровня психического развития детей младшего дошкольного возраста с целью составления развивающей программы.

Для выявления уровня психического развития детей младшего дошкольного возраста нами была составлена психолого-педагогическая программа, включающая в себя следующие методики:

- 1) «Времена года» (Немов Р.С.);
- 2) «Какие предметы спрятаны в рисунках?» (Немов Р.С.);
- 3) «Кому чего недостает?» (Немов Р.С.);
- 4) «Назови слова» (Собчик Л.Н.);
- 5) «Узнай фигуры» (Макеева Т.Г.).

Приведем результаты психолого-педагогической диагностики.

- 1) «Времена года» (Немов Р.С.)

Цель методики: выявление уровня развития мышления.

При анализе результатов было установлено, что 40% детей показали средние результаты, 40% низкие и 20% очень низкие результаты, что говорит о недостаточном уровне развития мышления у детей. Результаты исследования представлены на рисунке 1.

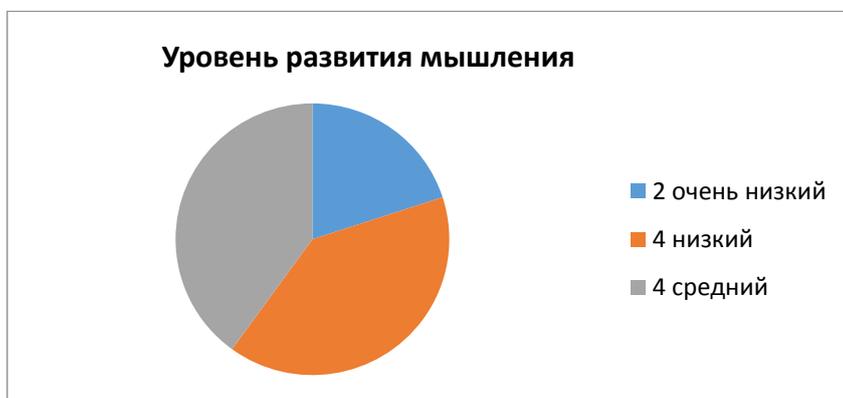


Рис. 1. «Времена года» (Немов Р.С.)

2) «Какие предметы спрятаны в рисунках?» (Немов Р.С.)

Цель методики: выявление уровня развития восприятия.

Анализ результатов показал, что у 50% детей средний уровень развития восприятия, у 30% низкий уровень, 20% имеют низкий уровень развития восприятия. Результаты исследования представлены на рисунке 2.

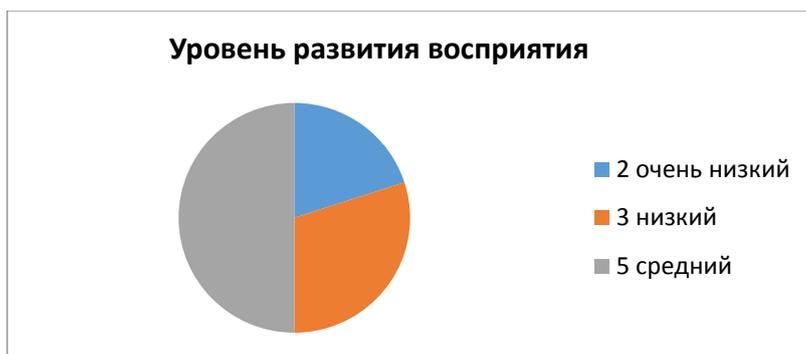


Рис. 2. «Какие предметы спрятаны в рисунках?» (Немов Р.С.)

3) «Кому чего не хватает?» (Немов Р.С.)

Цель методики: выявление уровня развития мышления.

Анализ результатов исследования позволил получить следующие результаты: 10% имеют высокий уровень развития мышления, у 40% средний уровень, 40% имеют низкий уровень и 10% - очень низкий уровень развития мышления. Результаты представлены на рисунке 3.

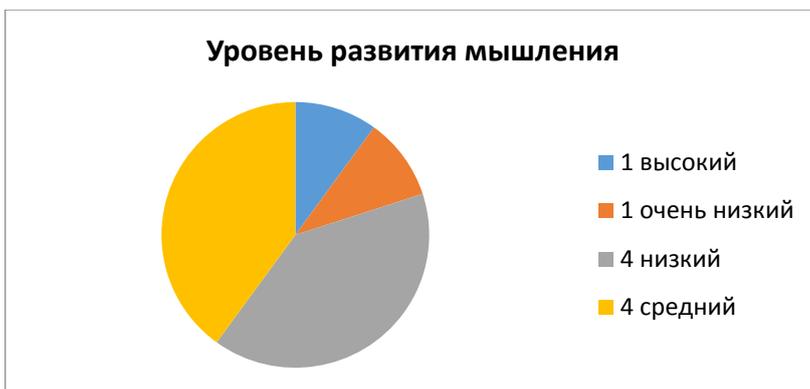


Рис. 3. «Кому чего недостает?» (Немов Р.С.)

4) «Назови слова» (Собчик Л.Н.).

Цель методики: выявление уровня развития речи, запаса слов в активной памяти.

Анализ полученных результатов позволил выявить, что 10% имеет высокий уровень развития речи, 40% средний уровень, 30% низкий уровень и 20% очень низкий уровень развития речи. Результаты представлены на рисунке 4.

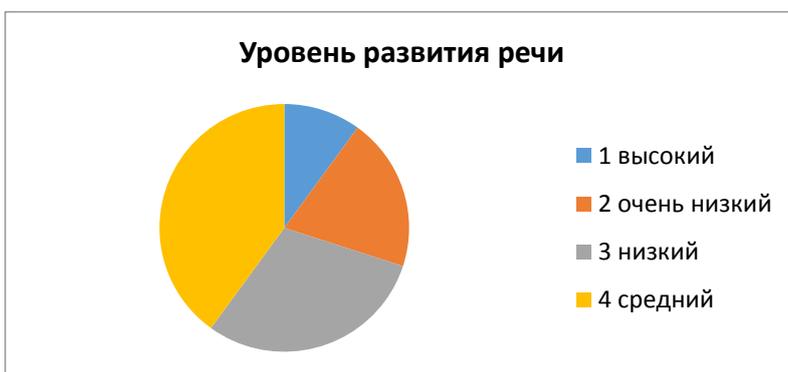


Рис. 4. «Назови слова» (Собчик Л.Н.)

5) «Узнай фигуры» (Макеева Т.Г.).

Цель методики: выявление уровня развития восприятия.

Проанализировав результаты диагностики мы получили следующие данные: у 20% детей высокий уровень развития восприятия, 60% имеет средний уровень развития, 20% имеет низкий уровень. Результаты исследования представлены на рисунке 5.

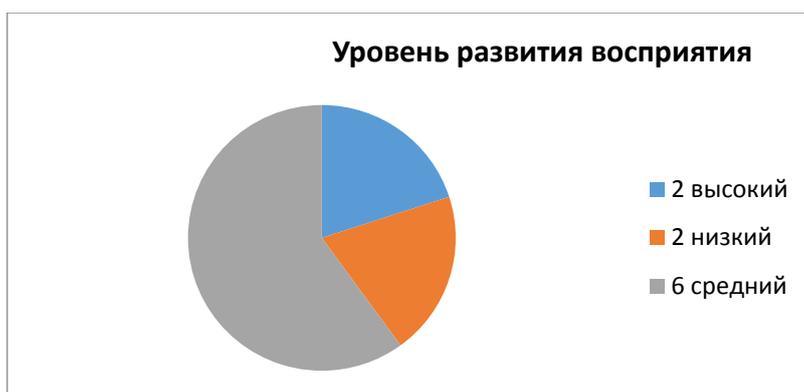


Рис. 5. «Узнай фигуры» (Макеева Т.Г.)

Таким образом, результаты диагностики показали, что дети в группе имеют недостаточный уровень развития таких психических процессов, как восприятие, мышление, речь. В связи, с чем возникла необходимость составления и разработки развивающей программы «Росток».

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД К ДОУ

*Петренчук О.Е., студентка ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: к.п.н., доцент Иванова В.А.*

Для любого ребенка поступление в детское дошкольное учреждение является трудным шагом. В этот момент резко изменяется окружающая обстановка, а вместо близких и дорогих родителей появляется воспитатели, помощники воспитателя и другие незнакомые взрослые.

Дети во время адаптационного периода испытывают большой стресс, который может привести к психическому расстройству, появлению страхов и разным заболеваниям.

В.С. Мухина отмечала: «Можно с большей долей вероятности предполагать, что этот период не проходит бесследно даже при благоприятном его окончании, а оставляет след в нервно-психическом развитии ребенка».

У детей в раннем возрасте происходят важные изменения в психическом развитии - формируется мышление, появляются первые устойчивые качества личности, активно развивается двигательная сфера.

Важной характеристикой этого возрастного этапа является неустойчивость эмоциональной сферы ребенка. Его эмоции и чувства, отражающие отношения к предметам и людям, еще не фиксированы и могут быть

изменены в соответствии с ситуацией. В связи с этим более предпочтительен мягкий, спокойный стиль общения с ребенком, бережное отношение к любым проявлениям его эмоциональности.

Таким образом, главная задача психолого-педагогического сопровождения – обеспечение условий для успешного развития каждого ребенка независимо от уровня его способностей и жизненного опыта, охрана физического и психического здоровья ребенка, организация охранительного режима.

Программа Федерального государственного образованного стандарта призвана обеспечивать «...создания образовательной среды, которая:

- 1) гарантирует охрану и укрепление физического и психологического здоровья детей;
- 2) эмоциональное благополучие детей;
- 3) построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентировано на интересы и возможность каждого ребенка и учитывающего ситуацию его развития;
- 4) поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности...».

Поэтому необходимо организовывать комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей в период адаптации, которое включает в себя:

- работу с родителями:

- 1) диагностическая работа (анкетирование родителей по готовности их ребенка к посещению к ДООУ и выявлению его индивидуальных характеристик);
- 2) просветительская работа (выступление на родительских собраниях);
- 3) профилактическая работа (памятки, папки для родителей, родительские уголки);
- 4) консультативная работа (беседы, рекомендации);
- 5) экспертная работа (консилиум по итогам адаптации);

- работу с педагогами:

- 1) диагностическая работа (заполнение карт адаптации);
- 2) консультативная работа;
- 3) профилактическая работа (рекомендации по сохранению психоэмоционального здоровья детей);

4) развивающая работа (семинары, практикумы, тренинги);

5) экспертная деятельность (консилиум ПМПК);

- работу с детьми:

1) диагностическая работа (адаптационная карта, карта психологического фона группы);

2) развивающее-профилактическая работа (игры, занятия).

Основные аспекты адаптации в отечественной психологии исследовали Г.М. Андреева, Ф.Б. Березин, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, М.И. Лисина и др., в зарубежной А. Адлер, Э. Берн, Г. Гартман, Л. Филипс.

На современном этапе данной проблемой занимаются психологи и педагоги: С.В. Салеева, Л.В. Савуляк, Ю.С. Жегульская, Е.В. Большакова, А.К. Серкбаева, О.А. Забелина, О.Н. Титова, Н.В. Терентьева, В.Г. Железникова,

Однако, методам и приемам сопровождению детей дошкольного возраста в адаптационный период уделено недостаточно внимания.

Так, проведенный нами анализ психолого-педагогического опыта современных педагогов и психологов, позволит выделить следующие методы и приемы психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста в адаптивный период:

1) Метод коучинга – (Салеева С.В.- педагог-психолог г. Самара, Забелина О.А. - педагог - психолог Московская обл. г. Протвино);

2) Метод индивидуальной и групповой консультации - (Салеева С.В.- педагог – психолог г. Самара, Железкина В.Г. – педагог–психолог г. Краснодар, Серкбаева А.К. – воспитатель Тюменская г. Заводоуковск, Титова О.Н. – методист Владимирская обл. г. Ковров);

3) Тренинги, семинары – (Железкина В.Г. – педагог–психолог г. Краснодар, Забелина О.А. - педагог-психолог г. Протвино);

4) Метод направленной беседы – (Салеева С.В. – педагог–психолог г. Самара, Савуляк Л.В. - педагог-психолог Ханты Мансийский АО г. Радужный, Терентьева Н.В. - педагог- психолог Чувашская Республика г. Новочебоксарск);

5) Метод анкетирования родителей (Титова О.Н. – методист г. Ковров, Жегульская Ю.С. - педагог-психолог г. Старый Оскол);

6) Форма «Открытых дверей» (Железкина В.Г. – педагог–психолог г. Краснодар, Забелина О.А. - педагог-психолог г. Протвино).

Салеева С.В. использует в своей работе метод коучинга. хотела показать, что родители сами могли понять, что им надо делать, определили

способы, с помощью которых они могут достичь желаемого и сами наметили этапы достижения цели, так же к этой методике присоединятся Забелина О.А.

Железкина В.Г. своей методике показала данные формы работы с родителями, которые способствуют предоставлению информации о возрастных особенностях детей, эффективных приемах поддержки ребенка в адаптационный период, а так приемам урегулирования своего эмоционального состояния.

Жегульская Ю.С. исследуя свой метод, показала, что процесс адаптации детей раннего возраста протекает благополучно, общий эмоционально положительным, снизилась тревожность, появилась активность познавательной деятельности.

Анализ и обобщение психолого-педагогического опыта показал, дети должны понять назначение каждого игрового уголка, усвоить смысл и способы действий с атрибутами, научиться обыгрывать их в совместных действиях со сверстниками. Поэтому руководство воспитателя играми и общением детей, недавно поступивших в группу, должно быть постоянным и на этом этапе привыкания.

Итак, все приемы и методы педагогического воздействия со стороны воспитателя должны быть направлены на то, чтобы, продвигая ребенка с одной ступени развития, на другую, обеспечивать условия для его дальнейшего всестороннего умственного и физического развития.

SMS ЯЗЫК КАК СОВРЕМЕННЫЙ РУССКИЙ

Пилипенко Н.В., ученица 11А класса,

МБОУ СОШ №1, г. Нерюнгри

Научный руководитель: учитель МБОУ СОШ №1

Чулпанова Н.Г.

Что же такое SMS язык? Имеет ли он четкие границы? На данный момент судить о границах данного языка нельзя, так как явление это достаточно новое и со временем может претерпеть ряд изменений. Но сформулировать понятие SMS языка можно уже на данный момент. SMS язык – это феномен массового характера вызванный глобальным внедрением новых

технологий, предусматривающий изменение сложившихся речевых норм как в устной, так и в письменной речи.

Прежде всего, отличительными чертами SMS языка являются:

1. Избегание гласных или «беглость гласных». Пример: точка - тчк, запятая - зпт, двоеточие – двтч. Данные примеры являются одними из служебных слов, которые используют телеграфисты; именно с началом использования телеграмм можно говорить о зарождении SMS языка.

2. Использование конкретной символики (данный признак характерен лишь для письменной речи). К данному критерию относятся: смайлы, замены букв или слогов знаками препинания или цифрами: внутри – вну3, школа – бкола, что – 4то и т.д.

3. Сокращение финальной части слова: доктор – док, демонстрационный – демо и т.д. Данный признак получил свое начало при использовании азбуки Морзе.

4. Сокращение целых фраз при помощи аббревиатур: Нью-Йорк – NY, персональный компьютер – PC. Аббревиатуры встречаются лишь на английском языке. Связано это с тем, что данная черта SMS языка зародилась в англоязычных странах.

5. Сленг. Он постоянно видоизменяется вслед за сменой поколений. В наше время технологии идут вперед широкими шагами, а, следовательно, и сопутствующий сленг набирает обороты. Молодежь, в отличие от других групп населения, более преуспевает за данным процессом.

Окружающая нас современность берет свое. Понятие о виртуальном общении знакомо каждому, поэтому пора обсудить все нюансы, которые скрывает в себе SMS язык. Я не буду хитрить, и могу сказать, что во всем есть свои минусы и плюсы, но если придется занять конкретную позицию, то я буду против нарастающей распространенности SMS языка. Почему? Потому что минусы здесь значительно перевешивают плюсы.

Для начала давайте разберемся в том, каковы основные причины большой популярности SMS языка:

- «в ногу со временем».
- Отсутствие «эффекта лестницы».
- Способность реализации основных функций общения в их краткой форме.

«В ногу со временем» - что же это значит? Все намного проще, чем можно предположить. Каждый человек мечтает об удобствах, комфорте, активном отдыхе, собственно говоря, все мы хотим жить так, как нам

удобно и помогает этому научно-технический прогресс. Он никогда не стоит на месте, и вслед за ним идет и развитие новых форм общения, а следовательно, и развития языка. Развитие SMS языка по-своему идет «в ногу со временем». Новые технические возможности дарят нам сотовый телефон – у нас появилась возможность отправлять SMS, информационные технологии дарят нам интернет – мы создаем социальные сети, сайты знакомств и электронную почту, а взамен получаем возможность контактировать с друзьями и близкими на расстоянии. Также мы получили возможность знакомства с новыми людьми при этом, не беспокоясь о том, какая прическа будет на голове в тот момент, когда отправляем сообщение с текстом «Здравствуй, а как тебя зовут?», даже деловые вопросы по работе могут решаться за несколько минут.

Следующая причина - «эффект лестницы». Что же это такое? Данное выражение очень распространено среди французов и простота его паразитична. Представьте себе ситуации: два молодых человека в компании своих общих друзей стоят на крыльце кинотеатра перед просмотром сеанса и спорят о чем-то очень оживленно, каждый из них приводит вполне значимые доводы, каждый из них понемногу прав и заканчивать они не собираются; но неожиданно один из молодых людей замолкает и вместо того чтобы закончить спор он произносит вовсе не значимый аргумент и, конечно же, чувствует себя неловко; он остается «побежденным», и ему приходится спуститься с крыльца по лестнице и уйти домой. И вот именно в тот момент, когда бедный парень наступит на лестницу ему в голову придет гениальная мысль, высказав которую он точно бы выиграл этот спор. В подобном примере ярко показана суть эффекта лестницы. Слово «лестница» принимать значение именно того момента, когда гениальная мысль нас посетила, а возможности высказаться уже нет. Я думаю каждый чувствовал себя на месте того парня и уж точно каждый знает, как это неприятно. И вот тут то SMS язык берет верх над нашими чувствами, потому что при виртуальном общении эффект лестницы полностью отсутствует. Ведь у нас есть время подумать над каждым своим сообщением, и уж точно никто не заметит нашего волнения. Особую распространенность эта причина популярности SMS языка имеет среди детей и подростков, так как они бояться не только самого ощущения неловкости, но и того что их волнение будет замечено окружающими.

Третья причина колоссальной популярности SMS языка подразумевает, что ни смотря на чрезмерную краткость, любые SMS могут вполне

достойно справляться с главными функциями общения. Подобные функции мы естественно каждый день воплощаем в своем привычном общении при прямом контакте с окружающими:

- эмоциональная (позволяет передать свои чувства и эмоции собеседнику);
- информационная (позволяет осуществлять обмен какой-либо между собеседниками);
- агитационная (позволяет совершить какую-либо просьбу, или же осуществить мотивирующий настрой).

В чем здесь удобства спросите вы? Я вам с радостью отвечу. Сейчас для того что бы школьный учитель сообщил родителя ученика о его плохом поведении нужно всего лишь набрать SMS с коротким текстом, это займет пару секунд. Теперь представим студента первокурсника, который переживает из-за предстоящей сессии, кто может его успокоить и поддержать? Мама. Он набирает ей коротенькое SMS и на душе сразу становится легче.

И чем же тогда минусы? Если все так замечательно, то почему SMS язык не подходит на роль языка будущего? Все дело в будущем поколении, которому через 15-20 лет придется вести за собой все сферы жизни человека, и особенно остро встанет о вопрос, о культурном достоянии, а ведь язык каждого народа является неотъемлемой частью культуры. Как дети, выросшие лишь на одной краткости общения, смогут добиться своих целей? Как эти дети, которые в период формирования их личностей решали конфликты, находясь по разные стороны монитора, смогут управлять странами или даже своими собственными детьми? Они будут не приспособлены к тому, чтобы находиться в обществе, и это по-настоящему страшно. Хочу отметить, что под словом «дети» я имею в виду тех ребят, которым сейчас от 8 до 12 лет, потому что именно они предпочитают реальному общению виртуальное. Первую SMS я отправила в 10 лет, но на тот момент я (хоть и ребенок, но все же) имела опыт реальных жизненных ситуаций, в которых приходилось спорить или что-то доказывать, в первой социальной сети я зарегистрировалась в 13 лет, но сейчас в подобных сетях регистрируются третьеклассники. Они плохо читают и пишут прописью, но набирать SMS у них получается замечательно. Работу сидя за монитором не найдешь, школу не закончишь. друзьями не обзаведешься. Сможет ли это поколение прожить счастливую жизнь?

SMS язык не имеет права называться языком будущего. Но может ли современный русский язык ассоциироваться с SMS языком? А как же Пушкин, Гоголь, Достоевский или Тургенев? Если через пару десятков лет виртуальное общение возьмет верх над языком Пушкина память обо всех великих русских писателях сгинет в километрах SMS сообщений. Куда уйдет культурное достояние нашего русского народа, если вся наша речь по-растет в шаблонах, сокращениях и сленге? Я не хочу, чтобы подрастающее поколение становилось жертвой, не хочу, чтобы культура Пушкинского языка стала для детей чужой. Лишь общими силами мы, люди, преданные своему родному слову, сможем найти решение данной проблемы.

Список литературы:

1. Кронгауз М.А. Язык мой – враг мой? Режим доступа: www.philology.ru/linguistics2/krongauz-02.html
2. Крысин Л.П. О русском языке наших дней. Режим доступа: www.philology.ru/linguistics2/krysin-02.html

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ВЫЯВЛЕНИЯ
УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Розе А.В., студентка ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: к.п.н., доцент Мамедова Л.В.*

В настоящее время увеличилось случаев подверженности детей массового состояния тревожности, отличается повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью.

В отечественной психолого-педагогической литературе можно выделить несколько подходов к пониманию тревожности. Некоторые исследователи рассматривают тревожность преимущественно в рамках стрессовых ситуаций, как временное отрицательное эмоциональное состояние, возникающих в трудных, угрожающих, необходимых условиях.

В.С. Мерлин и его ученики рассматривают тревожность как свойство темперамента. В их исследованиях получены статически достоверные корреляции между показателями тревожности и основными свойствами нервной системы (слабостью, инертностью).

Ряд ученых рассматривают тревожность как социально- обусловленное свойство личности. Так Н.В. Именадзе называет тревожность как «Специфическое социализированная эмоция».

Тревожность надежно коррелирует с самооценкой у детей старшего дошкольного возраста. Это выведено на основании работ многих исследователей.

В.Р. Кисловская делает вывод о том, что «тревожность в очень значительной мере является функцией самосознания. По снижению тревожности и ее уровня работали многие психологи. А.М. Прихожан разработал методы и приемы психокоррекционной работы с тревожными детьми. Е. Савина и Н. Шишина разработали рекомендации воспитателю детского сада и родителям, воспитывающего такого ребенка. М.И. Чистякова разработала этюды на релаксацию.

Целью нашего исследования являлось определение уровня и показателей тревожности у дошкольников старшего возраста.

Экспериментальной базой нашего исследования является МБДОУ Детский сад комбинированного вида № 15 «Аленький Цветочек» РС (Я) г. Нерюнгри. Экспериментальная группа в количестве 10 человек.

Итак, на основе проведенного нами анализа психолого-педагогической литературы по данной теме исследования нами были выделены основные черты портрета тревожного ребенка: не может долго работать не уставая, плохая сосредоточенность; во время выполнения задания скован, напряжен; смущается чаще других, краснеет; жалуется что ему сняться тревожные сны, спит беспокойно засыпает с трудом; часто не может сдержать слез, легко расстраивается; не уверен в себе и в своих силах, боится сталкиваться с трудностями.

Исходя из выше представленных качеств в портрете тревожного ребенка, нами был подобран диагностический инструментарий, состоящий из следующих методик:

- 1) тест «Дом. Дерево. Человек» (ДДЧ) (Дж. Бук);
- 2) тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен);
- 3) методика «Выявление тревожности старших дошкольников» (В. С. Мерлин).

Полученные результаты по тесту «Дом. Дерево. Человек» (ДДЧ) (Дж. Бук) позволили определить такие симптомокомплексы, как: незащищенность, тревожность, недоверие к себе, чувство неполноценности,

враждебность, конфликт (фрустрация), трудности в общении, депрессивность».

Среди испытуемых детей было выявлено, что у многих детей высокие показатели по уровню тревожности, из 10 детей, только 4 ребенка имеют низкий уровень тревожности. У остальных детей уровень тревожности гораздо выше.

По тесту тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен) был выявлен средний уровень тревожности у 5 детей, низкий уровень у двух, и высокий уровень тревожности более наблюдается у трех воспитанников (рис. 1).

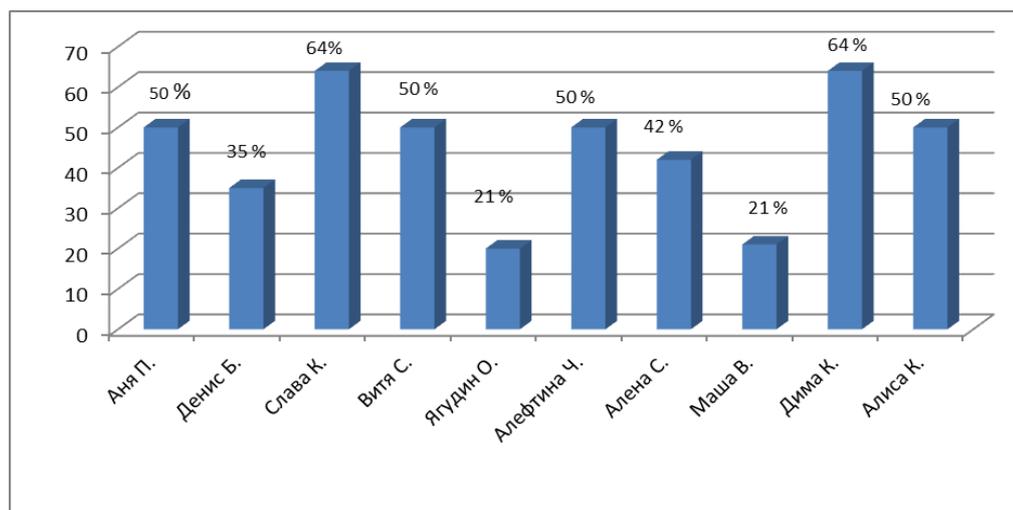


Рис. 1. Результаты исходного уровня тревожности по методике детской тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

Проведенная диагностика по выявлению тревожности у старших дошкольников (В. С. Мерлин) подтвердила полученные выше результаты. По результатам диагностики у 40 % наблюдается признаки тревожности, а у 60% признаков тревожности нет.

Таким образом, из 10 человек экспериментальной группы, у 7-ми выявлен признак тревожности, а это значит что, данные показатели подтверждают наличие психолого-педагогической проблемы, что явилось основанием для составления программы по профилактике и снижения тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

Данная программа включает в себя методы изотерапии, музыкотерапии, танцетерапии, сказкотерапии. Программа предполагает три направления: повышение уверенности в себе; развитие навыков взаимодействия друг с другом; снятие эмоционального и мышечного напряжения.

Каждое занятие построено по следующей схеме: Упражнения на релаксацию и дыхание. Игры или игровые ситуации с целью снятия тревожности. Игры на расслабление. Рефлексия.

ФОРМИРОВАНИЕ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Саввинова Л.И., студентка ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: к.п.н., доцент Мамедова Л.В.

Подростковый возраст – остро протекающий переход от детства к взрослости, в котором переплетаются противоречивые тенденции. Одним из главных моментов является то, что в подростковый период происходит выход человека на качественно новую социальную позицию, в которой формируется и активно развивается сознание и самосознание личности. Постепенно происходит отход от прямого копирования оценок взрослых, возрастает опора на внутренние критерии. Поведение подростка начинает все больше регулироваться его самооценкой.

Самооценка является осознанием собственной идентичности независимо от меняющихся условий среды, проявлением самосознания индивидуума. Она существенно влияет на эффективность деятельности и на становление личности на всех этапах развития. Зависимость характера и продуктивности всех форм внешней активности субъекта от его отношения к себе нашла неоднократное подтверждение в психологии. Поэтому отношение человека к самому себе является одним из фундаментальных свойств его личности.

Таким образом, формирование самооценки – это характерная особенность личности подростка. Уровень развития самосознания и адекватность самооценки служат хорошим критерием для оценки психологического возраста человека и его психологических особенностей, в том числе и каких-либо отклонений и проблем.

Вопросами формирования адекватной самооценки подростков занимались Г.А. Аверьянова, Г.К. Валицкас, Л.С. Выготский, Н.А. Гульянова, А.А. Евсеева, И.Г. Жукова, М.И. Лисина, А.В. Нагинайло, Е.И. Савонько, В.В. Столин, Н.В. Устинова и т.д.

Целью нашего исследования было исследовать возможности формирования адекватной самооценки у обучающихся 8 «Б» класса МОУ СОШ № 2 им. М.К. Аммосова РС (Я) г. Нерюнгри. Экспериментальная группа в количестве 23 человек.

Для проведения экспериментальной работы нами была составлена и апробирована программа психолого-педагогической диагностики, которая включала в себя:

- 1) тест «Интегральная самооценка личности» («Кто я есть в этом мире» Ю.М. Забродин, В.В. Новиков);
- 2) тест на самоуважение. Методика шкала М. Розенберга.

По результатам проведенного тестирования «Кто я есть в этом мире» (Ю.М. Забродин, В.В. Новиков) были выявлены результаты представленные на рисунке (рис. 1).

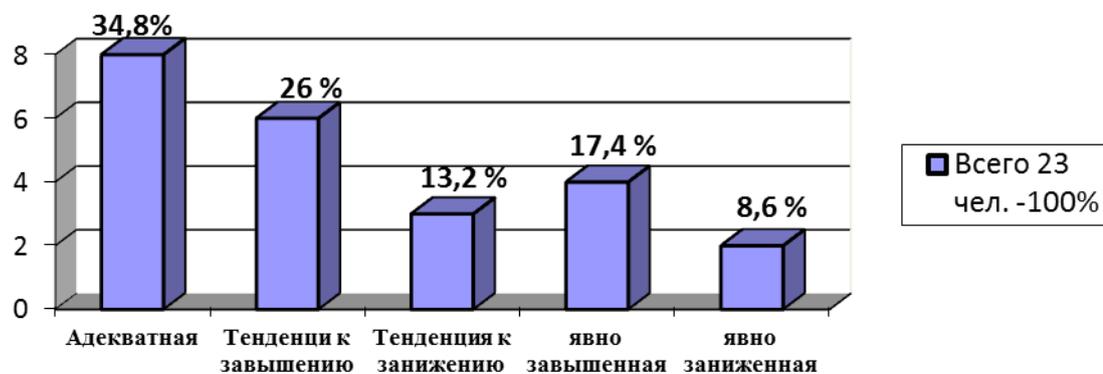


Рис. 1. Результаты уровня самооценки подростков (дата проведения: 18.09.14 г.)

Полученные результаты по тесту на самоуважение (М. Розенберга) представлены на рисунке 2.

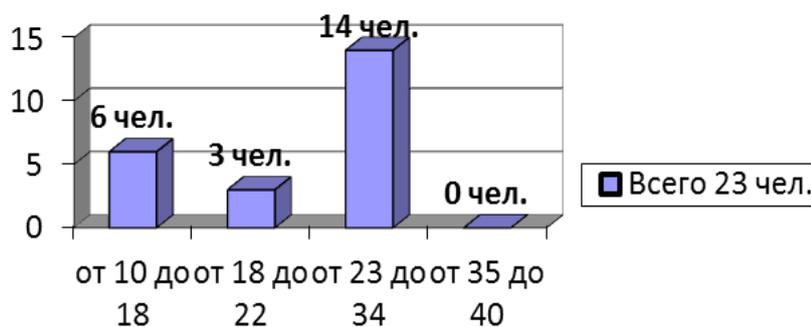


Рис. 2. Результаты уровня самоуважения подростков (дата проведения 26.09.14 г.)

Итак, из 23 человек экспериментальной группы, у 8-ми выявлен уровень адекватной самооценки, у 10-ти - завышенная самооценка, у осталь-

ных 5-ти – заниженная, а это значит что, данные показатели подтверждают наличие психолого-педагогической проблемы, что явилось основанием для составления программы по формированию адекватной самооценки подростков, работа по которой осуществлялась нами на втором этапе с сентября по апрель месяц.

Целеполагание программы определило решение следующих задач:

1) формирование умения оценивать возможности и результаты своей деятельности и деятельности других людей.

2) самопознание - формирование «Я» - образа через получение знаний о себе - соотношение образа Я идеального и Я реального.

Программа реализуется через следующие формы:

1) индивидуальная работа (консультации по личным запросам);

2) групповая работа (тренинг с элементами лекций, бесед);

3) работа с семьей (информирование, личные консультации).

В качестве основных методов определены: беседа, игра, тренинг, мозговой штурм, изотерапия, прогнозирование ситуаций и др.

Ожидаемые результаты: в результате прохождения программного материала:

1. Понимание и принятие других людей.

2. Позитивный «Я» - образ.

3. Адекватная самооценка.

Необходимо отметить, что в работе с подростками по формированию адекватной самооценки важно помнить особенности этого возраста. Также важно использовать методы и приемы, направленные на повышение самооценки (в том случае если она пониженная) или наоборот (если у подростка повышенная самооценка). Сосредоточение на представлении о себе, о своих особенностях и на их анализе, на обдумывании, что им хотелось бы изменить, на то, чтобы почувствовать уверенность в себе; на тренировку психомоторных функций, снятие напряжения; на формирование умения самовыражения индивидуальности – это факторы, которые влияют на уровень самооценки.

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИОННО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Самойлова А.В., студентка ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: к.п.н., доцент Иванова В.А.

С точки зрения современной психологии воля есть не что иное, как произвольная мотивация, она выступает в роли механизма преодоления, возникающих трудностей на пути к конечной цели. В связи с этим личностный рост вызывает глубокий интерес к мотивационно-волевой сфере личности, методам ее развития в профессиональном становлении. Проблема изучения мотивационно-волевой сферы личности студента является наиболее востребованной, т.к. переоценка значимости многих ценностных ориентиров, осознание своей самобытности и уникальности, переосмысление своего места в обществе, принятие на себя ответственности за результаты жизнедеятельности скрыты в мотивах личности и требуют не только познания, но и управления их развитием. В едином процессе социализации-индивидуализации проявляется неспособность личности самоорганизоваться и интегрироваться в новую социокультурную ситуацию, происходит психологическая деформация личности в отношении к окружающим и к себе - это обостряет проблему мотивации.

Студенты с внешней мотивацией, куда меньше заинтересованы в преодолении препятствий при решении учебных задач, они выполняют только необходимый минимум для получения положительной оценки. Психолого-педагогический опыт исследования вопросов мотивационно-волевой сферы личности студентов свидетельствует о резком понижении уровня фундаментальной подготовки студентов. Это объясняется рядом причин, например, отсутствием интересов, стимулов и ориентированности на успех, нежеланием идти в армию (у юношей), снижением активности, познавательной и прагматичной мотивации в процессе обучения. А также обучение может быть предопределенно мотивами, связанными с лёгкостью, с точки зрения абитуриентов, поступления, желанием общения со сверстниками, получением стипендии, приобретением диплома о высшем образовании, личного престижа.

Таким образом, проблема изучения и обобщения имеющихся методов, способствующих развитию мотивационно-волевой сферы личности студентов, приобретает особую актуальность.

Согласно содержанию Федерального государственного стандарта одним из ведущих приоритетов образования является: «Выпускник должен обладать следующими профессиональными компетенциями: сознанием социальной значимости своей будущей профессии, обладанием мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности». [5] А также ФЗ «Об образовании в РФ» гласит: «образование - единый целенаправленный процесс воспитания...человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов», «обучение - целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по... формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни». [6]

Вопросами изучения потребностей, эмоций, мотивов, установок занимались отечественные и зарубежные ученые Л.С. Выготский, С.П. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, Б. И. Додонов, Б.Ф. Ломов; Т.И. Шульга, Б.Г. Ананьев, В.В. Суворов, Т.И. Ильина, В.Г. Асеев, Л.И. Божович, П.М. Якобсон. По вопросам повышения уровня мотивационно-волевой сферы личности – труды: С.Л. Выгодского, Е.П. Ильина, Т.И. Шульги, Б.Г. Ананьева, В.В. Суворова, В.К. Вилюнаса.

Развитие смыслообразующей мотивационно-волевой сферы может не только обеспечить успех профессиональной подготовки студентов, но и направить активность личности в русло ее саморазвития.

На современном этапе проблемой развития мотивационно-волевой сферы личности студентов занимались: О.А. Черепанова, М.В. Губин, С.Н. Ярошенко, М.Н. Крылова, А.С. Зелко, Н.С. Банщикова, Г.А. Корнилова, Е.В. Кофанова и др.

Рассмотрев, психолого-педагогический опыт педагогов и психологов мы определили методы, способствующие развитию мотивационно-волевой сферы личности студентов:

1) деловые игры (Черепанова О.А., ГАПОУ РС (Я) «ЮЯТК»; Губин М.В., МОСИ г. Йошкар-Ола; Ярошенко С.Н., ЧГУ // Вестник ОГУ 9'2005 С. 79-81; Зелко А. С., к.п.н., доцент ПГПУ им. В.Г. Белинского г. Пенза; Банщикова Н.С., преподаватель ЕН, ГБОУ РС(Я) г. Олекминск);

2) учебные дискуссии (Черепанова О.А., преподаватель ГАПОУ РС (Я) «ЮЯТК»; Губин М.В., МОСИ г. Йошкар-Ола; Ярошенко С.Н., ЧГУ // Вестник ОГУ 9'2005 С. 79-81; Крылова М.Н., к.ф.н., доцент г. Зеленоград // Перспективы науки и образования № 3 2013, С. 86-95);

3) создание проблемной ситуации (Черепанова О.А., преподаватель ГАПОУ РС (Я) «ЮЯТК»; Губин М.В., МОСИ г. Йошкар-Ола; Ярошенко

С.Н., ЧГУ // Вестник ОГУ 9'2005 С. 79-81; Крылова М.Н., к.ф.н., доцент г. Зеленоград. // Перспективы науки и образования № 3 2013, С. 86-95);

4) создание ситуации новизны (Корнилова Г.А., преподаватель ин. яз., ГБОУ РС(Я) г. Олекминск; Е.В. Кофанова // профессиональное образование в России и за рубежом 1 (9) 2013 С. 76 -83);

5) ситуации успеха (Крылова М.Н., к.ф.н., доцент г. Зеленоград. // Перспективы науки и образования № 3 2013, С. 86-95; Корнилова Г.А., преподаватель ин. яз., ГБОУ РС(Я) г. Олекминск);

6) экскурсии (Черепанова О.А., преподаватель ГАПОУ РС (Я) «ЮЯТК»; Крылова М.Н, к.ф.н., доцент г. Зеленоград // Перспективы науки и образования № 3 2013, С. 86-95);

7) тренинги (Губин М.В., МОСИ г. Йошкар-Ола; Ярошенко С.Н., ЧГУ // Вестник ОГУ 9'2005 С. 79-81; Крылова М.Н., к.ф.н., доцент г. Зеленоград. // Перспективы науки и образования № 3 2013, С. 86-95; Зелко А.С., к.п.н., доцент ПГПУ им. В.Г. Белинского г. Пенза; Банщикова Н.С., преподаватель ЕН, ГБОУ РС(Я) г. Олекминск);

8) беседы (Ярошенко С.Н., ЧГУ // Вестник ОГУ 9'2005 С. 79-81; Крылова М.Н., к.ф.н., доцент г. Зеленоград. // Перспективы науки и образования № 3 2013, С. 86-95; Зелко А.С., к.п.н., доцент ПГПУ им. В.Г. Белинского г. Пенза);

9) выполнение проектов (Ярошенко С.Н., ЧГУ // Вестник ОГУ 9'2005 С. 79-81; Крылова М.Н., к.ф.н., доцент г. Зеленоград. // Перспективы науки и образования № 3 2013, С. 86-95; Корнилова Г.А., преподаватель ин. яз., ГБОУ РС(Я) г. Олекминск);

10) практические (Черепанова О.А., преподаватель ГАПОУ РС (Я) «ЮЯТК»; Губин М.В., МОСИ г. Йошкар-Ола; Ярошенко С.Н., ЧГУ // Вестник ОГУ 9'2005 С. 79-81; Крылова М.Н., к.ф.н., доцент г. Зеленоград // Перспективы науки и образования № 3 2013, С. 86-95; Зелко А.С., к.п.н., доцент ПГПУ им. В.Г. Белинского г. Пенза; Банщикова Н.С., преподаватель ЕН, ГБОУ РС(Я) г. Олекминск).

Черепанова О.А. также, как и Губин М.В. считают, что большую роль в формировании интереса к учению играет создание проблемной ситуации, столкновение студентов с трудностью, которую они не могут разрешить при помощи имеющегося у них запаса знаний; сталкиваясь с трудностью, они убеждаются в необходимости получения новых знаний или применения старых в новой ситуации. Интересна та работа, которая требует постоянного напряжения. Преодоление трудностей в учебной деятель-

ности – важнейшее условие возникновения интереса к ней. Кроме того, в своей работе Губин М.В. предлагает использовать социально психологический тренинг, проигрывание реальных ситуаций и т.д.

Ярошенко С.Н. в целях повышения мотивации студентов использует активные групповые методы обучения, такие как: дискуссия, мозговой штурм, синектика (творческое мышление), метод инцидента, сюжетно-ролевые игры, контригры и т.д.

Крылова М.Н. в своей работе рекомендует убеждение студентов в практической значимости изучаемого, индивидуализацию обучения, эмоциональное воздействие, экскурсии в историю предмета, активацию учебной деятельности, разработку и распространение методов проблемно-развивающего обучения, вовлечение студентов в дискуссию, создание ситуации успеха и т.д.

В научном исследовании динамики учебной мотивации студентов Зелко А.С., речь идет о комплексных методах педагогической поддержки на основе: ролевых и имитационных игр, социально-психологических тренингах, рефлексивных практикумах и т.д. Эти же методы предложены преподавателем Банщиковой Н.С.

Цель рейтингового обучения состоит в том, чтобы создать условия для мотивации самостоятельности учащихся. Введение рейтинговой системы оценки знаний студентов обеспечивает постоянное стремление набрать больше баллов, повышает их интерес к учебной деятельности, тем самым организует систематическую, ритмичную работу и как результат повышает мотивацию к учебной деятельности. Этот метод предложен в работе преподавателя Корниловой Г.А.

Исходя из представленных выше методов, можно сказать, что существующая проблема развития мотивационно-волевой сферы личности студентов имеет возможности решения с применением факторов:

- 1) создания положительной мотивационной среды;
- 2) привлечения внимания студентов;
- 3) наказания и поощрения;
- 4) пробуждения интереса к учебной деятельности;
- 5) сотрудничества и здоровой конкуренции в познавательном процессе обучения.

Соблюдая данные условия, есть большая вероятность повысить уровень произвольной мотивации студентов и привлечь их интерес к получению образования.

Список литературы:

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Просвещение, 1976. – 375 с.
2. Ильин Е.П. Психология воли. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. – 368 с.
3. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. М.: МГУ, 1971. – 40 с.
4. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 2006. – 460 с.
5. ФГОС ВПО по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс]. URL:<http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1/5>
6. ФЗ «Об образовании в РФ [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_149753/
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. 2-е изд. (1946г.) СПб., 2002 - 720 с. ГЛАВА XVIII. ВОЛЯ Природа воли
8. Банщикова Н.С. Преподаватель ЕН, ГБОУ РС(Я) г. Олекминск [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--11adkcr0c.xn--p1ai/?p=1101>
9. Губин М.В. МОСИ г. Йошкар-Ола [Электронный ресурс]. URL: http://www.docme.ru/doc/6906/gubin-stat._ya-motivacionno-volevoj-komponent-uchebnoj-deyate...
10. Зелко А.С., к.п.н., доцент ПГПУ им. В.Г. Белинского г. Пенза [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-uchebnoy-motivatsii-studentov-vysshego-uchebnogo-zavedeniya-v-protssesse-pedagogicheskoy-podderzhki-1>
11. Корнилова Г.А. Преподаватель ин. яз., ГБОУ РС(Я) г. Олекминск [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--11adkcr0c.xn--p1ai/?p=1107>
12. Кофанова Е.В. // Профессиональное образование в России и за рубежом 1 (9) 2013 С. 76 -83 [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/multimediyne-tehnologii-kak-sredstvo-povysheniya-motivatsii-i-zainteresovannosti-studentov-ekologov-pri-izuchenii-distiplin>
13. Крылова М.Н., к.ф.н., доцент г. Зеленоград. // Перспективы науки и образования № 3 2013, С. 86-95 [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-studentov-vuza-1>
14. Черепанова О.А., ГАПОУ РС (Я) «ЮЯТК» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.informio.ru/publications/id842/Osobennosti-uchebnoi-motivatsii-studentov-otdelenija-Transporta-GAPOU-RS-Ja-YUzhno-Jakutskii-tehnologicheskii-kolledzh>

15. Ярошенко С.Н., ЧГУ // Вестник ОГУ 9'2005 С. 79-81[Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/aktivnye-metody-obucheniya-kak-integrativnyy-faktor-povysheniya-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-studentov>

ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТИ (Ф) ФГАОУ ВПО «СВФУ», ПРОЖИВАЮЩИХ В ОБЩЕЖИТИИ

Сокольникова М.Н., студентка ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри

Студенческие годы – самые счастливые и незабываемые годы. Будучи студентами люди, переживают огромное количество событий и эмоций, многие из которых становятся ключевыми в становлении их личности. Возрастная категория студентов составляет примерно с 16 до 25 лет. Нам стало интересно, каким же образом современный студент занимает свое время. И мы решили на примере студентов ТИ (ф) СВФУ узнать особенности жизнедеятельности студентов, проживающих в общежитии. Выявить актуальные проблемы иногородних студентов.

Рассмотрим отношение студентов к спорту. Жизнь студента – это не только учеба и досуг, многие студенты занимаются спортом. Студенты чаще всего занимаются спортом по своим интересам, помимо занятий физической культурой они посещают спортивные и танцевальные кружки, секции. Причинами занятия спортом для студента различны желания: улучшить свое здоровье, находиться в интересном коллективе, найти друзей, продолжить спортивную деятельность, которая была до поступления в вуз, повысить свой авторитет среди преподавателей, однокурсников и др.

Из всех обучающихся студентов (примерно 700 чел. по очной форме обучения), часть занимается спортом. На базе института находится три спортивные базы («Олимп», «Богатырь» и «Снеговик»). Также студенты имеют возможность заниматься на других спортивных комплексах («Шахтер» и «Горняк»). Все данные перспективы не всегда реализовываются. Несмотря на хорошую базу и активную жизненную позицию студентов, лишь небольшая часть студентов занимаются спортом за рамками занятий физической культуры. По данным кафедры Физического воспитания и опроса студентов (1- 5 курсы) на период с 1 января 2013 года по декабрь 2013года - 48 студентов участвовали на соревнованиях различного уровня;

в спортивных секциях по пауэрлифтингу занимаются 17 студентов, по легкой атлетике 20 человек; в футбольном клубе состоят 25 человек; в танцевальном коллективе «Вместе» состоят 12 студентов. Всего спортивной деятельностью занимаются 116 студентов, что составляет 16,5% от общего числа студентов. Всего 26 иногородних студентов, проживающих в общежитии, что составляет 3,7% занимаются спортом, кроме занятий физической культурой.

Рассмотрим отношение студентов к здоровому образу жизни.

Организуя свою жизнедеятельность, личность вносит в нее упорядоченность, используя некоторые устойчивые структурные компоненты. Это может быть определенный режим, когда студент, например, регулярно в одно и то же время питается, ложится спать, занимается физическими упражнениями, использует закаливающие процедуры. Устойчивой может быть и последовательность форм жизнедеятельности: после учебной недели один выходной день посвящается общению с друзьями, другой - домашним делам, третий - занятиям физической культурой.

Досуг и проблемы иногородних студентов ТИ (ф) СВФУ. Мы провели опрос, в котором главной целью было выявить наиболее актуальные проблемы студентов, проживающих в общежитии ТИ(ф) СВФУ. Были заданы вопросы, касающиеся их личного времени, материального обеспечения и занятий спортом.

В нашем опросе приняли участие студенты разных курсов (с 1 по 5), 100 студентов (65 – парней, 35 – девушек) (рис. 1).

Анализируя результаты опроса студентов, мы можем сделать следующие выводы:

1. В свободное от учебы время 54% студентов предпочитают отдыхать; 14% заниматься спортом; 17% бездельничают; 5% работают; 11% развлекаются;

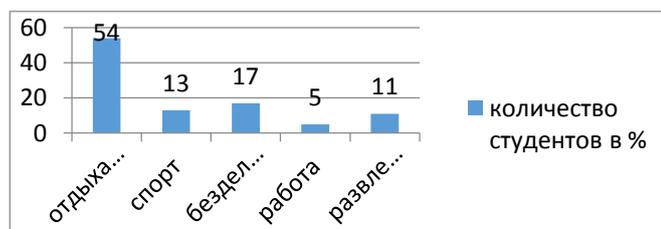


Рис. 1. Результаты опроса студентов, проживающих в общежитии

2. Основным источником дохода студентов в 60% является финансовая помощь родителей/ родственников; 35% получают стипендию (и изредка получают помощь родственников); 5% зарабатывают сами;

3. Больше всего средств 73% студента тратят на питание; 20% на одежду, косметику и предметы личной гигиены; 7% на развлечения;

4. Проживая в общежитии 68% студентов испытывают проблемы в сфере финансов, 26% не устраивает условие проживания, 4% испытывают проблемы с питанием, 2% мешают соседи;

5. Среди студентов, проживающих в общежитии 82% студентов занимаются спортом исключительно на занятиях физической культурой, 14% занимаются спортом дополнительно (1% самостоятельно, 3% посещают фитнес - центры или спортзал);

6. Качество успеваемости: 49% студентов учатся на хорошо и отлично; 43% имеют оценки удовлетворительно, 8% с трудом закрывают сессию;

7. В пункте, чего не хватает в общежитии, практически все студенты ответили душа, хорошей плитки, спорткомнат, библиотеки и т.д.

Из 700 студентов, обучающихся по очной форме обучения лишь 116 студентов (что составляет 16,5%) занимаются спортом и участвуют на спортивных мероприятиях. Из 200 студентов, проживающих в общежитии в свободное от учебы время занимаются спортом 28 студентов (что составляет 14%). Несмотря на хорошую спортивную оснащенность института, не так много студентов как раньше имеют возможность заниматься спортом.

Среди иногородних студентов, проживающих в общежитии ТИ (ф) СВФУ большинство в свободное от учебы время предпочитают отдыхать. В основном студенты получают материальную помощь от родителей/ родственников, которые тратят на питание, испытывают проблемы в сфере финансов и сталкиваются с бытовыми неудобствами.

Анализируя проведенную работу, мы пришли к мнению о том, что необходимо проводить регулярные ремонтные работы в общежитии, улучшая быт студента, что позволит иметь больше свободного времени, в том числе на улучшение качества успеваемости и на занятия спортом; организовывать дополнительные занятия спортом по различным направлениям: настольный теннис, бадминтон, пауэрлифтинг, фитнес; проводить пропагандирующие мероприятия, направленные на здоровый образ жизни. Ведь от здоровья во многом зависит качество и уровень работы будущего специалиста.

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Старова Ю.И., студентка ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: к.п.н., доцент Мамедова Л.В.

Эмоции играют большую роль в развитии: определяют эффективность обучения, принимают участие в становлении творческой, трудовой, учебной деятельности, взаимоотношениях ребенка со сверстниками. Поэтому нами была составлена программа психолого-педагогической диагностики уровня развития эмоциональной сферы старших дошкольников, проанализированы диагностические методики, направленные на выявление уровня развития эмоционального состояния детей старшего дошкольного возраста.

База исследования: МДОУ Центр развития ребенка детский сад №57 «Одуванчик» г. Нерюнгри, группа № 8 - 25 человек, (01.09.2014 - 28.09.2014).

Опытно-экспериментальная работа осуществляется нами в три этапа:

I этап - первичная диагностика уровня развития эмоциональной сферы старших дошкольников (сентябрь 2014г.).

II этап - психолого-педагогическая работа по развитию эмоциональной сферы старших дошкольников средствами арт-терапии (ноябрь-апрель 2014-2015 г.). Промежуточная диагностика уровня развития эмоциональной сферы старших дошкольников (ноябрь 2014г.).

III - этап итоговая диагностика (май 2015г.).

Итак, с целью выявления состояния эмоциональной сферы ребенка нами была апробирована методика «Кактус» (М.А. Панфилова). Из 25 детей старшего дошкольного возраста у 46% выявленная агрессивность, особо можно отметить Влада К., Карину Д, Настю К. по рисункам, которых особо ярко выражена агрессивность, это наличие длинных, ярко выраженных и близко посаженных иголок. У 43% детей выявлена импульсивность, особо можно отметить Максима К. и Вику Н. на их рисунках отмечается отрывистость линии и сильный нажим. 46% детей группы № 8 эгоцентричны, что говорит о наличии крупного рисунка в центре листа. Особо крупный рисунок наблюдается у Насти К. У 39% детей (Ксюша С., Радамир Л., Полина В., Ангелина С. и др.) выявлена неуверенность, зависимость, что соответствует маленькому рисунку внизу листа.

Так же из 25 детей старшего дошкольного возраста, 60% открыты и демонстративны. На рисунках детей присутствовали выступающие отростки, а так же кактусы необычных форм.

Только 13% дошкольников были скрыты и осторожны, что подтверждается наличием зигзагов по контуру или внутри рисунка. А у 43% из группы присутствует оптимизм, особо отличились Матвей К., Вика Н., Вика З. и Марьям Л., у этих детей были самые яркие и красочные кактусы различных форм и размеров.

43% детей дошкольников тревожны, на их рисунках присутствует штриховка, они использовали темные цвета и почти каждый ребенок рисовал прерывистыми линиями, что подтверждает наличие тревожности.

У 60% детей выявлено стремление к домашней защите, что соответствует наличию горшка у кактуса. И только у 8% присутствует стремление к одиночеству, можно выделить рисунки Радамира Л., Саши Б., Насти К., Кати М., Карины Д. и др. детей, на рисунках которых, изображен дикорастущий кактус.

Рассмотрим результаты методики «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» (Г.А. Урунтаева).

Итак, картинки первой серии с детьми 5 лет в количестве 11 человек показали следующие результаты: эмоцию радость знают 63% детей, что составляет большую часть группы. Страх могут распознать 45% дошкольников, преимущественно девочки. Такую эмоцию как злость, могут распознать 72% детей 5 лет, исключением является Захар Т., Максим П., Дима П., мальчики не смогли распознать злость по картинке.

Такую эмоцию как грусть знают 90% детей 5 лет, а скуку лишь 72%, из всех детей группы особо можно отметить Максима К., для него неизвестны практически все представленные эмоции. 81% дошкольников смотря на последнюю картинку, распознают в ней такую эмоцию как счастье, говоря о ней как о сильной радости или «веселье».

Сюжетные картинки второй серии с детьми пятилетнего возраста показали такие результаты: на первой картинке 36% детей распознают, кто присутствует на картинке, чем они занимаются и какие эмоции испытывают. Большая часть дошкольников не может построить рассказ и определить, что происходит на картинке, такой же результат наблюдается и по второй картинке, лишь 36% пятилеток смогли определить эмоциональное состояние на картинке.

По третьей картинке только 27% детей смогли построить рассказ и определить на грусть, так же не все дети смогли распознать на картинке девочку, говоря только о лошади. Особо хотелось бы отметить Ксюшу К., ребенок может построить рассказ и определить эмоциональное состояние, изображенное на картинке.

Дети шестилетнего возраста в количестве 14 человек, по первой серии картинок показали такие результаты: эмоции радости и страха и грусти могут распознать 50% дошкольников. Такую эмоцию как злость знают уже 85% шестилеток, 71% знают, что такое скука и почти такое же количество, а именно 78% детей знаю что такое счастье.

Результаты сюжетных картинок второй серии дети 6 лет таковы: лишь 35% детей смогли описать первую картинку и построить по ней рассказ, уже 54% дошкольников смогли определить настроение во второй картинке и построить рассказ, но по третьей картинке лишь 35% шестилеток смогли распознать радость и грусть и объединить это в единое целое.

Особенно хотелось бы отметить Влада Ч., ребенок знает и может определить по картинке практически все эмоции, хорошо составляет рассказы и определяет настроение детей на сюжетных картинках.

Богдан Ф., Максим К. и Алена К. очень слабо распознают представленные эмоции, не умеют определять настроение по сюжетным картинкам.

Методика «Неоконченные рассказы» (П.А. Гаврилова).

Гуманистический характер эмпатии преобладает у 64% дошкольников, среди них можно отметить Ксюшу К., Вику З., Радамира Л., Карину Д., Дарью П., Диму В. эта группа детей все три рассказа решала в пользу собаки, бабушки и Васи, что характерно для выраженного гуманистического характера эмпатии.

Эгоцентрический характер эмпатии наблюдается у 36% дошкольников, среди них можно выделить Настю П., Катю Д., Богдана Ф., из всей группы у этих детей преобладает выраженный эгоцентрический характер эмпатии.

Таким образом, полученные результаты первичной диагностики эмоциональной сферы старших дошкольников показал, что большинство детей группы № 8 гуманны, открыты и готовы учиться, узнавать и передавать эмоциональное состояние. Меньшая часть группы не знает большинство из представленных эмоциональных состояний, и не сразу готова выходить на контакт. Так же результаты диагностики показали, что уровень развития эмоциональной сферы не однороден.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ, ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ С ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ

*Стрункина А.К., студентка ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: к.п.н., доцент Иванова В.А.*

В связи с высокой распространенностью синдром дефицита внимания с гиперактивностью стал предметом изучения медиков, педагогов и психологов. Ведущими клиническими проявлениями данного синдрома являются невнимательность, импульсивность и гиперактивность.

Актуальность изучения детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью в дошкольном возрасте обусловлена тем, что невнимательность, импульсивность и гиперактивность являются наиболее частыми причинами обращения родителей за помощью к психологу.

Цель исследования: составление комплекса психолого-педагогических рекомендаций для родителей гиперактивных детей.

Задачи исследования:

- 1) изучить психолого-педагогические характеристики детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью;
- 2) изучить особенности организации психолого-педагогического консультирования родителей;
- 3) проанализировать рекомендации отечественных педагогов-психологов для родителей гиперактивных детей.

Объект исследования: дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью.

Предмет исследования: организация психолого-педагогического консультирования родителей.

Синдром дефицита внимания и гиперактивности (далее по тексту СДВГ) – это неврологическо-поведенческое расстройство развития. СДВГ наблюдается у детей в возрасте от 3 до 15 лет, но наиболее часто проявляется себя в дошкольном и младшем школьном возрасте. Среди мальчиков СДВГ встречается в 2-3 раза чаще, чем среди девочек. К 14-15 годам гиперактивность постепенно уменьшается, а дефицит внимания сохраняются. Н. Н. Заваденко говорил о том, что «поведенческие нарушения сохраняются почти у 70% подростков и 50% взрослых, имевших в детстве диагноз

дефицита внимания. Основными проявлениями СДВГ являются гиперактивность, импульсивность и нарушения внимания» [3, с. 20].

Причинами возникновения СДВГ являются как врожденные факторы, так и внешние факторы. К врожденным факторам возникновения синдрома считаются: болезни матери во время беременности, генетическая предрасположенность к СДВГ, черепно-мозговые травмы и заболевания, нарушающие работу мозга ребенка. К внешним факторам относят: неполную семью, недостаточный уход матери за ребенком, недостаточное образование родителей, а также учитывается их возраст [4].

СДВГ не просто поведенческое расстройство, а связано с повреждением мозговых структур, отвечающих за процессы торможения и возбуждения нервной системы. На развитие СДВГ влияют следующие факторы: генетическая предрасположенность, травмы матери во время беременности, органические повреждения головного мозга, влияние оказывает окружающая среда, а так же социальные факторы.

Основными симптомами СДВГ являются невнимательность, импульсивность и гиперактивность. И как уже говорилось, дети с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью имеют свои психологические особенности. Несмотря на сообразительность детей с СДВГ, они испытывают большие трудности в обучении и взаимоотношении с взрослыми и сверстниками. Дети с СДВГ нередко страдают нарушениями развития речи. Поведение детей с СДВГ характеризуется недостаточностью самоконтроля. Для таких детей отличительной чертой может считаться заниженная самооценка, т. к. непринятие детей с СДВГ со стороны взрослых и сверстников приводит к развитию у них чувства отверженности, усиливает вспыльчивость и чувство нетерпимости к неудачам.

В.В. Сабуров в работе с семьей использовал технику педагогического консультирования. Педагогическое консультирование родителей, воспитывающих детей с СДВГ, позволяет выделить основные недостатки семейного воспитания:

- 1) «некомпетентность родителей, они воспитывают ребенка с СДВГ, не учитывая его особенности;

- 2) дефицит поощрения ребенка, его похвалы, подчеркивания успехов. Гиперактивный ребенок нуждается в похвале, как никакой другой, он очень чувствителен к положительной оценке себя и своих поступков;

3) у родителей нет четких требований, ребенок считает себя несправедливо наказанным, родители раздражены его поведением и, как им кажется, нежеланием осознать глубину своего проступка» [2, с. 55-56].

В результате В.В. Сабуров дает следующие рекомендации: «Ребенку с СДВГ необходим четкий и продуманный распорядок дня, простые и понятные требования окружающих, понимание родителями его проблем и семейное тепло, где нет места депривациям. Семья нуждается в комплексной медико-психолого-педагогической помощи специалистов. Педагогический аспект помощи должен содержать консультацию педагога, профессионально работающего с данной категорией детей и способного оказать квалифицированную помощь родителям» [2, с. 58].

Подводя итог нашей работы, мы выяснили, что синдром дефицита внимания с гиперактивностью связан не только с расстройством поведения. СДВГ – это неврологическо-поведенческое расстройство, связанное с функциональным нарушением структур головного мозга, отвечающих за торможение и возбуждение нервной системы.

Дети с СДВГ отличаются излишней подвижностью, болтливостью, резкой переключаемостью внимания с одного вида деятельности на другой. Основными симптомами СДВГ, исходя из этого, считаются импульсивность, гиперактивность и невнимательность.

На развитие СДВГ влияют следующие факторы: генетическая предрасположенность, травмы матери во время беременности, органические повреждения головного мозга, влияние оказывает окружающая среда, а также социальные факторы.

Так же дети с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью имеют свои психологические особенности. Несмотря на сообразительность детей с СДВГ, они испытывают большие трудности в обучении и взаимоотношении с взрослыми и сверстниками. Дети с СДВГ нередко страдают нарушениями развития речи. Поведение детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью характеризуется недостаточностью самоконтроля. Для таких детей отличительной чертой может считаться заниженная самооценка, т. к. непринятие детей с СДВГ со стороны взрослых и сверстников приводит к развитию у них чувства отверженности, усиливает вспыльчивость и чувство нетерпимости к неудачам.

Психолого-педагогическое консультирование родителей имеющих детей с СДВГ направленно на информирование родителей о данном синдроме. Современные специалисты дают следующие рекомендации для ро-

дителей об обучении и воспитании детей с СДВГ: соблюдать режим дня; занятия по возможности необходимо проводить в игровой форме; таким детям необходим дозированный режим учебной нагрузки; рекомендуется поощрять ребенка тогда, когда он этого заслуживает.

Список литературы:

1. Политика О.И. Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью. СПб.: Речь, 2006. – 208 с.
2. Сабуров В.В. Педагогические проблемы родителей, воспитывающих детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью // Специальное образование. – 2009. - № 4. – С. 49-58.
3. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам. М.: ТЦ Сфера, 2003 – 128 с.
4. Шипицына Л.М., Хилько А.А. и др. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л.М. Шипицына. СПб.: Речь, 2005. – 240 с.
5. Практикум для детского психолога / Г.А. Широкова, Е.Г. Жадько. Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 314 с.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ ПОДРОСТКОВ С СУИЦИДАЛЬНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

*Чулкова Н.А., студентка ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: к.п.н., доцент Иванова В.А.*

Актуальность данной проблемы акцентируется тем, что ситуации, которые подталкивают человека на самоубийство, имеют чрезвычайно широкий масштаб - от обыденных и банальных до глубоко трагичных. Покушению на свою жизнь также могут предшествовать события разной степени серьезности.

Самоубийство в последнее время обернулось в одну из жестоких проблем нашего общества. Суицидные факторы в России остаются экстремально критическими. Постоянно происходящие в обществе неблагоприятные политические и социально-экономические события увеличивают чувство страха и неуверенности в будущем каждого человека. А человек, прежде всего, нуждается в стабильности и безопасности.

Цель работы - исследовать особенности психологического консультирования подростков с суицидальным поведением.

Объект исследования - процесс психологического консультирования подростков с суицидальным поведением.

Предмет исследования - методы и приемы психологического консультирования подростков с суицидальным поведением.

Разногласие подросткового возраста заключается чаще всего в том, что подросток стремится принять статус взрослых и взрослые возможности, но не спешит поручить на себя ответственность взрослых, сторонится ее. Подросток зачастую отказывается принимать опыт своих родителей, даже если они правы. Ему хочется получить неповторимый и уникальный опыт, совершить собственные ошибки и учиться именно на них.

Причина психологических проблем связана с половым созреванием, это неровное развитие по всяческим направлениям. Такой возраст обладает эмоциональной слабостью и резкими колебаниями настроения. Наиболее бурные аффективные реакции проявляются при попытке кого-либо из окружающих ущемить самолюбие подростка.

Суицид рассматривается как действие, покоренное точной цели покончить с собой, но включенное в более широкую систему предметной деятельности с соответствующим ей доводом. Суицид есть «следствие социально-психологической дезадаптации личности в условиях переживаемого микросоциального конфликта». Такие конфликты могут быть взаимосвязаны с семейными отношениями и со сверстниками. Дезадаптация, связанная с повреждением социализации, когда место подростка в социальной структуре не соответствует уровню его притязаний. Конфликты с семьей, вызваны неприятием системы ценностей старшего поколения, наркотицизация и алкоголизация как почва для совершения суицидальной ситуации и предпосылок для быстрой ее реализации.

Суть психологического консультирования содержится в том, чтобы помочь людям прояснить и понять личные взгляды на их жизненное пространство и научить достигать собственные цели через исполнения разумного выбора и решения проблем межличностного и эмоционального характера.

Психологическое консультирование в ходе своего развития проходит ряд последовательных этапов, характеризующие своими процедурами, целями и задачами психологического консультирования. Оно помогает человеку выбирать и действовать по своему усмотрению, обучаться новому по-

ведению, которое способствует развитию личности. В консультировании выделяется ответственность человека, так как он способен в идущих обстоятельствах принимать самостоятельные решения, а психолог-консультант только создает условия, поощряющие волевое поведение человека.

Анализ работы психологов и педагогов-практиков П.В. Макаров, Ю.Р. Вагин, А.М. Байбаков и др., позволили сделать вывод, что в практической деятельности психолого-педагогическая работа с подростками осуществляется комплексно. При этом следует подчеркнуть, что в практике психолого-педагогической работы применяются различные приемы: тренинг, классный час, семинар, круглый стол и др. Проанализированные приемы позволяют подросткам повысить самооценку; реализовать свои внутренние потребности; увеличить чувства ответственности за свое поведение; предотвратить суицидальное поведения подростков.

Подростки пытаются найти свое место и интерес в жизни, для них особенно важно признание со стороны сверстников, они пытаются осмыслить и понять себя и других людей, поэтому отношения с окружающими играют особенно важную роль в этот период. Интенсивно формирующаяся в этот период система представлений о себе, о других людях, о своем будущем во многом определяет эмоциональное состояние подростка и вероятность возникновения суицидальных мыслей и намерений.

Большинство подростков, которые пытаются покончить с собой, почти всегда предупреждают о своем намерении: говорят либо делают что-то такое, что служит намеком, подсказкой о том, что они оказались в безвыходной ситуации и думают о смерти. И даже если они приняли твердое решение, суицид можно предотвратить.

Острота проблемы подростковых суицидов в обществе вызывает необходимость изучения такого явления как суицид, и связанных с ним суицидоопасных состояний личности, а также возрастных особенностей подростковых суицидов. Актуальным направлением является организация социальной работы по профилактике подростковых самоубийств, так как это сохранит человеческую жизнь, не принесет страданий близким и окружающим. Специфика организации социальной работы с подростками, склонными к суициду, заключается в проведении мероприятий, способствующих изменению их социальной изоляции и уменьшению суицидальных тенденций.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ

*Шишкина М.С., студентка ТИ (ф) СВФУ, г. Нерюнгри
Научный руководитель: к.п.н., доцент Мамедова Л.В.*

Роль творческой активности подростков имеет особое значение, потому что происходят изменения социальной позиции, подросток стремится занять определенное место в коллективе, в обществе и в жизни, подталкивает себя к постоянному самовыражению и, как следствие, проявлению творческой активности и самостоятельности в решении проблем.

Дефицит творчества в современном мире, отсутствие у подростка полноценного свободного творческого опыта искажают нормальный процесс становления личности. Это чревато непредсказуемыми личностными кризисами и асоциальными проявлениями, потому что подросток будет впадать в уныние, вследствие чего не будет полноценно и творчески саморазвиваться, что будет искажать нормальный процесс становления личности [3].

В настоящее время прослеживается комплексный подход к проблеме творчества, выделяется несколько противоречий: любое ли возникновение нового, мы можем назвать творчеством; носит ли творчество тотальный характер; может ли творчество быть антигуманным, опасным явлением, которое нужно ограничивать и контролировать, что свидетельствует о возрастающем интересе исследователей к вопросам развития творческой активности подростков.

Таким образом, с учетом выше изложенного, данное исследование представляется весьма актуальным как в теоретическом, так и в практическом отношении.

Объект исследования - процесс развития творческой активности подростков.

Предмет исследования - методы, приемы развития творческой активности подростков.

Цель исследования: исследовать особенности развития творческой активности подростков.

Нами был составлен психодиагностический комплекс изучения творческой активности подростков:

1) методика «Диагностика творческой активности подростков» (Л.А. Волович, М.И. Рожков, Ю.С. Тюнников);

2) методика «Уровень развития воображения» (Г. Дэвис);

3) тест «Ваш творческий потенциал» (Е.В. Симонова).

Нами была проведена диагностика для получения исходных данных по развитию творческой активности подростков. В исследовании приняли участие учащиеся МОУ гимназии №1 г. Нерюнгри. В количестве 23 человек. Результаты методики «Диагностика творческой активности подростков» Л.А. Воловича, М.И. Рожкова, Ю.С. Тюнникова представлены ниже.

В результате исследования, проводимого в октябре 2014 года, выявлено, что большинство учащихся (41%) 9 учеников, умеют приспосабливаться к новым обстоятельствам, из сложных ситуаций всегда постараются найти решение.

На низком уровне оказалось (23%), а именно 5 человек. Это говорит о том, что некоторые подростки не умеют приспосабливаться к новым ситуациям, им порой очень сложно принять то или иное решение, делать выбор. Также немалое количество оказалось и тех, кто без всяких проблем умеет приспосабливаться к новым условиям жизни (36%), это 8 человек из класса.

Учащихся совсем не умеют критично оценивать себя, не оказалось ни одного подростка на высоком уровне, больше, чем половина класса находится на низком уровне, (89%), 17 человек. Это говорит о том, что отсутствует самоанализ, оценка своих действий и поступков, только (11%), 2 ученика могут критично к себе отнестись, оценивать свои действия и поступки.

К способности преобразовывать структуру объекта, на высоком уровне не оказалось ни одного ученика, на среднем и на низком (50%), 11 человек, это говорит о том, что большинство подростков испытывают затруднения с решением каких-либо заданий, преобразований информации, которая может излагаться в примерах или заданиях.

Таким образом, больше, чем половина класса, имеют низкий творческий уровень, потому что в настоящее время сложилось другое отношение к духовным ценностям, если раньше люди уделяли больше внимания как раз саморазвитию и воспитанию эстетических, толерантных качеств, то сейчас подросток не испытывает инициативности, чтобы развиваться творчески.

По методике «Определение уровня воображения» Г. Дэвиса было выявлено, что (45%) 9 человек, имеют низкий уровень креативности, на среднем (30%) 6 учеников, на высоком (25%) 5 учащихся. Можно сказать,

что в классе определенно есть творческие личности, которые бы хотели развиваться именно в этой деятельности, как-то себя проявить, потому что у подростка со временем появится желание занять определенное место в жизни. Те, кто находится на низком уровне, возможно, еще не раскрылись до конца, потому что творческий процесс раскрывает людей постепенно.

Реалистами являются (27%) 4 человека, они смотрят на мир более реально, чем те, кто имеет творческое мышление, потому что люди с творческим мышлением более часто уходят в свой внутренний мир, средний уровень воображения имеют (40%) 6 учеников, с богатым воображением оказалось (33%) 10 учащихся. Можно сделать вывод, что большинство подростков в классе все-таки творческие личности, по результатам диагностики, больше чем половина класса имеет творческие способности.

Таким образом, результаты диагностики, проводимой в октябре 2014г. показали средний процент развития творческой активности, хотя у нескольких учащихся были определенно высокие результаты, при этом у большинства класса нормальный творческий потенциал, они умеют себя оценивать, свои действия и поступки. Способность преобразовывать структуру объекта, критичность находится на низком уровне, в первом случае, это относится к преобразованию информации в знаки и символы, во втором случае, свои неудачи и ошибки подростки воспринимают болезненно.

Это, по нашему мнению, отражается на учебной деятельности, потому что эти критерии отражают главные направления личностно-деятельностного подхода в учебной деятельности.

Нами была составлена программа для учащихся, которая направлена на развитие творческой активности.

Используемые методы работы: кейс-метод; мозговой штурм; написание эссе; портфолио; изотерапия; игра; элементы тренинга.

Ожидаемые результаты от реализации психолого-педагогической программы: подростки научатся гибко и нестандартно мыслить, проявлять оригинальность, сформируют творческую активность, что в дальнейшем послужит умением быстро и креативно выходить из сложных ситуаций, они научатся проявлять креативность в сочинении сказок и стихов, что в дальнейшем обеспечит совершенствование и формирование творческого мышления; подростки сформируют творческую активность, научатся проявлять повышенный интерес в играх и написаниях эссе, что в дальнейшем

обеспечит развитие умений и навыков самостоятельного умственного труда.

Анализируя роль творчества в жизни подростков, можно сказать, что оно является важным фактором развития личности, потому что подростки учатся быть креативной личностью, обладающей нравственными качествами.

Таким образом, внедрение в практическую деятельность психолого-педагогической программы, способствует развитию творческой активности подростков, это играет важную роль в саморазвитии их личности, потому что широко используются активные методы обучения.

Список литературы:

1. Авдеева А.Н. Пути к творчеству. М.: Просвещение, 2009. - С. 59-64.
2. Батищев Г.С. Развитие креативности подростков в образовательном учреждении // Психология обучения. - 2010. - № 9. - С. 13-22.
3. Бодалев А.А. Психология творчества. М.: Наука, 2011. - 27 с.
4. Яновская Е.Р. Психология творчества // Психологические исследования. - 2008. - № 7. - С. 29-34.

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1. Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса

Анисимова И.Е. Использование якутских настольных игр в развитии мелкой моторики у детей с психоневрологической патологией (из опыта работы)	3
Бордусь Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение семьи в условиях группы кратковременного пребывания «малышок» для детей от 1 года до 3-х лет, не посещающих дошкольное образовательное учреждение	6
Егорова А.Г., Павлова М.С. Дидактические игры как средство активизации познавательной деятельности учащихся на уроках химии	9
Зезюля Т.А. Использование разнообразных техник нетрадиционного рисования в работе с детьми раннего возраста	12
Калашиникова Е.А. Психологический подход к формированию потребности самовыражения у дошкольника	15
Косторная Ю.С. Художественная литература как средство воспитания основ безопасности детей дошкольного возраста	18
Кребс Н.И. Особенности развития коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра	21
Кузьмина А.И. Лечебное плавание как средство реабилитации для детей с психоневрологической патологией	24
Кулакова Э.К. Якутские народные сказки как средство художественно-эстетического развития дошкольников старшего возраста	27
Новаковская В.С. Обеспечение психологической безопасности детей в ДОУ средствами арт-терапии	30
Панчук И.В. Воспитание культуры поведения у детей с ОВЗ в дошкольном возрасте	33
Редун Ю.В. Формирование социально-адаптивных навыков у детей с тяжелыми нарушениями развития	36
Станкевич Н.П. Формы и методы экологического воспитания дошкольников	40
Паршинцева О.П., Шмайлюк Л.А. Здоровьесберегающие технологии в коррекционно-образовательной деятельности с детьми 3-4 лет с ограниченными возможностями здоровья в условиях ФГОС	43
Шушлебина О.В. Нормализация речевого дыхания у детей с дизартрией	46

Щепкина Н.А. Интеллектуальное развитие старших дошкольников посредством шахматной игры	50
Секция 2. Первые шаги в науку	
Голикова А.В. Программа развития совладающего поведения младших школьников	53
Ефремова А.А. К вопросу о гендерном воспитании детей старшего дошкольного возраста в условиях ДООУ	56
Иванникова Т.И. Снижение агрессивного поведения в студенческом возрасте	59
Коломыцев Н.В. Методы развития интернального локуса контроля старшеклассников	62
Кончак Т.В. Уровень развития коммуникативных умений детей младшего подросткового возраста	65
Лебедева М.А. Развитие свойств внимания у детей старшего дошкольного возраста	68
Макимова С.А. Характеристика исходного уровня личностного развития подростков	71
Марзан Н.В. Особенности психологического консультирования родителей по вопросам агрессивного поведения детей дошкольного возраста	73
Олейник А.Е. Анализ результатов диагностики психического развития детей младшего дошкольного возраста	76
Петренчук О.Е. Психолого-педагогическое сопровождение детей в адаптационный период к ДООУ	79
Пилипенко Н.В. Sms язык как современный русский	82
Розе А.В. Психолого-педагогическая диагностика выявления уровня тревожности у детей старшего дошкольного возраста	86
Саввинова Л.И. Формирование адекватной самооценки в подростковом возрасте	89
Самойлова А.В. Развитие мотивационно-волевой сферы личности студентов	92
Сокольникова М.Н. Особенности жизнедеятельности студентов ТИ (ф) ФГАОУ ВПО «СВФУ», проживающих в общежитии	97
Старова Ю.И. Диагностика уровня развития эмоциональной сферы старших дошкольников	100
Стрункина А.К. Психолого-педагогическое консультирование родителей, имеющих детей с синдромом дефицита внимания с гиперак-	

тивностью	103
<i>Чулкова Н.А.</i> Особенности психологического консультирования подростков с суицидальным поведением	106
<i>Шишкина М.С.</i> Развитие творческой активности подростков	109

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**Материалы VI региональной научно-практической конференции
(2-6 марта 2015)**

Технический редактор *Л.В. Николаева*

Подписано в печать 22.05.2015. Формат 60x84/16.
Бумага тип. №2. Гарнитура «Таймс». Печать офсетная.
Печ. л. 7,25. Уч.-изд. л. 9,1. Тираж 50 экз. Заказ .
Издательство ТИ (ф) СВФУ, 678960, г. Нерюнгри, ул. Кравченко, 16.

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