

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

Кафедра педагогики и методики начального обучения

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: НАУКА И
ПРАКТИКА**

*Материалы XIII региональной научно-практической конференции
(19 марта 2022 г.)*

Нерюнгри
Издательство ТИ (ф) СВФУ
2022

УДК 37.015.31:081

ББК 88.8я43

П 86

Рекомендовано к печати НТС ТИ (ф) ФГАОУ ВО СВФУ

Редакционная коллегия:

Мамедова Л.В., к.п.н., доцент кафедры ПИМНО

Шахмалова И.Ж., к.п.н., доцент кафедры ПИМНО

Печатается в авторской редакции

Настоящий сборник составлен по материалам региональной научно-практической конференции «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: НАУКА И ПРАКТИКА», состоявшейся 19 марта 2022 г. в г. Нерюнгри. В сборнике научных трудов рассматриваются современные проблемы науки и практики применения результатов научных исследований.

Сборник предназначен для специалистов образовательных учреждений, преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законодательства об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

© Технический институт (ф) СВФУ, 2022

Оглавление

1	<i>Агафонова А.М.</i> Обобщение психолого-педагогического опыта практиков РФ и РС (Я) по развитию взаимодействия между родителями и подростками	6
2	<i>Адаева А.И.</i> Обобщение психолого-педагогического опыта практиков образования по развитию коммуникативных навыков у детей среднего дошкольного возраста	9
3	<i>Бекетова О. В.</i> Организация дистанционной формы работы учителя-дефектолога с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения (из опыта работы)	14
4	<i>Белова А.М.</i> Роль семейных отношений в формировании и способах проявления агрессии у детей подросткового возраста	18
5	<i>Белолобская С.С.</i> Содержание экологического обучения младших школьников	22
6	<i>Вагина А. В.</i> Программа «Мир в ладошках» для развития восприятия у детей в раннем детском возрасте	25
7	<i>Вагина О. В.</i> Первичная диагностика на выявление детей «группы риска»	27
8	<i>Вершинина Л.А.</i> Развитие мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста	30
9	<i>Воронкина Н.А.</i> Обобщение психолого-педагогического опыта педагогов и психологов РФ и РС (Я) по изучению особенностей межличностных взаимоотношений в семье, имеющей ребенка с особенностями здоровья	32
10	<i>Гладкова Н. В.</i> Игровые методики, направленные на корректировку развития познавательных процессов у детей с задержкой психического развития	36
11	<i>Глюза М. А.</i> Программа развития воображения у детей среднего и старшего дошкольного возраста посредством детской литературы «Читландия»	40
12	<i>Дворянинова С. Н.</i> Активизация познавательного интереса младших школьников посредством уроков окружающего мира	46
13	<i>Дмитриева К.А.</i> Психологические особенности неуспевающих детей в младшем школьном возрасте	51
14	<i>Дрозд М. О.</i> Дидактические игры для развития мышления детей старшего дошкольного возраста	54
15	<i>Егорова Ю.С.</i> Опыт педагогов-практиков по профилактике эмоционального выгорания у работников педагогической направленности	59
16	<i>Ершова Ю. А.</i> Психолого-педагогическая программа развитие коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста «Солнечный мир»	66
17	<i>Журова Т. А.</i> Формирование коммуникативных навыков, как средство развития и социализации детей с ТМНР в условиях детского дома интерната	72
18	<i>Иванова О.С.</i> Особенности организации урока во 2 классе	77

19	<i>Игнатова Н. С.</i> Программа развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр «Играем и познаем»	82
20	<i>Каширина В. А.</i> Психолого-педагогическая программа познавательного развития как часть подготовки ребенка к школе «Будущий первоклассник»	86
21	<i>Комлева З. С.</i> Адаптация первоклассников к школьной среде	91
22	<i>Кравчук К. А.</i> Классный час как одна из главных форм воспитания в школе	96
23	<i>Кудренко Л. В.</i> Развитие внимания детей дошкольного возраста	101
24	<i>Куфтерина А. С.</i> Система работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в детском саду	105
25	<i>Латыпова И. Г.</i> Специфика использования средств арт-терапии в коррекции тревожности младших школьников	109
26	<i>Леонова Т. Р.</i> Игротерапия как средство эмоционального развития детей дошкольного возраста	114
27	<i>Марковцева П.П.</i> Психологические особенности школьников	117
28	<i>Масловская С. Н.</i> Комплексный подход в трудовом воспитании детей-сирот с ТМНР в условиях ДДИ	120
29	<i>Медведева И. Г.</i> Программа педагогической работы с одаренными детьми младшего школьного возраста «интеллект будущего»	124
30	<i>Москалева К. А.</i> Программа по воспитанию основ здорового образа жизни в дошкольном детстве «азбука здоровья»	130
31	<i>Никольская Н.И.</i> Светоизотерапия как средство коррекции агрессивного поведения у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития	134
32	<i>Ольшевская О.Ю.</i> Развитие творческих способности детей младшего школьного возраста	137
33	<i>Панченко А. В.</i> Особенности развития и мелкой моторики у детей с ОВЗ	140
34	<i>Панчук И. В.</i> Использование театрализованной деятельности в работе с детьми с ментальными нарушениями	146
35	<i>Паргишева Р. Н.</i> Теневой театр как средство развития творческих способностей детей с умственной отсталостью	154
36	<i>Погребняк В.В.</i> Особенности межличностных отношений в младшем школьном возрасте	159
37	<i>Разваляева В. А.</i> Развитие познавательных процессов у детей дошкольного возраста посредством арт-терапии	162
38	<i>Ратаро Л. О.</i> Особенности поведения младших школьников с умственной отсталостью	165
39	<i>Романова М.Л.</i> Классный час как основная форма воспитательной работы с классом	169
40	<i>Савельева Ю. С.</i> Развитие мыслительного процесса у младших школьников на уроках математики	173
41	<i>Селезнева В.А.</i> Сказкотерапия в работе с детьми младшего школьного возраста	176
42	<i>Семенцова Е.В.</i> Как научить ребенка проигрывать?	181
43	<i>Серая Т. Л.</i> Современные педагогические технологии, используемые при обучении и воспитании детей с ТМНР	183

44	<i>Сердюкова А. С.</i> Психолого-педагогическая работа по развитию коммуникативных навыков умственно отсталых детей	187
45	<i>Сметаненко Е. Ю.</i> Организация трудового воспитания детей с умственной отсталостью в процессе хозяйственно бытового труда	191
46	<i>Смирнова Н.А.</i> Обобщение психолого-педагогического опыта педагогов и психологов РФ и РС (Я) по изучению трудностей подростков	195
47	<i>Степанова А.В.</i> Экологическое воспитание младших школьников на уроках окружающего мира	199
48	<i>Степанова Е.В.</i> Восприятие сказок детьми дошкольного возраста	202
49	<i>Сушко А. В.</i> Психолого-педагогические условия профессионального самоопределения подростков	206
50	<i>Таркова В. Ю.</i> Современные формы организации внеклассного мероприятия в начальной школе	210
51	<i>Терещенко Я.А.</i> Развитие эмоций и чувств у детей младшего школьного возраста	213
52	<i>Трошина Е. О.</i> Диагностика уровня эмоциональной сферы развития у детей дошкольного возраста	216
53	<i>Хамрилова Е.Д.</i> Развитие межличностного взаимодействия между детьми младшего школьного возраста	220
54	<i>Хмиль Д. А.</i> Развитие логического мышления детей	224
55	<i>Цэпордэй Р.Р.</i> Проблема социализации детей младшего школьного возраста	227
56	<i>Чештанова А. Ю.</i> Педагогическая подготовка к школе. Психолого-педагогическая программа «Первый звонок»	230
57	<i>Широкова А. А.</i> Изучение уровня развития зрительного восприятия у детей дошкольного возраста	236
58	<i>Шшимарева А.А.</i> Развитие свойств внимания у детей младшего школьного возраста на предметах разного цикла	239
59	<i>Шшимарева Т. А.</i> Психолого-педагогическая программа «Будем здоровы» как средство воспитания основ здорового образа жизни в дошкольном возрасте	242

Обобщение психолого-педагогического опыта практиков РФ и РС (Я) по развитию взаимодействия между родителями и подростками

*Агафонова А. М., студент
Технический институт (ф) СВФУ в г. Нерюнгри*

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

Подростковый возраст – несомненно, самый трудный, сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности. Он «начинается» с изменением социальной ситуации развития. Все стороны развития подвергаются качественной перестройке, возникают и формируются новые психологические образования. В это время в самосознании происходят значительные изменения: появляется чувство взрослости. С самого рождения ребенок общается с родителями, постигает основные механизмы познания, основы взаимоотношений между людьми. Но дети растут, потребности их так же не стоят на месте. Чем старше становится ребенок, тем сильнее у него выражена потребность в общении со сверстниками. В этот период подросток начинает отдаляться от родителей, может стать грубым, резким. На этом этапе возникают проблемы взаимоотношения подростка с родителями.

Общение является социально-психологическим процессом, оно представляет собой «взаимодействие людей не просто как физических тел, а как личностей» [2, с. 27].

Актуальность исследования заключается в том, что на сегодняшний день остро стоит вопрос взаимодействия родителей с детьми подростками.

Одной из приоритетных задач современного педагога-психолога является помощь в налаживании детско-родительских отношений. Изучив и рассмотрев психолого-педагогический опыт специалистов-практиков РФ и РС (Я), мы выделили методы по развитию взаимодействия между родителями и подростками:

- 1) игровой метод;
- 2) изотерапия;
- 3) сказкотерапия;
- 4) дискуссия;
- 5) метод мозгового штурма.

Рассмотрим более подробно используемые методы работы:

Кузьмина Наталья Викторовна, социальный педагог КГБУ ЦСПСиД «Ужурский», г. Ужур, использует программу - тренингов «Как мы чувствуем друг друга» в нее входят: игровая терапия, арт-терапия, телесно-ориентированная терапия. Программа состоит из тренинговых занятий, рассчитанных на три дня. Использование различных командных игр помогает снять напряжение как эмоциональное, так и телесное – «В магазине зеркал», «Дракон кусает свой хвост» и др. На занятиях участникам предлагается решить несколько семейных ситуаций,

разыграть их по ролям, но не совсем обычным способом – родители выступают в роли детей, а дети – в роли родителей. Далее проходит обсуждение. «Во время общей рефлексии у родителей и детей открывается много общего, родители лучше понимают своих детей, а дети благодарны за это своим мамам и папам, их глаза светятся любовью и радостью, а это значит – цели, поставленные психологом во время встречи, достигнуты» [5].

Оксана Анатольевна Алиханова, педагог-психолог ТОГБУ Центр «Приют надежды», г. Моршанск, применяет на практике программу тренингов «Пять путей к сердцу друг друга». Тренинг направлен на сближение родителей и детей, гармонизацию эмоциональных связей в семье. Все упражнения подобраны с учетом актуальных проблем в сфере детско-родительских отношений, имеют практическую направленность. Выполнение всех упражнений предполагает работу в паре (родитель-ребенок). В ходе тренинга родители и дети узнают заветные желания друг друга - упражнение «Цветик-семицветик», узнают и помогут решить проблемы, которые сейчас волнуют твоего близкого человека - упражнение «Проблемы из воздуха», составят вместе список полезных и интересных дел для всей семьи – упражнение «Лавина» и другие упражнения, которые ненавязчиво, в игровой форме создадут условия для эмоционального сближения членов семьи [1].

Костина Н. В. педагог-психолог ГБУ школа 2051, г. Москва, разработала программу коррекции детско-родительских отношений. Общая структура занятия включает в себя следующие элементы: ритуал приветствия, разминку, основное содержание занятия, рефлекссию прошедшего занятия, ритуал прощания. Разминка состоит из двух блоков:

I блок – упражнения, либо позволяющие установить контакт, активизировать членов группы, поднять настроение, либо направленные на снятие чрезмерного эмоционального возбуждения.

Используются упражнения: «Какая рука у соседа?», «Комплимент», «Ласковое имя», «Подари улыбку», «Передай предмет», «Обыграй предмет», «Передай сигнал», «Игра-танец», «Представление».

II блок – танец.

Основное содержание занятия – состоит из нескольких блоков и представляет собой совокупность психотехнических упражнений и приемов, направленных на решение задач программы.

Приоритет отдается многофункциональным техникам, направленным на развитие познавательных процессов, формирование социальных навыков, установление взаимоотношений между родителем и ребенком, динамическое развитие группы.

I блок – обсуждение домашнего задания (в кругу). Родители и дети ведут дневник, который заполняется дома.

II блок – упражнения, связанные с темой занятия.

III блок – работа со сказкой.

Данная работа включает: прослушивание сказки-метафоры или групповое сочинение сказки; рисование понравившегося сюжета из сказки (в этом участвуют

все члены группы, включая ведущего); презентация рисунков (в кругу) и обсуждение услышанной истории; иллюстрирование сказки (восстановление динамики сюжета с помощью рисунков членов группы).

IV блок – упражнения, способствующие установлению контакта между родителем и ребенком (выполняются в парах, чаще всего на полу).

1-я часть – упражнения на вербальное общение «Поговори со мной на моем языке».

2-я часть – упражнения на невербальное общение, на тактильный контакт.

В ходе выполнения этих упражнений родители и дети получают обратную связь друг от друга, обогащают представления о себе, учатся понимать другого, выражать свои чувства, свою любовь и нежность. Но главное в этих играх – общий язык.

V блок – домашнее задание.

Рефлексия занятия – предполагает ретроспективную оценку занятия в двух аспектах: эмоционально-смысловом (понравилось – не понравилось, было хорошо – было плохо и почему, что показалось самым важным, полезным); эмоционально-оценочном (как себя чувствуют здесь и сейчас).

Ритуал прощания – способствует завершению занятия и укреплению чувства единства в группе. Используется упражнение «Колокол» [3].

Павел Тимофеевич Кривомазов, педагог-психолог, КНАГУ, в своей практике использует, тренинг на взаимодействие между родителями и подростками

«Три узелка на память». Тренинг состоит из двух занятий: первое занятие – 7 часов, второе занятие – 2 часа. Занятия проходят с промежутком в три недели. Участвуют родители и подростки.

Для достижения поставленных целей и выполнения требуемых задач предлагается применение следующих методик, как игровых, так и коучинговых: дискуссия «Мои чувства, мои мысли», «Колесо жизненного баланса», коучинговый куб Декарта.

Павел Тимофеевич считает, что «использование техник когнитивно-поведенческой терапии позволяет выявить негативные установки членов семьи по отношению друг к другу, скорректировать их на более адаптивные, научиться думать по-новому» [4].

Таким образом, мы обобщили психолого-педагогический опыт практиков, РФ и РС (Я) и выделили наиболее эффективные на наш взгляд методы, которые специалисты практики используют в своих программах для развития межличностных отношений, между родителями и подростком. Основной формой работы является тренинг, на основе которого применяются: арт-терапия, сказкотерапия, беседа, мозговой штурм, упражнения направлены на оптимизацию взаимоотношений в семье, содействию в развитии внутрисемейного взаимопонимания, снижению уровня стресса родителей и подростков.

Список литературы:

1. Алиханова О. А. тренинг детско-родительских отношений «Пять путей к сердцу друг друга». // Образовательная социальная сеть «nsportal.ru». Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2019/05/13/trening-detsko-roditelskih-otnosheniy-pyat-putey-k-serdtsu> (Дата обращения : 10.02.22 г.).
2. Бурева Л. П. Человек: деятельность и общение. – М.: «Мысль», 1978. – 210 с.
3. Костина Н. В. Программа коррекции детско-родительских отношений «Связующая нить». // Образовательная социальная сеть «nsportal.ru». Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/materialy-k-attestatsii/library/2018/01/25/trening-vzaimodeystviya-roditeley-s-detmi> (Дата обращения : 18.03.22 г.).
4. Кривомазов П. Г. Тренинг на взаимодействие между родителями и подростками «Три узелка на память». // Сайт психологов «b17.ru». Режим доступа: https://www.b17.ru/article/tri_uzelka_na_pamjat/ (Дата обращения : 17.03.22 г.).
5. Кузьмина Н. В. Тренинг детско-родительских отношений «Как мы чувствуем друг друга». // Педакадемия.рф. Режим доступа: <https://xn--80aakcbev9p.xn--p1ai/%D0%B3%D1%83%D1%81%D0%B5%D0%B2%D0%B0-%D0%B5-%D0%B0-%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%BD%D0%B3/> (Дата обращения: 20.03.22 г.).

Обобщение психолого-педагогического опыта практиков образования по развитию коммуникативных навыков у детей среднего дошкольного возраста

*Адаева А.И., студент
Технический институт (ф) СВФУ в г. Нерюнгри*

*Научный руководитель
к.п.н., Шахмалова И.Ж.*

Развитие коммуникативных навыков включает развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками, развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых. Данный процесс тесно «связан с нравственным развитием дошкольников, поскольку предполагает усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности» [5, с. 123].

В ходе изучения психолого-педагогического опыта практиков образования по развитию коммуникативных навыков у детей среднего дошкольного возраста, были выделены следующие методы работы:

1) метод игротерапии (И. А. Майорова г. Самара; Г. С. Уралбаева г. Орск; Н. В. Парфенова г. Томск; Т. В. Назарова г. Екатеринбург; Е. И. Хлабыстина г. Москва; А. И. Солнцева г. Воркута; М. А. Родионова г. Ханты-Мансийск; Н. А. Бабий г. Олекминск; М. А. Тынянова г. Мирный; Г. А. Саитова г. Тобольск; Т. Л. Гиль г. Нерюнгри; Т. И. Бодрова г. Пенза);

2) метод изотерапии (И. А. Майорова г. Самара; Н. В. Парфенова г. Томск; М. А. Тынянова г. Мирный; М. А. Родионова г. г. Ханты-Мансийск; А. И. Солнцева г. Воркута; Н. А. Бабий г. Олекминск);

3) метод дискуссии (И. А. Майорова г. Самара; Н. В. Парфенова г. Томск; М. А. Родионова г. Ханты-Мансийск; Н. А. Бабий г. Олекминск; М. А. Тынянова г. Мирный; А. И. Солнцева г. Воркута);

4) метод сказкотерапии (Н. В. Парфенова г. Томск; А.И. Солнцева г. Воркута; Н. А. Бабий г. Олекминск; М.А. Тынянова г. Мирный; М. А. Родионова г. Ханты-Мансийск);

5) метод психогимнастики (А. И. Солнцева г. Воркута; Н. А. Бабий г. Олекминск);

6) метод этюда (М. А. Тынянова г. Мирный);

7) метод импровизации (Н. В. Парфенова г. Томск).

Рассмотрим вышеуказанные методы подробнее.

Майорова Ирина Новомировна, педагог - психолог г. Самара, в своем психолого-педагогическом проекте берет узкую тему общения детей с животными, а именно с собаками, так как они окружают детей на улице. Методы работы с детьми:

1) беседы, составление рассказов, творческое рассказывание, пересказ - беседа по иллюстрации (картине) «Собака со щенятами»; беседа диалоговая «Если бы я нашел собаку»; беседа «Как играть с собакой»;

2) рисование, аппликация, лепка - Рисование «Пудель» (ватными палочками); лепка «Миска для собаки» (спиральная техника); аппликация «Домик для собачки» (из гофрированной бумаги);

3) подвижные игры: «Собака и воробьи», «Собачки считают», «Волк во рву».

Уралбаева Гульнара Сайтахметовна педагог - психолог, МАДОУ «Детский сад № 122 комбинированного вида г. Орска», Оренбургская область, для своей программы по развитию коммуникативных навыков у детей 4-5 лет, выбрала игровую деятельность. В программу входят такие игры, как «Вежливые слова», «Волшебный букет цветов», «Хор животных» и т.д.

Парфенова Наталья Владимировна педагог-психолог МБДОУ ЦРР д/с № 11 «Золотая рыбка» г. Томск, работа строится по принципу личносно ориентированного подхода к содержанию обучения, воспитания и развития, имеет подгрупповую форму. Структура занятий носит комплексный, комбинированный характер: этюды, телесно-ориентированные упражнения (творческого и подражательно-исполнительского характера), игры с правилами

(сюжетно-ролевые, словесные, подвижные, музыкально-ритмические), творческие игры (сюжетно-ролевые, игры-драматизации), импровизации, дискуссии, изотерапия. В программе есть очень интересная игра «Прогулка с завязанными глазами».

Ход игры: дети по желанию разбиваются на пары — ведомый с завязанными глазами и ведущий. Ведущий берет ведомого за руку и объясняет, где они сейчас движутся, что их ожидает и как избежать падения или столкновения с вещами. Ведомый должен полностью доверять ведущему. Попросите детей поменяться ролями через некоторое время. В конце упражнения обсудите чувства детей во время игры, в какой роли им больше всего понравилось.

Назарова Татьяна Витальевна, психолог г. Екатеринбурга, в своей работе использует метод игротерапии, в частности, сюжетно-ролевые игры. В программу входит такая игра, как «морское путешествие». В начале игры, обязательно распределяются роли, можно по считалочке, проводится беседа по правилам и сюжету, готовится атрибутика и далее уже все включаются в процесс игры.

Хлабыстина Елена Игоревна педагог МБОУ «Дельфин» г. Москва. В своей работе так же использует метод игротерапии: сюжетно-ролевая игра (детям предлагается разыграть ряд ситуаций); подвижные игры («Клеевой ручеек»; «Зеркало»). В программе есть очень увлекательная игра «Руки знакомятся, руки ссорятся, руки мирятся».

Ход игры:

Игра выполняется в парах с закрытыми глазами, дети сидят напротив друг друга на расстоянии вытянутой руки.

Педагог дает задания:

1) Закройте глаза, протяните руки навстречу друг другу, познакомьтесь руками, постарайтесь получше узнать своего соседа, опустите руки;

2) снова вытяните руки вперед, найдите руки соседа, ваши руки ссорятся, опустите руки;

3) ваши руки снова ищут друг друга, они хотят помириться, ваши руки мирятся, они просят прощения, вы расстаетесь друзьями.

Сонцева Алина Игоревна педагог-психолог МБОУ «Начальная школа № 1» г. Воркута. Занятия строятся в доступной и интересной для детей форме. Для этого используются: развивающие игры; упражнения; этюды; рассматривание рисунков и фотографий; чтение художественных произведений; рассказ педагога – психолога и рассказы детей; сочинение историй; беседы; моделирование и анализ заданных ситуаций; слушание музыки; рисование; мини – конкурсы, игры – соревнования.

Радионова Марина Александровна педагог-психолог МБДОУ «Детский сад №11«Радуга» г. г. Ханты-Мансийск. В своей программе представила систему работы по оказанию комплексной помощи детям дошкольного возраста по развитию коммуникативных навыков. В работе использует такие методы, как: игротерапия, сказкотерапия, дискуссия, изотерапия.

По методу изотерапии используется много упражнений, например: «Рисуем всей группой».

Цель: упражнение способствует развитию сотрудничества, умению договариваться, уважать чужую работу.

Материал: лист ватмана, восковые мелки или фломастеры. «Сегодня вы будете рисовать на одном листе бумаги одновременно. Придумайте, что вы хотите нарисовать и выберите себе место. Для рисования я дам каждому только мелок (фломастер), но, наверное, вам захочется разноцветными? Тогда нужно будет обмениваться друг с другом мелками».

Рисование лучше проводить на большом ковре, чтобы дети могли занять удобное положение. Взрослый наблюдает за процессом и предлагает, в случае возникновения конфликтных ситуаций, компромиссные варианты их решения.

Бабий Наталья Алексеевна Республика Саха (Якутия), г. Олекминск, МБДОУ Детский сад комбинированного вида №6 «Березка». Структура занятий носит комплексный характер: имитационные игры; социально-поведенческий тренинг; психогимнастика; чтение и обсуждение художественных произведений; дискуссии; обыгрывание конфликтных ситуаций и моделирование выхода из них; примеры выражения своего эмоционального состояния в рисунке.

Тынянова Мария Александровна, педагог-психолог г. Мирный. В своей работе использует такие методы, как: дискуссия; изотерапия («Лыжник»-поделка из природного материала, «Деревья в снегу» - аппликация из ваты); подвижные игры «У медведя во бору», «Филин и пташки», «Горелки». В программе есть очень интересная игра «Собери радугу».

Ход игры:

Участие принимают восемь детей. Выбирается водящий, можно с помощью считалки. Водящий надевает на шею картинку радуги на ленточке, берет ведерко с набором дуг 7-ми цветов радуги и становится в центр, остальные дети идут вокруг напевая:

Дождик льет,
А из- за туч,
Солнышко нам светит!
Значит, будет радуга,
Радуга на небе!
Здравствуй, радуга - дуга,
Что ты детям принесла? (Л. В. Коваль)

Водящий отвечает: «Каждому свой цвет, а какой - ответь!» и раздает детям из ведерка полоски - дуги семи цветов радуги. Дети называют, какой цвет у каждого из них. Водящий командует: «Раз - два - три, радугу собери!» Дети выкладывают радугу последовательно из разноцветных дуг (на полу или на столике).

Игра закрепляет знание семи основных цветов радуги, развивает коммуникативные способности дошкольников 4-5 лет.

Саитова Гюзель Анваровна МАДОУ «Детский сад №46» г. Тобольска. В работе этого психолога преобладает метод игротерапии. «Лебедь, рак и щука» – эта игра поможет развить внимание ребенка, улучшить координацию его движений, улучшить коммуникативные способности общения в паре, привить «чувство партнера». В игре могут принимать участие двое. Дети, располагаясь спиной к спине, соединившись руками в локтевых суставах должны достать по сигналу ведущего, причем перед каждым стоит дополнительная задача – перетянуть соперника на свою сторону. Педагог смотрит чтобы дети не нанесли себе травмы.

Бодрова Татьяна Игоревна г. Пенза, частное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №117 ОАО «РЖД». В своей работе использует метод игротерапии: подвижные игры, сюжетно-ролевые игры, имитационные игры.

Гиль Т. Л. г. Нерюнгри РС(Я), Муниципальное дошкольного образовательного учреждения Детский сад комбинированного вида № 18 «Улыбка». Занятия строятся в доступной и интересной для детей игровой форме. Для этого используются такие упражнения, как «Веселая сороконожка», «Липучки», «Змея» и т.д.

Из всего вышесказанного можно утверждать, что часто используемыми, а значит более эффективными являются такие методы, как: игротерапия, изотерапия, дискуссия и сказкотерапия. В каждом виде деятельности детям нужно общение, так как оно обогащает и облегчает действия, соответствующие деятельности. Наиболее перспективным является метод игротерапии, который активно используется в практике работы ДОУ и представляет собой альтернативную форму организованного обучения детей дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Андреева Г. М. Социальная психология: учеб. пособ. / – М.: Аспект Пресс, 2016. – С. 120.
2. Бурмистрова Е. В. Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста в условиях детского сада // Психолого-педагогические исследования в Сибири: сборник трудов преподавателей и студентов факультета психологии и педагогики. – 2017. – № 1. – С. 122–128.
3. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. — М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. – 512 с.
4. Дарманян А. С. Понятие коммуникативных способностей в психологии // Молодой ученый. – 2019. - № 33 (271). - С. 105-107.
5. Дошкольная педагогика: учебник для академического бакалавриата / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова; под общ ред. Н. В. Микляевой - 2-е изд. перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2016. – 411 с.

Организация дистанционной формы работы учителя-дефектолога с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения (из опыта работы)

*Бекетова О.В., учитель-дефектолог,
ГКУ РС(Я) «РДСДСО»*

Стремительный темп жизни, современные инновационные технологии, большое количество информации – все это характерно для общества, в котором мы живем. Развитие специальной коррекционной педагогики способствует поиску новых форм и методов обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью. Появляются свежие взгляды, разные подходы к организации учебного процесса. Учителя-дефектологи стараются шагать в ногу со временем и применять современные модели обучения (более привлекательные и занимательные для детей), качественно улучшающие образовательный процесс. Отмечается, что использование разнообразных методов и приемов благотворно влияет, в первую очередь, на мотивацию детей к учебной деятельности.

Известно, что работа учителя-дефектолога предполагает ведение разной документации, в том числе планирования. Учителю необходимо выстраивать планирование коррекционно-педагогической работы ежедневно, в перспективе на полугодие, учебный год. Однако в 2020 году жизнь внесла коррективы не только в наши планы, но и во всю систему образования, возникла острая необходимость ввести дистанционные формы работы с детьми с проблемами в развитии. Стоит отметить, что до этого периода дистанционное обучение рассматривалось нами преимущественно как средство саморазвития, самообразования.

Проблемами дистанционного обучения занимаются такие отечественные ученые, как Солдаткин В.И., Андреев А.А., Никуличева Н.В. и другие. По их мнению, существуют различные способы дистанционного обучения: заочные, онлайн конференции, самостоятельное изучение материала и т. п. «Система дистанционного обучения позволяет приобрести необходимые навыки и новые знания с помощью персонального компьютера и выхода в сеть Интернет. Место расположения компьютера не имеет значения, поэтому учиться можно в любом месте, где есть персональный компьютер с подключением к сети Интернет» [3, с.2].

Казалось, коррекционно-развивающее обучение в дистанционной форме с детьми с нарушением интеллекта нереально и неэффективно, но и «сложно руки» сидеть удаленно мы не имели права. Зная характерные особенности познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы детей данной категории, мы отчетливо понимали, что эта форма работы подходит далеко не для всех. Поэтому было принято решение организовать коррекционно-педагогическую работу так, чтобы создать условия максимально привычной атмосферы обучения. Для этого воспитанники по уровню психофизического

развития были определены в подгруппы. Для каждой подгруппы был тщательно подобран соответствующий учебный материал.

Благодаря главному помощнику современного мира - сети Интернет, мы определились с платформой для проведения онлайн занятий. Для данной работы наиболее подходящим оказался сервис беспроводного взаимодействия для организации видеоконференций, вебинаров, групповых чатов - облачная платформа Zoom. Одно из главных преимуществ этой платформы заключается в том, что доступ к ней возможен с любого электронного устройства (смартфона, ноутбука, планшета с веб-камерой).

Исходя из нашего практического опыта, основными оптимальными формами дистанционной работы являются:

- 1) онлайн коррекционно-развивающие занятия;
- 2) онлайн педагогические совещания (ВКС);
- 3) дистанционное (удаленное) дефектологическое консультирование воспитателей;
- 4) тематические видеоролики (обучающие презентации в режиме автоматического воспроизведения);
- 5) тематические графические задания для воспитанников.

Коррекционно-развивающая работа строится на основе модифицированных программ «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» под редакцией Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А. и «Занимаемся вместе» (старшая логопедическая группа) Нищевой Н.В., методических материалов интернет-ресурсов.

На каждом онлайн занятии, длительность которого составляет 30 минут, обязательно присутствует воспитатель группы. Он является главным помощником и ассистентом учителя-дефектолога, полностью контролируя учебное поведение воспитанников.

В начале каждой недели по изучаемой лексической теме, согласно календарно-тематическому планированию, учитель-дефектолог передает воспитателям следующую информацию:

- 1) тематические обучающие фильмы, презентации;
- 2) подборку дидактических игр и упражнений на развитие лексико-грамматического строя речи;
- 3) простые в использовании и интересные игры и задания на развитие ВПФ;
- 4) печатный материал по развитию графических навыков (формат pdf).

Структура онлайн коррекционно-развивающего занятия:

I. Организационный момент.

Приветствие, мотивационный настрой на занятие.

II. Подготовительный этап.

Упражнение на развитие артикуляционной моторики, речевого дыхания, межполушарных связей.

III. Основной этап.

- 1) Объяснение темы урока (с использованием видео-, фотоматериалов).
- 2) Упражнения на развитие лексико-грамматического строя, связной речи (по теме урока).

IV. Физминутка + упражнение на снятие зрительного напряжения.

V. Закрепление изученного.

Упражнения на развитие зрительно-мыслительных операций, зрительного и слухового восприятия, памяти (на выбор).

VI. Итог урока.

Аргументированная оценка деятельности каждого ученика на уроке.

В каждое онлайн занятие на разных этапах включаются коррекционно-развивающие задания (на выбор):

- 1) развитие артикуляционной моторики, речевого дыхания;
- 2) развитие межполушарного воздействия на основе кинезиологических упражнений;
- 3) развитие лексико-грамматического строя (активизация и обогащение словаря по темам, упражнения на словоизменение, словообразование и т.п.);
- 4) развитие связной речи (рассказ по плану, по наводящим вопросам);
- 5) развитие зрительно-мыслительных операций («Найди предметы и посчитай», «Найди отличия» и другие);
- 6) развитие аналитико-синтетической деятельности («Чего не хватает?», «Определи по словесному описанию предмет» и т.п.);
- 7) развитие зрительного и слухового восприятия (работа по таблицам, иллюстрациям, игра «Что изменилось?» и другие);
- 8) развитие памяти («Кто больше запомнит», «Кто больше знает» и т.п.);
- 9) развитие тонкой моторики (пальчиковые игры, упражнения с разными предметами и т.п.).

Для профилактики зрительного и общего утомления на занятиях обязательно проводится упражнение для глаз, которое выполняется сидя при ритмичном дыхании с оптимальной амплитудой движений глаз.

Проведение гимнастики для глаз не исключает выполнение динамических пауз. Регулярное проведение физкультминуток и упражнений для глаз эффективно снижает статическое и зрительное напряжение, что очень важно для общего развития детей данной категории. Для большей привлекательности все задания проводятся в игровой, стихотворной формах.

Удачным опытом оказалось использование уникальной интерактивной платформы для совместной работы - онлайн доски. Благодаря применению онлайн доски, учитель-дефектолог на уроке может совершать записи, вставлять готовые текстовые документы и редактировать их, использовать аудиофайлы.

Обратная связь с воспитателями групп осуществляется посредством использования мессенджера WhatsApp, ресурсов электронной почты в форме фото графических заданий, небольших фрагментов видеозанятий и т.п.

Итак, использование дистанционных форм наряду с традиционными формами коррекционно-развивающего обучения становится нормой, требованием времени. В случае перехода на «удаленный» формат работы учителя-дефектолога, такая форма организации учебного процесса с детьми с интеллектуальной недостаточностью является неплохой альтернативой традиционной.

Безусловно, дистанционный формат обучения никогда не заменит живого общения учителя с особенными детьми, но в сложившихся обстоятельствах онлайн-занятия — это единственный реальный выход из положения. Главное и необходимое условие – наличие доступа к сети Интернет.

Следует отметить положительные моменты использования дистанционного обучения:

1) у многих воспитанников наблюдается некоторое повышение мотивации к учебной деятельности;

2) красочно оформленная информация в виде ярких презентаций, фото-, видеоматериалов остается в памяти детей на более долгий срок и легче восстанавливается на практике после повторений;

3) у некоторых воспитанников отмечается небольшая положительная динамика в познавательном развитии.

Мы на своей практике убедились, что дистанционное обучение детей с нарушением интеллекта возможно при умелом построении коррекционно-педагогического процесса в виртуальной среде, грамотном использовании интернет ресурсов. И в этом вопросе нам, педагогам, еще многое предстоит изучить, освоить и внедрить, тем самым постоянно повышая свой уровень ИКТ-компетентности.

Список литературы:

1. Андреев А. А., Солдаткин В. И. Дистанционное обучение: Сущность, технология, организация. – М.: МЭСИ, 1999.

2. Никуличева Н. В. Внедрение дистанционного обучения в учебный процесс образовательной организации: практическое пособие / Н. В. Никуличева. – М.: Федеральный институт развития образования, 2016. – 72 с.

3. Рекомендации Минпросвещения России по организации обучения на дому с использованием дистанционных технологий: <https://edu.gov.ru/>.

Роль семейных отношений в формировании и способах проявления агрессии у детей подросткового возраста

*Белова А. М., студентка
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Актуальность данной темы: проблема агрессивности, на сегодняшний день, является одной из самых актуальных в современной психологии. Слово агрессия происходит от латинского “aggredi”, что означает - «нападать», «нападения». К сожалению, современный ритм жизни и всевозможные стрессовые ситуации приводят к тому, что раздраженные и озлобленные дети и подростки становятся нормой, а не исключением из правил. Психологи называют агрессивным такое поведение, при котором наносится психологический или моральный вред другим людям.

Большую роль в формировании агрессии, как показывают некоторые исследования, играют детско-родительские отношения. Подростковый возраст традиционно считается самым трудным в процессе воспитания.

В настоящее время, когда идут масштабные перемены и быстрые социально экономические и политические изменения в обществе, труднее всего проходит адаптация у подростков, с их еще не устоявшимся мировоззрением и подвижной системой ценностей.

В процессе изучения психолого-педагогического опыта педагогов по проявлению агрессивности у подростка, были выделены следующие наиболее эффективные методы, формы и приемы:

- 1) музыкотерапия (Барко Г. И., г. Ачинск, Навет Н. Т., г. Губкинский);
- 2) изотерапия (Барко Г. И., г. Ачинск, Савина Е. В., г. Москва, Камышникова О. В., г. Москва, Сурнина О.В., г. Ухта, Навет Н. Т., г. Губкинский);
- 3) просветительская работа (Барко Г. И., г. Ачинск, Сурнина О.В., г. Ухта, Савина Е. В., г. Москва, Пичугина В. А., с. Гулик, Митяева А. Н., г. Химки., Уманская Л. А., п. Игрим, Ханасюк И. К., г. Мурманск, Камышникова О. В., г. Москва, Навет Н. Т., г. Губкинский);
- 4) драматерапия (Пичугина В. А., с. Гулик);
- 5) игротерапия (Савина Е. В., г. Москва, Камышникова О. В., г. Москва, Навет Н. Т., г. Губкинский);
- 6) библиотерапия (Пичугина В. А., с. Гулик, Уманская Л. А., п. Игрим);
- 7) тренинг (релаксация, саморегуляция) (Камышникова О. В., г. Москва, Навет Н. Т., г. Губкинский, Савина Е. В., г. Москва);
- 8) сказкотерапия (Навет Н. Т., г. Губкинский);

9) метод беседы (Барко Г. И., г. Ачинск, Навет Н. Т., г. Губкинский, Камышникова О. В., г. Москва, Сурнина О.В., г. Ухта, Пичугина В. А., с. Гулик).

Для более глубокого анализа, приведем несколько наиболее конкретных, интересных примеров:

Автор: Надежда Тарасовна Навет. Автор проводит тренинговые занятия, на которых раскрывает подростка, как личность, так что бы ребенок мог видеть свои положительные и отрицательные качества.

Так же автор с помощью игр сплачивает коллектив и пытается донести до детей, что агрессия не всегда уместна. Автор проделывает огромную работу для выявления девиантного подростка, который может навредить обществу. Автор использует такие методы, как музыкотерапия и считает, что музыка помогает и расслабляет ребенка при выполнении различных упражнений, так же она использует изотерапию, предлагает нарисовать различные рисунки, которые в дальнейшем помогут выявить уровень агрессии ребенка.

Автор: Любовь Алексеевна Уманская. Автор проводит беседу с родителями по поводу возрастных личностных особенностей детей, показывает родителям, какое влияние оказывает стиль взаимоотношений подростка с родителями. Делает она это с помощью различных анкет, тестов, классных часов и памяток для родителей.

Ирина Константиновна Ханасюк. Автор в своей программе повышает уровень социальной адаптации детей сирот. Достигает она своих целей за счет различных бесед с подростками, упражнений, анкет и игр. Как итог программы дети-сироты должны будут больше узнать о своих личностных особенностях, понять свои положительные и отрицательные стороны, понять, какие именно социальные навыки являются для него наиболее простыми, а какие наиболее сложными.

Автор: Галина Ивановна Барко. Автор приготовил занятие, которое помогает сблизить ребенка и родителя, причем сделать это в ненавязчивой форме. Автор предлагает детям и их родителям прослушать релаксационную музыку (Апугама, автор неизвестен), которая поможет снять напряжение и расслабиться, после расслабления предлагается нарисовать совместно какой-либо рисунок с ребенком, а потом обсудить его. Данное занятие поможет родителю и ребенку сблизиться и путем сближения, удовлетворить потребность ребенка в общении с родителем, тем самым возможно предотвратить его агрессию.

Валентина Александровна Пичугина. Автор предлагает общий план работы для школы, который привлечет внимание родителей к учебному процессу, предотвратить формирование девиантного поведения у детей и сблизит детей и родителей, так же он поможет поднять успеваемость. В план входят различные беседы с родителями учащихся, экскурсии учеников с родителями, консультации, тренинги, выставки, выступления и многое другое. После апробации данной программы дети и родители должны сблизиться и должны работать вместе, так

же должна повыситься успеваемость ребенка и понизиться возможность возникновения агрессивного поведения.

Ольга Владимировна Камышникова. Автор предлагает программу, которая должна развивать у участников социально-приемлемые способы контакта с социумом, активация механизмов самопознания и коррекция нарушения поведения в контексте межличностного взаимодействия и так же снижение у подростков уровня агрессии по отношению к себе и окружающим. Достижение цели происходит через беседы с подростками, через упражнения. Как итог дети больше понимают себя и начинают понимать, как контролировать свои эмоции и чувства.

Автор: Ольга Владимировна Сурнина. Автор рассказывает о методических приемах для повышения эффективности родительского собрания, делится своим опытом проведения собраний, а также дает определенные рекомендации, которые потом, должны вовлечь родителей в работу школы, сблизить детей, представить возможность родителям поделиться своим опытом, раскрыть детей и выявить пробелы и возможно появление девиантного поведения. Автор использует большое количество методов, это и беседы, и игры. Автор подходит к решению своих задач очень творчески и интересно.

Автор: Митяева Анастасия Ивановна. Автор провела беседу с родителями на тему подросткового возраста, рассказала об характеристиках, особенностях, кризисных состояниях, самооценке подростка и так же рассказала о том, что будет, если родителями не будет удовлетворена потребность в неформальном общении. Со стороны подростка существует потребность в неформальном общении с родителями, не меньше, чем со сверстниками. Но очень часто эта потребность со стороны ребенка игнорируется. А неудовлетворенность в общении может стать причиной формирования целого ряда негативных тенденций в поведении подростков, вплоть до развития у них делинквентного поведения.

Нужно сказать, что глубокие психологические проблемы, возникающие в подростковом возрасте, могут стать причиной различных форм отклоняющегося поведения, личностных нарушений, превратиться в экстремальную ситуацию.

Так же автор уделит огромное внимание типам дисгармоничных отношений в семье, которые могут сказаться на развитии агрессии у ребенка, как пассивной, так и активной.

Автор: Савина Елена Владимировна, преподаватель в своей работе использует большое количество методов: изотерапия, игротерпия, метод беседы, а также просветительскую работу, данные методы помогут детям работать над своей агрессией, к примеру автор проводит следующие упражнения:

1) лозунг против агрессивности. Подростку необходимо нарисовать свой лозунг против агрессивности, затем при просмотре других рисунков выбрать тот, с которым он бы хотел работать. Таким образом будут образовываться группы, которые после смогут защитить и представить свой лозунг;

2) агрессивность и гнев. Подросткам необходимо нарисовать чудовище, а затем ребенку необходимо показать, как он будет бороться с чудовищем, когда он почувствует себя гневным. Упражнение покажет, как дети борются со своей агрессией и как они выходят из конфликтных ситуаций.

Автор, таким образом, знакомит подростков с агрессией, развивает у них чувство эмпатии, помогает детям выражать свои мысли и прививает ответственность по отношению к своим поступкам.

Проанализированный психолого-педагогический опыт учителей РФ позволил определить более эффективные методы для предотвращения появления агрессивности у детей подросткового возраста. Благодаря рассмотренным методам и формам работы можно скорректировать девиантное поведение у детей подросткового возраста

Список литературы:

1. Барко Г. И. Гармонизация детско-родительских отношений методом арт-терапии // Открытый урок [электронный источник]. Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/585381> (Дата обращения: 25.04.2022).

2. Камышникова О. В. Коррекционно-развивающая программа для коррекции отклоняющегося поведения подростков // Открытый урок [электронный источник]. Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/648783> (Дата обращения: 25.04.2022).

3. Митяева А. Н. Родительское собрание на тему "Подростковый возраст: особенности, кризисные состояния и пути их преодоления" // Открытый урок [электронный источник] Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/606472> (Дата обращения: 25.04.2022).

4. Навет Н. Т. Цикл тренинговых занятий педагога-психолога с учащимися группы риска подросткового возраста // Открытый урок [электронный источник] Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/559958> (Дата обращения: 25.04.2022).

5. Пичугина В. А. Педсовет: "Организация работы с родителями" // Открытый урок [электронный источник] Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/413799> (Дата обращения: 25.04.2022).

6. Савина Е. В. Коррекция агрессивного поведения у подростков // Открытый урок [электронный источник]. Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/567550> (Дата обращения: 25.04.2022);

7. Сурнина О.В. Влияние семейного воспитания на формирование у ребенка агрессивного поведения // Открытый урок [электронный источник]. Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/657236> (Дата обращения: 25.04.2022).

8. Уманская Л. А. Родительское собрание в 6-м классе по теме "Возрастные личностные особенности шестиклассников и причины подростковой агрессии" // Открытый урок [электронный источник]. Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/618576> (Дата обращения: 25.04.2022);

9. Ханасюк И. К. "Шаг за шагом" (Программа социальной адаптации детей, оставшихся без попечения родителей) // Открытый урок [электронный источник]. Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/580428> (Дата обращения: 25.04.2022).

Содержание экологического обучения младших школьников

**Белолобская С.С., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри**

**Научный руководитель:
к.п.н., Шахмалова И. Ж.**

Экология – это наука, изучающая взаимодействие живых организмов с окружающей средой. Термин дословно переводится как наука о доме. «Дом» - жилище, в котором проживает семья, определенный человек или группа людей. Слово «дом» выступает в роли целой планеты, мира — дом, в котором живут все люди, животные, растения и насекомые. Конечно, разные разделы экологии исследуются в отдельных «группах» этого «дома».

Экология изучает всё, что как-то взаимодействует или влияет на живые организмы. Это очень обширная наука, которая охватывает большое многообразие актуальных проблем человечества связанных с нашей планетой.

Рабочая программа по окружающему миру составлена на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, концепции духовно – нравственного развития и воспитания личности гражданина России, авторской программы А.А. Плешакова «Окружающий мир»

Программа разработана в целях конкретизации содержания образовательного стандарта с учётом межпредметных и внутрипредметных связей, логики учебного процесса и возрастных особенностей младших школьников.

Специфика предмета «Окружающий мир» состоит в том, что он, имея ярко выраженный интегрированный характер, соединяет в равной мере природоведческие, обществоведческие, исторические знания и даёт обучающемуся материал естественных и социально-гуманитарных наук, необходимый для целостного и системного видения мира и его важнейших взаимосвязях.

Цель изучения курса «Окружающий мир» для обучающихся 1 класса – помочь ученику в формировании личностного восприятия, эмоционального, оценочного отношения к миру природы и культуры в их единстве, подготовить поколение нравственно и духовно зрелых, активных, компетентных граждан,

ориентированных как на личное благополучие, так и на созидательное благоустройство родного города, села, родной страны и планеты Земля.

За первый класс, пройдя полный курс по предмету «Окружающий мир» ученик сможет без затруднения:

1) описывать на основе опорных слов наиболее распространённые в родном крае дикорастущие и культурные растения, диких и домашних животных; сезонные явления в разные времена года; деревья, кустарники, травы; основные группы животных (насекомые, рыбы, птицы, звери); выделять их наиболее существенные признаки; применять правила ухода за комнатными растениями и домашними животными;

2) проводить, соблюдая правила безопасного труда, несложные групповые и индивидуальные наблюдения (в том числе за сезонными изменениями в природе своей местности), измерения (в том числе вести счёт времени, измерять температуру воздуха) и опыты под руководством учителя; использовать для ответов на вопросы небольшие тексты о природе и обществе; оценивать ситуации, раскрывающие положительное и негативное отношение к природе; правила поведения в быту, в общественных местах;

3) соблюдать правила безопасности на учебном месте школьника; во время наблюдений и опытов; безопасно пользоваться бытовыми электроприборами; соблюдать правила здорового питания и личной гигиены; соблюдать правила безопасного поведения пешехода; соблюдать правила безопасного поведения в природе;

4) с помощью взрослых (учителя, родителей) пользоваться электронным дневником и электронными ресурсами школы.

Так же для детей ведутся внеклассные занятия, на которых они остаются по желанию для получения более объемной информации. Программа внеурочной деятельности «Наш дом – природа» основывается на следующих принципах:

- 1) наглядность и доступность;
- 2) гумманность;
- 3) прогностичность;
- 4) деятельность;
- 5) конструктивизм;
- 6) регионализм;
- 7) системность;
- 9) преемственность;
- 10) моделируемость.

Цель программы: расширение представлений об окружающем мире;

Задачи:

- 1) научить правилам поведения в природе;
- 2) научить применять на практике усвоенные экологические знания, умения, навыки;
- 3) развивать интерес к природе, ответственности за свои поступки;

4) развивать эмоционально-волевую сферу ребёнка, образное мышление, чувство красоты;

5) воспитывать у обучающихся бережное отношение к окружающей среде.

Конечно, нельзя забывать про вклад родных и близких в экологическое обучение детей, ведь активная и познавательная деятельность детей совместно с родителями оставляет наиболее яркий вклад в памяти. Так же родители вместе с ребенком могут участвовать в различных мероприятиях связанные с экологией.

Формы совместной работы имеют большое многообразие и тенденцию к изменениям в ходе за временем. Туда входят: консультации, КВН, конкурсы, викторины, встречи, поездки, праздники экологической направленности, совместное благоустройство и озеленение территории школы, выставки рисунков и поделок.

Уровень природной культуры подразумевает не только понимание красоты природы, а также ее изучение и интенсивную работу по ее охране. С ребенком занимаются умственной деятельностью, а также дискутируют по волнующим им темам и выполняют практические задания, для того чтобы у школьников появился практический навык и личный опыт. Очевидно, что по мере взросления ребенка увеличивается область обязательств и требований.

Смотря на вышесказанное можно сделать вывод, что экологическое образование детей держится на трех основных столбах. Первое это школьная программа образовательного учреждения, а второе – это внеурочные занятия, которые так же соответствуют нормам ФГОС НОО. Третье, это семья, которая должна поддерживать и активно участвовать в экологическом обучении вне школы. Например, походы в парк, зоопарк, поездки в лес и на дачу, а также чтение познавательной литературы.

Список литературы:

1. Воронкова О.Б. Экологическое воспитание в образовании: интерактивные методы. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 315 с.

2. Захарова И.Г. Внеклассная программа «Наш дом - природа»: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М., 2003. – 294 с.

3. Калинина Т.В. Программа «Окружающего мира» в первом классе. – М.: Сфера, 2008. – 165 с.

4. Николаева С. Н. Экологического обучение детей школьного возраста. М: Издательский центр "Академия", 2001.

5. Новоселова С.Л. Окружающий мир школьника. – М.: Новая школа, 1997. – 70 с.

Программа «Мир в ладошках» для развития восприятия у детей в раннем детском возрасте

*Вагина А. В., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., Шахмалова И. Ж.*

Восприятие ребенка младшего дошкольного возраста носит произвольный характер. Дети в большинстве случаев не умеют управлять своим восприятием, не могут самостоятельно анализировать тот или иной предмет. В предметах дошкольники замечают не главные признаки, не самое важное и существенное, а то, что ярко выделяет их на фоне других предметов: окраску, величину, форму.

Перед составлением программы нами был подобран диагностический инструментарий для выявления уровня развития восприятия у детей младшего дошкольного возраста. В данный диагностический инструментарий вошли следующие методики, предложенные Г. А. Урунтаевой в книге «Практикум по детской психологии» [4, с. 127]:

- 1) «изучение восприятия цвета»;
- 2) «разрезные картинки»;
- 3) «чудесный мешочек»;
- 4) «коробочка форм».

С помощью проведения диагностики, по представленным выше методикам, можно определить уровень развития восприятия детей раннего возраста.

Нами была составлена программа «Мир в ладошках».

Цель программы – содействие гармоничному развитию личности ребенка.

Задачи программы:

- 1) создавать эмоционально-положительное настроение на занятиях;
- 2) развивать интерес к занятиям по продуктивной деятельности;
- 3) ознакомить ребенка с сенсорными эталонами;
- 4) развивать мелкую моторику рук ребенка;
- 5) активизировать словарь;
- 6) развивать умения.

Методы и приемы, используемые в программе:

- 1) сотрудничество ребенка со взрослыми в развивающих занятиях;
- 2) игровая форма занятий;
- 3) ознакомление с художественной литературой;
- 4) сюжетно-ролевая игра;
- 5) беседа;

б) самостоятельная детская деятельность;

7) игры: дидактические, словесные, настольные, соревнования.

Ожидаемые результаты: в результате поэтапной, систематической, работы с детьми:

1) характеризовать пространственные взаимоотношения предметов (справа – слева, над - под, на - за, сверху – снизу и др.);

2) различать геометрические фигуры, выделять их в предметах окружающего мира;

3) различать пространственное расположение фигур, деталей на плоскости;

4) различать и выделять буквы и цифры, написанные разным шрифтом;

5) достраивать фигуры по схеме, конструировать их из деталей.

Психолого-педагогическая программа «Мир в ладошках» состоит из 30 занятий, продолжительностью 45 минут. Периодичность занятий – 2 занятия в неделю. Формы работы, реализуемые в программе: индивидуальная, групповая, ориентированная на детей старшего дошкольного возраста.

Приведем пример методов и приемов реализуемых в программе «Мир в ладошках».

Метод беседы. В программе были следующие беседы по темам: «Ну и жираф», «Осень», «Кто к нам пришел?», беседа о свойствах камней, беседа о формах и другие.

Были проведены аппликации по следующим темам: «Пятна у жирафа», «После дождя выросли цветочки», «Море», «Яблоня», «В гости к белочке», «Совята», «Зайчику-морковка», «Украсим посуду», «Кошка и мячики», «Автомобиль», «Клеим башню».

Лепка была представлена в программе на следующие темы: «Мышкина горка», «Ежонок», «Заборчик», «Зерна для курочки», «Божья коровка», «Шарики катаются», «Котенок из теста», «Угощение для Маши», «Капитошки».

Конструирование: «Неваляшкина ромашка», «Глупый цыпленок», «Рыбки плавают и прячутся в домик», «Кровать для неваляшки», «Утята», «Дом из спичек», «Строим башню».

Были проведены различные игры: «Собери пирамидку», «Собери грибы», «Пузырь», «Помоги зайке», игры с крупой «Варим кашу», «Посыпушка», игра с цветными бусинами.

Также в программе была предусмотрена экспериментальная деятельность «Водичка дождевая», «Листики».

Таким образом, разработанные и апробированные в ходе эксперимента занятия, нацеленные на развитие восприятия у детей в раннем возрасте, помогут в полной мере поспособствовать развитию восприятия. Все выше перечисленные задания представлены в игровой форме, детям младшего дошкольного возраста будет интересно именно таким образом запоминать информацию, представленную на занятии. Вследствие чего, усвоение изученного материала произойдет лучше.

Список литературы:

1. Афанасьева И. П. Маленькими шагами в большой мир знаний. Первая младшая группа: учебно-методическое пособие для воспитателей ДОУ. СПб.: Детство-Пресс, 2005. - 128 с.
2. Веракса Н. Е. Индивидуальные особенности познавательного развития детей дошкольного возраста. – М.: ПЕРСЭ, 2003. – 144 с.
3. Смирнова Е. О., Галигузова Л. Н. Первые шаги. Программы воспитания и развития детей раннего возраста. - М.: Мозаика-Синтез, 2007. -160 с.
4. Урунтаева Г. А. Диагностика психических особенностей дошкольника. - М.: Академия, 2007. – 412 с.

Первичная диагностика на выявление детей «группы риска»

*Вагина О. В., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

По подобранному нами комплексу психодиагностических методик, была проведена апробация на базе Томмотской санаторной школы интернат г. Томмот. В исследовании принимало участие 17 учащихся третьего класса.

В ходе обработки результатов диагностических методик были получены следующие результаты.

1. Тест склонность к девиантному поведению (Э. В. Леус) [1, с.273].

В таблице 1 представлены результаты по тесту Э. В. Леус «Склонность к девиантному поведению».

Таблица

Результаты исследования «Склонность к девиантному поведению»

I шкала социально обусловленное поведение (СОП)	8 человек	отсутствие ориентации на социально обусловленное поведение, преобладает индивидуализация
	6 человек	обнаружена ориентация на социально обусловленное поведение – реакция группирования
	3 человека	сформированная модель социально обусловленного поведения
II шкала делинквентное поведение (ДП)	9 человек	отсутствие признаков делинквентного поведения
	7 человек	обнаружена ситуативная предрасположенность к делинквентному поведению

	1 человек	сформированная модель делинквентного поведения
III шкала зависимое (аддиктивное) поведение (ЗП)	6 человек	отсутствие признаков зависимого поведения
	8 человек	обнаружена ситуативная предрасположенность к зависимому поведению
	3 человека	сформированная модель зависимого поведения
IV шкала агрессивное поведение (АП)	10 человек	отсутствие признаков агрессивного поведения
	6 человек	обнаружена ситуативная предрасположенность к агрессивному поведению
	1 человек	сформированная модель агрессивное поведения
V шкала суицидальное (аутоагрессивное) поведение (СП)	9 человек	отсутствие признаков аутоагрессивного поведения
	8 человек	обнаружена ситуативная предрасположенность к аутоагрессивному поведению
	0 человек	сформированная модель аутоагрессивное поведение

В экспериментальной группе из 17 человек, по первой шкале социально обусловленного поведения, отсутствие ориентации на социально обусловленное поведение, показали 8 (47 %) человек, у 6 (35%) детей обнаружена ориентация на социально обусловленное поведение – реакция группирования, у 3 (18%), была выявлена сформированная модель социально обусловленного поведения. По второй шкале были получены следующие результаты, отсутствие признаков делинквентного поведения оказалось у 9 (53%) детей, у 7 (41%) обнаружена ситуативная предрасположенность к делинквентному поведению, 1 (6%) ребенок показал сформированную модель делинквентного поведения. По третьей шкале, нами были получены следующие результаты, у 6 (35%) детей не было обнаружено признаков зависимого поведения, 8 (47%) детей показали зависимое поведение в ситуативной предрасположенности, 3 (18%) детей на этапе исследования показали сформировавшуюся модель зависимого поведения. По четвертой шкале агрессивного поведения мы выявили следующие результаты: у 10 (59 %) детей отсутствует проявление агрессивного поведения, 6 (35%) детей имеют ситуативную предрасположенность к проявлению агрессивного поведения и 1 (6 %) ребенок имеет сформированную модель агрессивного поведения. По пятой шкале суицидальное поведение, 9 (52%) человек показали отсутствие признаков аутоагрессивного поведения, 8 (47%) испытывают аутоагрессивное поведение.

2. Методика первичной диагностики и выявления детей «группы риска» (М. И. Рожков, М. А. Ковальчук) [2, с.68].

После проведения данной методики, к группе риска мы отнесли следующие типы акцентуации характера.

Гипертимный тип показали 6 (35%) учеников, данные дети отличаются почти всегда хорошим настроением, имеют высокий тонус, энергичны, активны, проявляют стремление быть лидером, неустойчивы в интересах, недостаточно разборчивы в знакомствах, не любят однообразия, дисциплины, монотонной работы, оптимистичны, переоценивает свои возможности, бурно реагирует на события, раздражительны.

Истероидный тип был выявлен у 7 (41%) учеников. Истероидный тип проявляется в следующих чертах: повышенная любовь к самому себе, жажда внимания со стороны, потребность в восхищении, сочувствии со стороны окружающих людей, проявление стараний показать себя в лучшем свете, демонстративность в поведении, непостоянен и ненадежен в человеческих отношениях.

Шизоидный тип был выявлен у 4 (24%) детей. Характеризуется замкнутостью и неумением понимать состояние других людей, испытывает трудности в установлении нормальных отношений с людьми, часто уходит в себя, в свой недоступный другим людям внутренний мир, в мир фантазий и грез.

3. Проективная методика исследования личности «Тест Руки» (Э. Вагнер) [3, с. 63].

В экспериментальной группе из 17 человек, 3 (17%) детей показали высокий уровень, они набрали более 30 баллов по данной методике, что свидетельствует о высоком уровне агрессии, 10 (58%), показали средний уровень, и набрали от 25 до 15 баллов. Дети данной категории могут испытывать чувства злости, но могут его контролировать, не впадать в истерию. 4 (25%) учащихся, показали низкий уровень, они набрали до 15 баллов за тест, это нам говорит о том, что дети данной категории умеют брать контроль над своими эмоциями.

Таким образом, очевидно, что у большинства детей школьного возраста присутствует агрессивность в поведении, в дальнейшем будет проводиться коррекционная работа, и экспериментальная работа, которая сможет показать изменения в поведении детей подверженных агрессии.

Полученные результаты не критичны для данного возраста и не требуют дополнительной коррекционной работы. Однако, детям, показавшим низкий результат по двум методикам из трех, коррекционная работа может быть рекомендована в качестве дополнительных коррекционно-поведенческих занятий.

Список литературы:

1. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности. – М.: Юрайт, 2019. – 390 с.
2. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 238 с.

3. Семаго М. М., Семаго Н. Я., Светлова Н. А. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка. – М.: Аркти, 2002. – 138 с.

Развитие мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста

*Вершинина Л.А., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Развитие мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста является основой осязания, а развитие рук напрямую зависит от умственного развития ребенка, его физического и психического состояния в дошкольном возрасте.

Многие психологи и педагоги утверждают, что уровень развития мелкой моторики играет важную роль в его изобразительных, трудовых и музыкальных умениях, благодаря этому он подготавливает руки к письму, а речь к развитию. Данные развивающие способности могут быть полезны для ребенка только в случае правильно подобранных методов. Есть множество определений «мелкая моторика», рассмотрим основные из них.

А. Л. Сиротюк считал, что «мелкая моторика рук – это развитие мелких мышц пальцев, способность выполнять ими тонкие координированные манипуляции, движения малой амплитуды» [1]

Н. В. Нижегородцева в своих работах определяла моторику рук как «осуществление двигательных действий кисти, точность и четкость при выполнении физических упражнений и трудовых операций» [2].

М. Монтессори в своих работах отмечала тесную связь между развитием тонких движений рук и речью детей. Она обратила внимание на то, что «если у ребенка не все в порядке с речью, то это значит, у него недостаточно развита мелкая моторика, требующая особого внимания взрослых, которые окружают ребенка» [3].

По мнению Н. В. Степановой, «к мелкой моторике рук можно отнести движения – начиная от примитивных жестов (захват объектов) заканчивая самыми тонкими движениями (почерк человека, работа с мелкими предметами). Мелкую моторику в свою очередь определяют моторные навыки, к ним относятся: гибкость (активная и пассивная), ловкость, быстрота, синхронность, выносливость, точность» [4].

М. М. Кольцова в своих исследованиях писала о том, что «писание шариковой ручкой и рисование карандашом, работа с ножницами, складывание бумаги являются одним из эффективных и действенных средств развития мелкой

моторики. В процессе выполнения упражнений мышцы рук выполняют три ключевые функции: органов чувств, органов познания, аккумуляторов энергии» [5].

В. М. Бехтерев в своих исследованиях доказал, что «простые движения рук помогают снятию умственной усталости, улучшают произношение многих звуков, развивают речь ребенка» [6].

В. А. Сухомлинский в своих работах отмечал, что «тренировка движений пальцев рук детей улучшает не только двигательные возможности ребенка, но и развитие психических и речевых навыков» [7].

Проблемам развития мелкой моторике рук всегда уделяют много внимания и изучают данную проблему давно. Все взрослые, которые окружают ребенка, должны уделять как можно больше внимания играм на развитие, разным упражнениям, движениям рук. Если взрослые будут пристально следить за мелкой моторикой рук, то ребенок не столкнется с такими проблемами как:

- 1) воображение ребенка;
- 2) общее развитие ребенка;
- 3) подготовка к письму;
- 4) развитие творческих способностей;
- 5) речевое развитие.

Необходимо с раннего возраста, регулярно заниматься с ребенком упражнениями на развитие мелкой моторики рук. Необходимы предметные игрушки для развития, например: коврики с мелкими деталями, конструкторы и т.д.

Ранее мы уже говорили, что развитие мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста зависит напрямую от его окружения и внимания взрослых, нужно подготовить ребенка к школе. Для этого существует множество методов, к ним относятся такие как:

- 1) пальчиковая гимнастика;
- 2) различные игры с мелкими предметами;
- 3) массаж пальчиков и кистей рук;
- 4) образовательная деятельность (лепка, разная техника рисования, различные виды рукоделия и т.д.);
- 5) навыки самообслуживания (завязывание шнурков, расстегивание пуговиц и т.д.)

Благодаря этому мы сможем понять, что мелкая моторика развивалась правильно, а упражнения на развитие должны проводиться регулярно. У ребенка должно быть как можно больше разных материалов для игр. Важным условием для проведения упражнений является доброжелательная атмосфера, и положительно эмоциональное настроение у ребенка.

Список литературы:

1. Сиротюк А. Л. Психологическая основа формирования учебных навыков. – М.: АРКТИ, 2018. – 72 с.
2. Нижегородцева Н. В., Шадриков В. Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. – М.: ВЛАДОС, 2021. - 256 с.
3. Монтессори. М. Помоги мне это сделать самому – М.: Карапуз, 2017. – № 2. – 270 с. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. – М.: Концептуал, 2019. – 320 с.
4. Степанова Н. В. Развитие мелкой моторики у детей с тяжелыми нарушениями интеллекта нетрадиционными видами изобразительной деятельности. – Воронеж: Десятая муза, 2017. – 131 С.
5. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. - М.: Педагогика, 2018. – 143 с.
6. Бехтерев В. М. Современная психология. Тезисы международной научно-практической конференции. – Казань: Отечество, 2015. – 652 с.
7. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. – М.: Концептуал, 2019. – 320 с.

Обобщение психолого-педагогического опыта педагогов и психологов РФ и РС (Я) по изучению особенностей межличностных взаимоотношений в семье, имеющей ребенка с особенностями здоровья

*Воронкина Н. А., студент
Технический институт (ф) СВФУ в г. Нерюнгри*

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

Актуальность исследования заключается в том, что на сегодняшний день остро стоит вопрос межличностных взаимоотношений, между ребенком с ОВЗ и родителями. Согласно Конвенции о правах инвалидов принятой резолюцией Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года, в статье 23 сказано, что дети-инвалиды имеют равные права в отношении семейной жизни, получают наилучшую заботу и воспитание в своем семейном окружении, при условии что семья надлежащим образом обеспечивается всем необходимым. Государства – участники настоящей Конвенции «обязуются с самого начала снабжать детей-инвалидов и их семьи всесторонней информацией, услугами и поддержкой» [2, с. 74].

Тревожная тенденция конца XX века — это число детей с определенными проблемами здоровья, среди них и дети с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Дети, у которых значительные проблемы

интеллектуального, физического, психического развития имеют статус «ребенок-инвалид» и становятся особыми субъектами законодательства.

Согласно статистики на 01.02.2022 года по всей территории Российской Федерации зарегистрировано 728858 детей инвалидов, в том числе по Республике Саха (Якутия) 6855 детей [7].

Исходя из актуальности данной темы, мы видим, что семьи с детьми-инвалидами имеют право на психологическую помощь и помощь в воспитании и реабилитации.

На сегодняшний день особую значимость имеет работа, связанная с реабилитацией, обучением и социальной адаптацией ребенка-инвалида и особенно с семьей, в которой ребенок воспитывается. Помощь нужна в первую очередь родителям особенного ребенка.

Изучив и рассмотрев психолого-педагогический опыт педагогов-практиков РФ и РС(Я), мы выделили следующие методы и приемы работы с семьями, воспитывающими ребенка с особенностями здоровья:

- 1) изотерапия;
- 2) игровой метод;
- 3) терапевтические упражнения;
- 4) метод групповой дискуссии;
- 5) психогимнастика.

Рассмотрим работы с применением данных методов более подробно.

Новоторцева Екатерина Аркадьевна, психолог ГБУСО МО «Клинский ЦСПСид «Семья» г. Клин составила тренинг, направленный на гармонизацию внутрисемейных отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ОВЗ.

Данный тренинг направлен на гармонизацию внутрисемейных отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ОВЗ. Он состоит из 12 последовательных, взаимосвязанных занятий, каждое из которых, в свою очередь, включает в себя несколько психо-коррекционных подходов. Рассмотрим метод дискуссии более подробно:

Дискуссия на тему «Мама, папа, я - дружная семья».

Психолог проводит с участниками группы беседу о проблемах, возникающих в семьях, воспитывающих детей с отклонениями в развитии, начиная с общих трудностей. Он выявляет наиболее актуальные и острые, а также индивидуальные, интересующие отдельных родителей. Участники группы знакомятся с целями и задачами, стоящими перед группой на данном этапе:

- 1) гармонизация внутрисемейных отношений;
- 2) оптимизация супружеских отношений;
- 3) установление взаимопонимания и адекватных взаимоотношений в семейном треугольнике «мать - ребенок - отец»;
- 4) формирование в родительском сознании (отца или матери) установки на преодоление отторжения больного ребенка другим родителем.

В конце обсуждения, подводя итог, психолог обозначает в качестве главного направления работы психо-коррекционной группы следующую проблему: «Гармонизация внутрисемейных отношений: мама, папа, я - дружная семья» [5].

Барабанова Наталья Александровна, педагог-психолог, работающий в МБОУ «Кормиловский лицей», Омской области, рп. Кормиловка, предлагает групповой тренинг для родителей и детей с ОВЗ – «Счастливы вместе». Она говорит, что совместные игровые занятия между родителями и детьми помогают снять напряжение в семье, развивают социальные навыки общения, учат родителей и детей взаимодействию. Основная цель тренинга научить родителей взаимодействию с детьми [1]. Один из используемых методов – упражнения, например:

Упражнение «Портрет».

Под приятную и спокойную музыку мама и ребенок садятся друг напротив друга. Начинают по очереди «рисовать» лицо. Начинает мама, осторожно обводит черты лица ребенка сначала пальцем. Затем чистой кисточкой. Затем ребенок также «рисует» мамин портрет [1].

Матвеева Надежда Николаевна педагог-дефектолог, тифлопедагог МБДОУ «Ручеек», г. Ноябрьск, использует в своей работе с родителями и детьми с ОВЗ игровой тренинг – «Помоги мне, мама». Основная цель тренинга – ориентирование родителей на создание оптимальных педагогических условий в семье, путем обучения родителей специфическим способам и приемам взаимодействия с ребенком. В своей программе использовала арт-технику «Совместное рисование» [3].

Арт-техника «Совместное рисование» выполняется молча, но проявление эмоций (смех и пр.) не запрещено. Участники в детско-родительских парах должны выполнить совместный рисунок, держа один карандаш вдвоем. Выбор сюжета, карандаша, так же, как и смена последнего, может производиться только не вербально. По окончании рисования – обсуждение в кругу [3].

В Республике Саха (Якутия) с 2012 года, на основе анализа потребностей семей с детьми раннего возраста, Республиканским центром психолого-медико-социального сопровождения Министерства образования Республики Саха (Якутия) был разработан проект по созданию системы служб ранней помощи в регионе, по оказанию услуг ранней психолого-педагогической помощи детям раннего возраста с нарушениями в развитии и с риском их возникновения, и их семьям. [6 с. 24]

В Республике Саха (Якутия) данной проблемой в том числе, занимается Благотворительный фонд «Харысхал». Фонд оказывает широкий спектр услуг – начиная с психологической и правовой помощи семьям, заканчивая организацией досуга детей с ограниченными возможностями здоровья. Благодаря поддержке, правительства РС (Я), услуги предоставляются на благотворительной основе.

Федеральный центр научно-методического и методологического обеспечения развития системы комплексной реабилитации и абилитации инвалидов и детей–инвалидов ФБГУ ФБ МСЭ Минтруда России (далее – Федеральный центр) по поручению Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации организовал взаимодействие с Ассоциацией волонтерских центров, региональными органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации в сфере социальной защиты населения по сбору и обобщению практик добровольческой деятельности [4, с. 5].

Например, практика добровольческой деятельности «Родительское кафе в Новодвинске» (Архангельская область).

Вид практики: Психолого-педагогическая поддержка родителей, воспитывающих детей с инвалидностью. Отличительная особенность практики в том, что организационной формой работы выступает родительское кафе. Цель практики: Психолого-педагогическая поддержка родителей (законных представителей), воспитывающих детей с инвалидностью.

«Родительское Кафе в Новодвинске» – это модель психологического волонтерского сопровождения семей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, в том числе воспитывающих детей с инвалидностью. Родители осведомлены о теме проводимого занятия и самостоятельно могут выбирать интересующую их тему. Кроме того, волонтеры практики регулярно изучают запросы родителей на консультации, тренинги и так далее» [4, с. 8].

Из вышеизложенного мы видим, что вопрос взаимодействия в семьях, имеющих детей инвалидов в РФ, стоит остро. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с особенностями здоровья, позволяет индивидуализировать подход к каждому ребенку, научает родителя проявлять терпимость, снижает эмоциональную нагрузку семьи, позволяет нейтрализовать переживания родителей, сформировать адекватные модели воспитания. В процессе проведения тренингов расширяются знания родителей о психофизических особенностях ребенка, повышается их педагогическая компетентность. А значит взаимодействие в семье будет налажено, и ребенок в зрелом возрасте станет психологически здоровой личностью.

Список литературы:

1. Барабанова Н. А. Групповой тренинг для родителей и детей с ОВЗ. «Счастливы вместе» // «Инфоурок». Режим доступа : <https://infourok.ru/gruppovoj-trening-dlya-roditelej-i-detej-s-ovz-schastlivy-vmeste-4072979.html> (Дата обращения : 25.03.2022).

2. Конвенция о правах инвалидов: равные среди равных. Представительство ООН в РФ, Информационный центр ООН в Москве, Региональная общественная организация инвалидов «Перспектива». - М.: «Алекс», 2008. - 112 с.

3. Матвеева Н. Н. Игровой тренинг для родителей и детей с ОВЗ «Помоги мне, мама» // Образовательный портал «Prodlenka». Режим доступа: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/164631-igrovoj-trening-dlja-roditelej-i-detej-s-ovz-> (Дата обращения: 22.03.2022).

4. Морозова Е. В., Жукова Е. В., Барышова А. Н., Сотская Г. М. Лучшие практики добровольческих организаций в сфере организации работы с родителями, воспитывающими детей с инвалидностью, организации развивающих занятий для детей с инвалидностью. Опыт субъектов Российской Федерации (Практическое пособие) / Ж. В. Порохиной. – М.: [б. и.], 2020. – 82 с.

5. Новоторцева Е. А. Тренинг гармонизации внутрисемейных отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ОВЗ // «Инфоурок». Режим доступа: <https://infourok.ru/trening-garmonizacii-vnutrisemejnyh-otnoshenij-v-semyah-vospityvayushih-rebenka-s-ovz-4908606.html> (Дата обращения: 25.03.2022).

6. Одинокова Г. Ю., Пономарева С. А. Семья особого ребенка. Часть I // Сборник материалов II научно-практической конференции с международным участием «Семья особого ребенка» (19 ноября 2020 г., г. Москва). - М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2020. - 721 с.

7. Федеральная государственная информационная система // «Федеральный реестр инвалидов». Режим доступа : <https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost-detei> (Дата обращения: 20.03.2022).

Игровые методики, направленные на корректировку развития познавательных процессов у детей с задержкой психического развития

*Гладкова Н. В., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Изучение закономерностей аномалий развития психики является необходимой задачей не только патопсихологии, но и дефектологии и детской психиатрии, именно поиск этих закономерностей, изучение причин и механизмов формирования того или иного дефекта психического развития позволяют своевременно диагностировать нарушения и искать способы их коррекции. Познавательный интерес в трудах психологов и педагогов, таких как Б. Г. Ананьев, И. И. Бецкой, Н. А. Макаренко, А. К. Маркова, Н. Г. Морозова, К. Д. Ушинский, Н. Г. Чернышевский, Г. И. Щукина и другими изучен достаточно тщательно. В педагогике и психологии изучению вопросов развития детей, в том числе посредством игровой деятельности, посвящены работы Л.Б. Баряевой, М.Я.

Басова, Л.С. Выготского, Т.А. Исаевой, И.Г. Корниловой, Л.В. Кузнецовой, Е.А. Медведевой, Е. С. Слепович, Н.Д. Соколовой, Д. Б. Эльконина и др.

Несмотря на глубокую изученность вопросов развития и воспитания детей, в том числе детей с ЗПР, проблема игр, как способа познавательного развития детей все еще недостаточно изучена в психологии и педагогике. Ребенок всегда играет, он есть существо играющее, но игра его имеет большой смысл. Задержка психического развития (ЗПР) - это такое нарушение нормального развития, при котором ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов. Понятие «задержка» подчеркивает временной (несоответствие уровня развития возрасту) и вместе с тем временный характер отставания, который с возрастом преодолевается тем успешнее, чем раньше создаются адекватные условия обучения и развития детей данной категории.

К числу детей с задержкой психического развития относятся такие, у которых, при потенциально сохранных возможностях интеллектуального развития, отмечается:

- 1) низкий уровень познавательной активности;
- 2) незрелость мотивации к учебной деятельности;
- 3) сниженная работоспособность к приему и переработке информации;
- 4) ограниченные фрагментарные знания и представления об окружающем мире;
- 5) недостаточная сформированность умственных операций;
- б) отставание в речевом развитии при сохранности анализаторов, необходимых для благоприятного становления речи и др.

Игровая деятельность – естественная потребность ребенка, в основе которой лежит интуитивное подражание взрослым. Игра необходима для подготовки подрастающего поколения к труду, она может стать одним из активных методов обучения и воспитания. Существуют разные виды игр: подвижные, дидактические, игры – драматизации, конструктивные. В раннем детстве возникают и начинают формироваться элементы ролевой игры. В ролевой игре дети удовлетворяют свое стремление к совместной жизни со взрослыми и в особой, игровой форме воспроизводят взаимоотношения и трудовую деятельность взрослых людей. А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец называли ролевую игру ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. Ролевая игра возникает и существует в связи с другими видами детской практики: в первую очередь с наблюдениями окружающей жизни, слушанием рассказов и беседами со взрослыми. Игра социальна не только по происхождению, но и по своему содержанию.

У детей с задержкой психического развития очень слабо выражена игровая деятельность. Такие дети либо «не хотят» играть, либо не в состоянии развернуть предложенную взрослым «игру». Как правило, имеет место игра «рядом» (когда несколько детей находятся в одном месте договариваются, регулируют действия друг с другом с помощью правил и общего сюжета). Ярко выражена

манипулятивная деятельность с предметами (кукла укладывается в постель и снова поднимается, кастрюля открывается и закрывается), при этом игровой замысел отсутствует.

У таких детей наблюдаются трудности в формировании образов – представлений, в создании воображаемой ситуации. Ослаблен процесс переноса знаний из привычной ситуации в подобные условия. Довольно часто ослаблена память. У них снижен интерес к игре и к игрушке, с трудом возникает замысел игры, сюжет игр тяготеет в бытовую тематику. Ролевое поведение отличается импульсивностью. Например, ребенок собирается играть в «больницу», с увлечением надевает белый халат, берет чемоданчик с «инструментами» и идет... в магазин, так как его привлекли красочные атрибуты в игровом уголке и действия других детей. Не сформирована игра и как совместная деятельность, дети мало общаются между собой в игре, игровые объединения неустойчивы, часто возникают конфликты, коллективная игра не складывается. Среди множества причин, тормозящих самостоятельное, последовательное становление игры у детей с задержкой психического развития можно выделить главную. Это недоразвитие коры головного мозга, центральной нервной системы, приводящие к запаздыванию в сроках овладения статическими функциями, речью, эмоционально-деловым общением с взрослым в ходе ориентировочной и предметной деятельности. Пагубно отражается на становлении игры и отсутствие необходимых педагогических условий для развития ребенка, так депривация, возникающая особенно часто в тех случаях, когда дети с ЗПР прибывают в дошкольном возрасте в учреждениях закрытого типа.

У значительной части детей с задержкой психического развития, наряду с манипуляциями, встречаются и так называемые процессуальные действия, когда ребенок непрерывно повторяет одни и тот же игровой процесс: снимает и одевает на куклу, строит и разрушает постройку из кубиков, достает и ставит на место посуду. Отличительной особенностью игр детей с задержкой психического развития является наличие так называемых неадекватных действий. Такие действия не допускаются ни логикой, ни функциональным назначением игрушки, их ни в коем случае нельзя путать с использованием предметов-заместителей, которые часто наблюдаются в игре нормального ребенка. Обычный дошкольник охотно использует палочку вместо ложки, кубик вместо мыла и т.д. Такие действия обусловлены потребностями игры и говорит о высоком уровне его развития. Но как раз таких действий с использованием предметов – последовательное становление игры у детей задержкой психического развития, не наблюдается.

Разделу «Игра» не случайно отведено центральное место в программе воспитания и обучения детей с задержкой психического развития. Игровые методы и приемы занимают большое место в обучении детей с ЗПР, так как в игре ребенок получает максимальное количество знаний. К ним относятся дидактические игры, которые поднимают у них интерес к содержанию обучения,

обеспечивают связь познавательной деятельности с характерной для малышей игровой. В ходе игровой деятельности наиболее интенсивно формируются психические качества и личностные особенности. Восприятие – это одна из основополагающих психических функций в силу того, что зрение – ведущий канал получения информации о внешнем мире. Причинами нарушения развития процесса восприятия у детей с ЗПР могут являться: нарушения интегративной деятельности коры головного мозга, которые приводят к нарушению координированной работы различных анализаторных систем: слуха, зрения, двигательной системы, что ведет к нарушению системных механизмов восприятия. Значительное недоразвитие ориентировочно-исследовательской деятельности в первые годы жизни приводит к нехватке полноценного практического опыта, необходимого для развития его восприятия и внимания. Решающую роль в предупреждении нарушений умственного развития играет как можно более раннее начало коррекционно-воспитательной работы, которая позволяет предотвратить вторичные отклонения в развитии ребенка.

В развитии ребенка велика роль познавательной активности. Она является основой усвоения культурного опыта человечества, важнейшим условием обучения в школе, а также будущего творчества.

Исходя из выше перечисленного, можно заключить, что усвоение знаний происходит гораздо легче и продуктивнее, если в учебном процессе использовать игровые технологии.

1. Методика «Закончи рисунок».
2. Методика «Назови одним словом» (Л.А. Венгер).
3. Методика Л.Б. Баряевой «Познавательная деятельность».

Развивающие игры обеспечивают своевременное всестороннее развитие личности ребенка с ЗПР и его личностно ориентированное включение в образовательный процесс.

Игра является важным средством воспитательной работы. Так ей принадлежит единственная роль в умственном воспитании детей. Хочется отметить, что прочные знания, умения и навыки дети с ЗПР приобретают в процессе активной, познавательной деятельности, важнейшей предпосылкой которой является интерес.

Список литературы:

1. Агапов, В. С. Общая психология: хрестоматия / В. С. Агапов. — М.: Альтекс, 2014. С. 302.
2. Борякова Н.Ю., Касицына М.А. Организация коррекционно-педагогического процесса в детском саду для детей с задержкой психического развития. – М., 2006.
3. Бабкина Н.В. Жизненные компетенции как неотъемлемая составляющая содержания образования детей с задержкой психического развития // Клиническая и специальная психология. 2017. Т. 6. № 1. С. 156.

4. Бабкина Н.В. Формирование сферы жизненной компетенции у детей с задержкой психического развития // Воспитание школьников. 2016. № 7. С. 145.
5. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения / П.П. Блонский. М.: Изд. А.П.Н., 2011. С. 615.
6. Борякова Н.Ю., Касицына М.А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. – М., 2014. С. 135.
7. Богдан Н.Н., Могильная М.М. Специальная психология. Владивосток ВГУЭС, 2013. С. 220
8. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. -М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2016. С. 146.
9. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М.: Смысл, 2014. С. 144.
10. Донцов, Д. А. Методология и методы психологического научного познания, исследования и воздействия / Д. А. Донцов // Концепции фундаментальных и прикладных научных исследований: сборник статей между. научно-практич. конференции (13 марта 2016 г., г. Саратов). В 2 ч. Ч. 2. — Уфа: ОМЕГА САЙНС, 2016. С. 138.
11. Гонеев А.Д. и др. Основы коррекционной педагогики / Под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2012. С. 272.

Программа развития воображения у детей среднего и старшего дошкольного возраста посредством детской литературы «Читландия»

*Глюза М. А., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Воображение – одна из высших психических функций мозга. «Это особая форма человеческой психики, стоящая отдельно от остальных психических процессов и занимающая промежуточное положение между восприятием, мышлением и памятью. Специфика этой формы психического процесса состоит в том, что воображение характерно только для человека. «Благодаря воображению человек творит, разумно планирует свою деятельность и управляет ею» – утверждает С. Р. Немов [3, с. 210]. Как и многое другое в личности человека, формирование воображения начинается с раннего детства. Чтобы быстро ориентироваться в современном мире, требуется гибкость, умение мыслить нестандартно, находить новые пути решения проблем.

Обязанность взрослых – помогать ребенку развивать свое воображение и направлять его в творческое русло, иначе в будущем он не сможет гармонично развиваться и реализовать себя. Воображение – это способность человека к созданию нового образа, основываясь на ресурсах своей памяти. Ребенок младшего дошкольного возраста еще не может обладать хорошим воображением, так как у него маленький опыт жизненных ситуаций и небольшой объем усвоенной информации, «он может фантазировать, только имея перед глазами предмет – опору для представления новой ситуации». Дети более старшего возраста в своих фантазиях уже могут опираться на прочитанную сказку, просмотренный мультфильм или что-то другое. Комбинируя в своем воображении ситуации из разных источников, ребенок создает что-то свое, что ему нужно сейчас. Если вы можете это вообразить, вы можете это сделать. Воображение – это не просто инструмент для фантазирования. Воображение является одной из высших психических функций. Оно само обладает рядом важных функций, непосредственно связанных с развитием интеллекта и психики человека. Так, воображение позволяет представлять действительность в образах и иметь возможность пользоваться ими, решая задачи (что тесно связано с мышлением); с его помощью можно регулировать эмоциональные состояния, познавательные процессы внимания, памяти, речи; акцентировать внимание на нужных событиях и управлять восприятием, воспоминаниями, высказываниями; создавать внутренний план действий. Все это представляет большую значимость для полноценного развития и формирования функций мозга и связей между ними. Развитие воображения оказывается наиболее результативным при интеграции нескольких областей знаний, видов деятельности и, обязательно, с творческой направленностью.

Для детей среднего и старшего дошкольного возраста особенно продуктивными являются приемы развития воображения, связанные с использованием детской художественной литературы. Литература с раннего детства питает ум и воображение ребенка, открывает ему новые миры, образы и модели поведения, является мощным средством развития личности. Литература передает ребенку его первый жизненный опыт, который и станет основой для его первых фантазий и представлений, и, соответственно, формирования определенных навыков, определяющих приспособленность ребенка к жизни. Важность развития воображения подчеркивали выдающиеся советские педагоги (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец и др.). Современные педагоги и воспитатели продолжают уделять этой теме пристальное внимание, они создают различные педагогические программы, развивающие занятия и методики.

Детская литература остается одним из лучших средств развития, познания и вдохновения детей в период дошкольного детства, так как она дает им ту уникальную основу, на которой будет строиться и успешно развиваться их

воображение. Ключевым решением данной проблемы является понимание того, что развитию ребенка способствует то, что он добывает своими усилиями, деятельностью своего воображения. И базой формирования навыков воображения становится именно взаимодействие с книгой: сначала в виде слушания родительского чтения у ребенка формируются аудио-визуальные образы, рассматривание иллюстраций дает возможность ребенку представить особые черты персонажей и спрогнозировать их поведение (как бы они двигались, как бы звучал их голос и т.п.), также активно развивает воображение создание детьми собственных рисунков по тем или иным произведениям, сказкам, стихам. Когда педагог или родитель организует подобную деятельность, ребенок не просто абсурдно фантазирует, а стремится зафиксировать черты, отраженные или возможные в действительности. Э. В. Ильенков утверждает, что «подлинное воображение есть намек, отклонение от правила, догадка, воображение способно предугадать нечто новое, что возможно будет существовать в будущем» [цит. по: 1, с. 10]. Возможность создавать что-либо новое, необычное закладывается в детстве через развитие высших психических функций, к числу которых относится и воображение. Именно развитию воображения необходимо уделять внимание в воспитании ребенка в возрасте от пяти до двенадцати лет. Этот период ученые называют «сензитивным, то есть наиболее благоприятным для развития когнитивных функций ребенка». Бесценную помощь при работе по формированию и развитию творческих способностей младшего возраста оказывают уроки литературного чтения, которые «обеспечивают совершенствование личности ребенка, способствуют не только развитию творческих задатков и склонностей, но и формируют готовность детей к дальнейшему саморазвитию».

Воображение, как и все остальные функции мозга, формируется и развивается с самого раннего детства. Дошкольное детство является периодом интенсивного развития ребенка и характерной особенностью данного периода является особая сензитивность детской психики к познанию мира через игру и творчество. Воображение тесно связано с данными процессами. К тому же, развитость воображения является важным показателем развития мозговых функций ребенка в целом, так как воображение базируется на полученном ребенком опыте, знаниях, навыках, умении находить межпредметные связи и искать творческие пути решения тех или иных вопросов. Вот почему формирование воображения представляет собой важную задачу для педагогов и воспитателей ДОУ. Большую практическую эффективность при решении данной задачи показывает использование различных методов и приемов работы с детской литературой. Потешки, стишки, сказки, окружающие детей с рождения, являются одними из первых триггеров, пробуждающих в ребенке процессы воображения. Прослушивание сказок и словесное творчество являются наиболее доступными

формами деятельности по развитию воображения, в то же время, очень результативными, они развивают не только творческую составляющую, но и важные показатели речи, мышления и др.

Богатый литературный материал позволяет разрабатывать программы с учетом всех психо-возрастных особенностей воспитанников. Так, при работе с детьми 4 – 5 лет воспитатель дает направление фантазии детей: в ролевых играх помогает определиться с действиями, применяет коллективное сочинение сказок, историй. При работе со старшими дошкольниками (5 – 7 лет) воспитатель учитывает, что в этом возрасте воображение детей характеризуется большой активностью. Ребенок уже обладает жизненным опытом, в его памяти хранится информация о прочитанных сказках, просмотренных мультфильмах, играх. Он может сфантазировать свой волшебный мир, в котором все будет устроено по его желанию. Необходимо так организовывать занятия с детьми, чтобы ребенок стремился направлять свое воображение в созидательное русло, в реальную жизнь, а не замыкался в своем мире. Нужно поощрять его творческие достижения на занятиях различными видами деятельности: рисованием, лепкой, аппликацией, музыкой, театрализованной деятельностью; организовывать математические занятия по развитию логики. Родители и воспитатели должны помочь ребенку найти наиболее интересный для него вид творчества и всячески поощрять его в этом направлении. Все это поможет маленькому человеку развить свой творческий потенциал и правильно определить будущую профессию.

Составленная программа развития воображения у детей среднего и старшего дошкольного возраста посредством детской литературы «Читландия» претендует на высокую продуктивность и интерес у учащихся по программе детей. Данная программа составлена для детей дошкольного возраста (от 3,5 до 7 лет), обучающихся в ДОУ. Актуальность разработанной педагогической программы состоит в том, что она позволит не только эффективно развить у детей все ключевые свойства и функции воображения, способствовать развитию их творческого мышления, но и воспитывать в детях любовь к художественной литературе, приобщать подрастающее поколение к морально – нравственным ценностям, заложенным в детской литературе, способствовать формированию разносторонне развитой и интересной личности, умеющей преобразовывать свой опыт в уникальные творческие новшества, тем самым, решать задачи разной сложности благодаря умению находить нестандартные пути их решения. Программа основана, в том числе, на трудах и материалах современных педагогов-практиков. Это такие работы, как: «Развитие воображения в средней группе» (С. Ваганова); «Проект по развитию воображения у дошкольников средней группы» (С. Борисова); «Картотека игр для развития воображения у дошкольников» (О. Чекушкина); «Сборник игр и игровых упражнений по развитию творческого воображения детей старшего дошкольного возраста» (А.

Гаврюшкина); «Роль сказки в развитии творческого воображения дошкольников» (Т. Фатимет) [2]. В программе заложены ключевые современные принципы работы, а именно: возрастная сообразность, развивающий и комплексный характер, интеграция различных видов деятельности, индивидуальный подход и психологический комфорт. Все это позволяет при работе с программой добиться поставленных целей: активизировать развитие свойств и функций воображения у детей дошкольного возраста посредством использования детской литературы, способствовать осознанному применению детьми своего воображения и расширению его границ. А также успешно выполнить поставленные задачи: с помощью различных методов и направлений работы, связанных с использованием детской литературы, совершенствовать свойства и функции воображения, формировать качества разносторонне развитой личности; развивать у детей самостоятельное, произвольное воображение, расширить его границы; развивать любознательность, креативность, умение находить творческие решения задач. Комплекс занятий наполнен разнообразными материалами, литературными произведениями, играми, упражнениями, отвечающими принципу возрастной сообразности, развивающего и комплексного характера, т.к. занятия сочетают в себе различные виды деятельности (чтение, слушание, фантазирование, игра и др.) и творчество (словотворчество, рисование, аппликация и др.), способствуют применению индивидуального подхода к воспитанникам и стараются обеспечить психологический комфорт на протяжении всего обучения. В программе используются такие методы, как: чтение (детских сказок, стихов, рассказов); словесное творчество (упражнения «Додумай сказку», «Сторителлинг» и др.); изобразительная деятельность; игровая деятельность; методика «Незавершенные фигуры» (тест творческого мышления П. Торренса); «тесты и игры на развитие воображения у детей» (Л. Савельева); «тесты – упражнения на развитие творческого воображения» (С. Легкова). Перечисленные методы реализуются с различными приемами, направленными на развитие свойств воображения. Это такие приемы, как: чтение вслух с комментированием; сочинение собственных произведений; игры со словами; создание собственных образов; создание творческих рисунков, поделок. При составлении программы основной формой работы закладывалось групповое занятие. Основное содержание групповой работы составляют чтение вслух, беседы, упражнения на активацию воображения, изобразительная деятельность, игры, театрализация. Вся программа строится на постоянном взаимодействии с литературой. Основу программы составляют творческие задания по литературным произведениям, наиболее интересным и полезным для развития детей и их воображения: народные сказки, потешки, стихи А. Барто, С. Я. Маршака, С. В. Михалкова, К. И. Чуковского, Ю. Мориц, рассказы Е. И. Чарушина, Н. Н. Носова, Л. Н. Толстого. Также в программе применяются такие инновационные способы работы с воображением

как: мнемотаблицы (схематичные изображения персонажей и последовательности сюжета), друдлы, методика Гилфорда и Торренса (модифицированная О. М. Дьяченко), заключающаяся в «дорисовывании» отдельных незаконченных фигур.

Таким образом, программа представляет собой целостную систему занятий, обладающих четкой направленностью на формирование и развитие навыков воображения у средних и старших дошкольников, вместе с тем программа обладает культурной и нравственно-образующей тематикой, что способствует воспитанию не только творческой, но и духовно богатой, разносторонне развитой личности ребенка.

Можно смело утверждать, что задача развития воображения у детей среднего и старшего дошкольного возраста сохраняет свою актуальность в современной педагогике. Это утверждение имеет ряд весомых оснований, одно из которых – необходимое наличие креативности практически во всех современных трудовых сферах, ведь именно креативность позволяет решать нестандартные задачи, более продуктивно использовать ресурсы, производить инновационные продукты, что особенно ценится в современном развивающемся информационно - технологическом мире. Вместе с этим, растет обеспокоенность влиянием самих технологий на работу воображения и развитие креативности, так как злоупотребление информационными технологиями, неумеренное потребление медиа-продуктов часто провоцирует нарушения процессов воображения (например, подавляющая активное воображение детей мультипликация, ограниченность техническими алгоритмами различных компьютерных игр и приложений и т.д.). Поэтому проблема развития воображения в раннем возрасте приобретает крайне большую значимость. Именно создание и применение таких комплексных программ развития воображения позволит педагогам добиваться высоких результатов в развитии воображения, творческого мышления, формировании креативной личности. Более конкретно ожидаемые результаты можно сформулировать и описать так: благодаря применению различных методов и направлений работы, связанных с использованием детской литературы, у детей хорошо развиты все свойства и функции воображения, дети проявляют себя как разносторонне развитые личности; у детей развито самостоятельное, произвольное воображение, они умело применяют его по необходимости, их воображение обладает достаточно широкими границами; у детей развита любознательность, креативность, они могут находить творческие решения различных задач. Педагогам, родителям следует направить развитие воображения ребенка таким образом, чтобы оно трансформировалось в реальное творчество, повысило самооценку и привело к развитию гармоничной личности. Ученые доказали, что: «В процессе воображения некоего события в человеческом мозге задействуются те же зоны, что и при реальном совершении события» [4]. Данное

открытие еще раз подтверждает важность такого психического процесса как воображение, его связь с другими мозговыми функциями. Таким образом, формирование воображения с раннего детства должно быть одним из приоритетных направлений развития ребенка.

Список литературы:

1. Кудрявцев В. Т. Воображение, творчество и личностный рост ребенка. – М.: Чистые пруды, 2010. – 32 с.

2. Маам.ру. Роль сказки в развитии творческого воображения дошкольников. Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskijasad/rol-skazki-v-razviti-tvorcheskogo-vobrazhenija-doshkolnikov-skazka-vhodit-v-zhizn-rebenka-s-samogo-ranego-vozniknoveniya.html#:~:text=Фатимет%20Тааха%20Роль%20сказки%20в,внимание%20%20развивает%20его%20речь%20С%20мышление> (дата обращения: 18.01.2022)

3. Немов Р. С. Общие основы психологии. Книга 1. – М.: Владос, 2003. – 688 с.

4. Развитие воображения у дошкольников: средства, методы, диагностика, игры и прочее. Режим доступа: <https://melkie.net/rannee-razvitiye/razvitiye-voobrazheniya-u-doshkolnikov.html> (дата обращения: 18.01.2022)

Активизация познавательного интереса младших школьников посредством уроков окружающего мира

*Дворянинова С. Н., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

В современном мире целью образования является поддержание высокого качества обучения, которое должно соответствовать жизненным реалиям. Количество информации из года в год становится все больше, появляются новейшие стандарты. Знание простых фактов становится недостаточным для того, чтобы пользоваться современной информацией. Задачей педагогов в школе является построение такого учебного процесса, в котором дети самостоятельно учатся искать знания, а также творчески подходить ко многим вопросам.

Познавательный интерес – это важнейшее психическое качество. Именно он позволяет успешно осознать тот или иной материал. Формирование интереса очень важно, поскольку усвоение школьной программы зависит от этого качества.

Трудности в обучении также должны преодолеваются с помощью активизации познавательной деятельности. [1, с. 126]

В школе объектом познавательных интересов учащихся является содержание учебных предметов, овладение которым составляет основное назначение учения. Отсюда следует, что в сферу познавательного интереса включается не только приобретаемые школьником знания, но и процесс овладения знаниями, процесс учения в целом, позволяющий приобретать необходимые способы познания и содействующий постоянному поступательному движению школьника.

В психологии различают понятие интереса как направленности на предмет и понятие склонности как направленности на деятельность. Познавательный интерес может приобрести характер склонности, если человек усиленно и постоянно занимается определенным видом деятельности, предпочитает этот вид деятельности другим, если, наконец, он связывает с нею жизненные планы. Однако в реальных условиях школьного обучения далеко не каждый к этому стремится и вовсе не обязательно добиваться того, чтобы каждый школьник имел склонность заниматься лишь определенной областью знаний.

В науке данной проблемой занимались такие ученые, как Н.В. Кузьмина, Г.И. Щукина, Н.Б. Истомина, В.Д. Семенова, И.Я. Лернер и другие. Так, по мнению А. Н. Леонтьева, активность – понятие, которое указывает на способность живых существ производить спонтанные движения и изменяться под воздействием внешних и внутренних раздражителей. [4, с. 153]

Т.И. Шамова дает наиболее обобщенное определение: познавательная активность – это, во-первых, усиленная интеллектуальная реакция на изучаемый материал, основанная на возникающей познавательной потребности. [5, с. 36.] Г.И. Щукина определяет «познавательную активность» как качество личности, которое включает стремление личности к познанию, выражает интеллектуальный отклик на процесс познания. Качеством личности «познавательная активность» становится, по её мнению, при устойчивом проявлении стремления к познанию [7, с. 17].

Э.А. Красновский дает познавательной активности совершенно особое определение: «проявление всех сторон личности младшего школьника: это и интерес к новому, стремление к успеху, радость познания, это и установка к решению задач, постепенное усложнение которых лежит в основе процесса обучения» [9, с. 55].

По мнению В.С. Ильина, в основе развития познавательной активности лежит преодоление ребенком противоречий между постоянно растущими познавательными потребностями и возможностями их удовлетворения, которыми обладает он в данный момент [8, с. 59].

Существует множество точек зрения исследователей на вопрос о структуре познавательной активности. Ш.А. Амонашвили, исходя из структуры деятельности, выделяет такие компоненты познавательной активности как:

мотив, являющийся движущей силой активности, объект познания, имеющий дидактически организованную форму, методы и средства действия с объектом для его усвоения, посредническая роль учителя между познавательными силами ученика и объектом усвоения, а также результат познавательной активности [6, с. 39].

Познавательный интерес представляет собою сплав важнейших для развития личности психических процессов. В интеллектуальной деятельности, протекающий под влиянием познавательного интереса, проявляются:

- 1) активный поиск,
- 2) догадка,
- 3) исследовательский подход,
- 4) готовность к решению задач.

Эмоциональные проявления, вплетенные в познавательный интерес:

- 1) эмоции удивления,
- 2) чувство ожидания нового,
- 3) чувство интеллектуальной радости,
- 4) чувство успеха.

В этом своеобразном сплаве психических процессов, лежащих в основе познавательного интереса, важнейшим элементом является волевое усилие. Самыми характерными для познавательного интереса волевыми проявлениями следует считать инициативу поиска, самостоятельность добывания знаний, выдвижения и постановки задач на пути познания.

Интеллектуальная, волевая и эмоциональная стороны познавательного интереса составляют не его части, а единое взаимосвязанное целое.

Ядром познавательного интереса являются мыслительные процессы. Но мыслительные процессы в познавательном интересе выступают в своей ярко выраженной эмоциональной окрашенности. Процесс учения, познавательный акт в состоянии интереса, носит не созерцательный, а активный целенаправленный характер.

Итак, познавательный интерес выступает как избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к её предметной стороне и самому процессу овладения знаниями. Своеобразие познавательного интереса состоит в тенденции человека, обладающего познавательным интересом, углубляться в сущность познаваемого, а не быть на поверхности явлений.

В этом смысле познавательный интерес и составляет тот важнейший мотив учения, который лежит в основе положительного отношения учащихся к школе, к знаниям, которые побуждают учиться с охотой, связан с радостными переживаниями от умственного труда, с постоянным стремлением углубляться в изучение одного или нескольких учебных предметов.

Проблема активизации познавательного интереса младших школьников посредством уроков окружающего мира учащихся является предметом глубокого

педагогического исследования. Значительный вклад в его развитие внесли М. А. Данилов, З. А. Абасов, И. Ф. Харламов, Т. И. Шамова, Г. И. Щукина и другие.

Все эти авторы утверждали, что познавательный интерес необходимо развивать в младшем школьном возрасте. В начальных классах игра, как основной вид деятельности, заменяется учебной. Эта смена способствует проявлению наибольшего интереса к познанию окружающей действительности. Возникает вопрос: как эффективно организовать учебную деятельность, чтобы познавательная активность не снизилась?

Развитию познавательного интереса способствуют ситуации решения познавательных задач, активного поиска, догадок, размышления, мыслительного напряжения; ситуации противоречивости суждений, столкновений различных позиций, в которых необходимо разобраться самому, принять решение, встать на определенную точку зрения.

Учебный процесс необходимо вести на оптимальном уровне развития учащихся. Познавательный интерес ученика не будет повышаться и крепнуть, если операционная сторона учения останется постоянной. В ней необходимо поступательное движение. Только тогда ученик, оценивая свои возросшие возможности и силы, осознает, что теперь он по-другому, по-новому, лучше, легче, быстрее, успешнее действует в учебной обстановке.

Практический аспект знаний представляет собой важнейший источник активизации познавательных интересов учащихся, которые воочию убеждаются в том, что знания помогают в жизни, облегчают практическую деятельность людей, что при помощи знаний можно не только познать мир, но и преобразовать жизнь общества и каждого человека.

Используя одни традиционные методы обучения, нельзя добиться желаемого результата. Необходимы новые способы и приемы.

Для решения проблемы необходимо использование нетрадиционных форм обучения – современные педагогические технологии. На уроках окружающего мира происходит развитие памяти, внимания и мышления. На практике можно использовать следующие пути активизации познавательной деятельности на уроках окружающего мира: дидактические игры, паузы, разминки, нестандартные формы организации уроков, грамотное их сочетание. На уроках ученики должны: уметь отстаивать свое мнение, принимать участие в обсуждениях, уметь ставить проблемный вопрос, оценивать ответы учеников, находить варианты решения задач, самостоятельно проводить проверку знаний [2, с. 96.].

Дети в начальной школе испытывают особый интерес к урокам окружающего мира, поскольку на них можно поиграть, узнать много нового о себе и природе. Изучение этого предмета оказывает благоприятное влияние на развитие личности в целом.

Педагогические технологии подчёркивают важность самостоятельного обучения, именно таким образом можно активизировать познавательную деятельность учеников. Успех обучения будет зависеть от отношения учеников к

обучению, их желанию познавать окружающий мир. На уроках дети учатся оценивать объекты материального мира, нравственные и эстетические аспекты жизни. Можно использовать такие типы уроков, как: урок-наблюдение, урок-поиск, урок-дискуссия, урок-практикум, урок-игра, урок творчества.

Педагогические технологии решают следующие задачи на уроках окружающего мира:

1. Создать условия для формирования у учеников приёмов учебной деятельности.
2. Добиться включённости каждого обучающегося в активную учебную деятельность.
3. Учитывать индивидуальные способности каждого учащегося.
4. Выявить условия для успешного развития познавательной активности обучающихся.

Можно выделить такие современные педагогические технологии:

1. Технология личностно – ориентированного образования.
2. Технология использования игровых методов.
3. Метод проектов.
4. Здоровьесберегающие технологии.
5. Технология развития критического мышления.
6. Информационно – коммуникационные технологии.

Применение новых образовательных технологий – важное дело, в котором ученик играет ключевую роль в активизации познавательной деятельности.

Использование современных образовательных технологий для активизации познавательной деятельности школьников оживляет процесс обучения, углубляет процесс познания.

Список литературы:

1. Арасланова, А.А. Психология и педагогика в схемах. - М.: Русайнс, 2018. - 320 с.
2. Игровые технологии обучения в начальной школе. - М.: АРКТИ, 2007. - 678 с.
3. Ксензова, Г.Ю. Инновационные технологии обучения и воспитания школьников. Учебное пособие. - М.: Педагогическое общество России, 2008. - 128 с.
4. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии. - М.: Смысл, 2001. - 511 с.
5. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников. - М.: Педагогика, 1982. - 209 с.
6. Амонашвили Ш.А. Развитие познавательной активности учащихся в начальной школе // Вопросы психологии. – 1984 - №5 - С. 36-41.
7. Щукина, Г.И. Проблема познавательной потребности в педагогике. - М.: Педагогика, 2001. - 351 с

8. Ильин, В.С. Формирование личности школьника: целостный процесс. – М.: Педагогика, 1984. - 144 с.

9. Красновский, Э.А. Показатели в образовании // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2002. - № 5. - С. 53-57.

Психологические особенности неуспевающих детей в младшем школьном возрасте

*Дмитриева К.А., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Актуальность исследования заключается в том, что на сегодняшний день остро стоит проблема школьной неуспеваемости детей младшего школьного возраста, из-за которой у детей появляются пробелы в развитии и усвоении школьной программы. Это, в свою очередь, приводит ребенка с возрастом к более масштабным проблемам.

«Неуспеваемость – это ситуативное или устойчивое отставание школьника в освоении учебного материала по одному или нескольким предметам программы». Более общим является понятие школьной неуспешности – нежелание или неспособность ученика выполнить требования образовательной программы, потеря интереса к школьной жизни и позиции учащегося; педагогическая запущенность, трудновоспитуемость [6].

У детей категории «неуспевающие» имеются два отличия от «успевающих». Первое отличие заключается в различных уровнях познавательной активности. У успевающих детей, как правило, высокий интерес к учебной деятельности, наличие мотивации в решении разнообразных познавательных задач, а также способность к самостоятельному поиску ответов, решений задачи. В случае неуспевающих детей обратная картина. Они не проявляют интереса к учебной деятельности, что приводит к отсутствию концентрации внимания, а далее к пробелам в школьных знаниях. Второе отличие проявляется в постановке вопросов детей к учителю. Часто неуспевающие школьники ставят в приоритет не прояснение для себя какой-то информации, а оценку взрослого. Поэтому эта категория детей задает вопросы по типу «Так?», «Я правильно сказал?», «Я правильно сделал?» и т. д. Дети категории «успевающие» же часто задают вопросы «Почему не верно?», «Зачем?» и т.п. [2, с. 53].

И. В. Дубровина, вместе с другими психологами, объединили в две группы психологические причины, лежащие в основе неуспеваемости. «К первой группе

отнесли недостатки познавательной деятельности в широком смысле слова, а ко второй – недостатки в развитии мотивационной сферы детей» [5, с. 63].

И. В. Дубровина рассматривает особенности неуспевающих школьников, отличающихся несформированностью правильных приемов учебной деятельности. Об этих учащихся, по мнению этого психолога, можно сказать, что «они не умеют по-настоящему учиться» [5, с. 63].

В учебную деятельность, как и в другие области, входит владение определенными навыками и приемами. К ним можно отнести, к примеру, следующее: счет в уме, заучивание стихотворений, списывание букв по образцу и т. п. Все эти действия можно выполнить не одним, а несколькими разными способами. Не все они будут правильными, одинаково эффективными.

Ребенок, поступивший в школу и столкнувшийся с необходимостью выполнять новую для себя учебную деятельность, часто не в состоянии самостоятельно найти адекватные способы работы. Если его не обучать специально необходимым навыкам и приемам, он будет интуитивно находить их сам, и не всегда это будут правильные и эффективные навыки и приемы.

Также учебная деятельность требует систематизацию усваиваемых знаний. Ребенок, который не устанавливает связи нового материала со старым, имеет «бессистемный, фрагментарный характер знаний». Такой подход к учению приводит к систематической интеллектуальной недогрузке, что, в свою очередь, ведет к значительному снижению темпов умственного развития этого школьника и еще больше усиливает его отставание от сверстников [1, с. 25].

На основе практики педагогов в обучении детей младшего школьного возраста известно, что дети, которые стойко не усваивают школьную программу, имеют отрицательные особенности характера и нарушения поведения. Наблюдения за этими детьми позволили выявить ряд психологических особенностей неуспевающих детей.

Наиболее важным фактором становления отрицательных черт характера является «нежелание учиться, безразличие ко всякому роду учебной деятельности». Стойкие трудности в усвоении материала, постоянное чувство неуспеха, естественно, приводят к тому, что такие дети избегают самого процесса приготовления уроков, рвут тетради, прячут учебники, плачут в ответ на школьные требования. Они начинают прогуливать занятия, обманывать, говорить, что «ничего не задано», а в школе - что «забыл книги дома» [4, с. 152-154].

«В этих поступках начинает просматриваться эмоциональное искажение, зачатки отрицательных черт характера уже в первые шесть месяцев, в течение первого года обучения». Такие особенности поведения формируются очень быстро и уже ко второму полугодю такие дети очень заметны в массовой школе [4, с. 152-154].

К этому времени, присоединяется следующий фактор – «конфликтные отношения с учителями». На первый взгляд, кажется, что эти отношения носят

негативный характер, даже складывается мнение о предвзятом отношении педагогов к неуспевающим детям. Учителя грубо к ним обращаются, кричат на них, делают замечания в оскорбительной форме, жалуются родителям, обсуждают друг с другом в открытой форме, при других школьниках. В тоже время, беседы и тщательное наблюдение позволяют понять, что такое поведение учителей вызвано беспомощностью, неумением работать с такими детьми, особым вниманием к ним, минимальными успехами в учебе. Здесь используются все доступные средства. Повышенным тоном, нотациями и морализаторством педагоги пытаются привлечь внимание слабоуспевающих учеников, включить их в учебную работу, заставить заниматься, что порой только усугубляют ситуацию [4, с.152-154].

Стойкая конфликтная ситуация приводит к тому, что неуспевающие дети через короткое время начинают дерзить в ответ, грубить учителю, демонстративно уходить с уроков, срывать учебный процесс. У неуспевающих школьников возникают и закрепляются следующие разнообразные отрицательные черты характера: конфликтность, злобность, аффективная возбудимость.

Аналогичные проблемы возникают у стойко неуспевающих детей по отношению к родителям. Поведение родителей является еще более сложным и противоречивым. Чаще всего родители неуспевающих учеников имеют претензии к школе, обвиняют учителей, учебную программу, но при наблюдении в неформальной обстановке отчетливо видно, что эти же родители постоянно упрекают детей именно учебными проблемами. Уставших детей сажают сразу после школьных занятий учить домашние задания, сидят вместе с ними, нанимают репетиторов, часто применяют физические наказания, кричат и т. д. Тем самым родители окончательно теряют доверие своих детей, постоянными конфликтами усугубляют домашнюю обстановку, и их неуспевающие дети начинают замыкаться в себе [3, с. 117-120].

В младшем школьном возрасте хорошо видно, что отрицательные черты характера, нарушения поведения формируются отставлено во времени, с интервалом полгода после трудностей обучения, конфликтов с учителями и родителями. Естественно, что после конфликтов с учителями и родителями неуспевающие дети сами становятся агрессивными, неуправляемыми, злобными, пытаются защититься таким образом.

Заметно, что в первых классах более развитые и умные сверстники, видя, как к неуспевающим относятся учителя и родители, также начинают демонстрировать при всяком удобном случае свою неприязнь. Это выражается более тонко, в виде обидных прозвищ, игнорирования слабоуспевающих учеников. Неуспевающие школьники же в ответ дерутся, нецензурно бранятся, вороват, пропускают школьные занятия. Уже к четвертому классу все поведение этих детей пронизано отрицательными чертами характера.

Подводя все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что психологические особенности неуспевающих детей младшего возраста заключаются в слабой самоорганизации в процессе учения, которая проявляется в отсутствии сформированных способов и приемов учебной работы и наличии устойчивого неправильного подхода к учению. На фоне этого всего неуспевающий ребенок овладевает такими отрицательными качествами, как недисциплинированность, безответственность, слабая воля, отсутствие трудолюбия.

Список литературы:

1. Бардин, К.В. Если ваш ребёнок не хочет учиться / К.В. Бардин. — М.: Знание, 1980. — 25 с.
2. Вопросы предупреждения неуспеваемости школьников. Под ред. Ю.К. Бабанского. — Ростов-н/Д, 2008. — 53 с.
3. Кумарина, Г.Ф. Индивидуализация обучения слабоуспевающих школьников / Г.Ф. Кумарина // Психология и педагогика. — 2012. — №2. — С. 117-120.
4. Маттес, Г.О роли психодиагностики в преодолении неуспеваемости школьников // Вопросы психологии. — 1984. — №4. — С. 152-154.
5. Рабочая книга школьного психолога / И.В. Дубровина, М.К. Акимова и др.; под ред. И.В. Дубровиной. — М.: Просвещение, 2004. — 63 с.
6. Школьная неуспеваемость: психолого-педагогические причины и пути преодоления: учебное пособие / М. Г. Харитонов, И. П. Иванова, Т. В. Романова, О. В. Чернова. — Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. Режим доступа:http://chrio.cap.ru/Content2021/orgs/GovId_121/haritonov_m.g._shkoljnaya_neuspevaemostj.pdf

Дидактические игры для развития мышления детей старшего дошкольного возраста

*Дрозд М. О., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Одной из наиболее актуальных проблем в дошкольной педагогике и психологии является проблема подготовки детей к школе.

Игра еще в раннем возрасте сменяет предметную деятельность ребенка. Определяет ли игра психическое развитие детей и способствует ли обогащению их жизненного опыта – зависит от взрослых. Издавна игра использовалась для

воспитания и обучения детей, поскольку в ней заложены огромные возможности для формирования личности ребенка.

Как отмечает Л. Р. Болотина, «ведущие отечественные и зарубежные педагоги рассматривают игру как одно из наиболее эффективных средств организации жизни детей и их совместной деятельности. Ребенок должен играть, даже если он делает серьезное дело. Она отражает внутреннюю потребность детей в активной деятельности, служит средством познания окружающего мира. В процессе игры дети вступают в определенные отношения со сверстниками и взрослыми, обогащая чувственный и жизненный опыт детей» [1, с. 149].

Более развернутое определение дает психологический словарь А. В. Петровского, под игрой понимает: «форму деятельности в условных ситуациях, направленную на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры» [4, с. 127].

Итак, в процессе игры у ребенка-дошкольника формируются основные личностные новообразования, социально опосредуется процесс развития его способностей и психических процессов.

При этом, в соответствии с исследованиями Н. В. Микляевой, «сама игровая деятельность также развивается как деятельность в следующих этапах:

1) ознакомительная игра – первый этап становления игровой деятельности у ребенка дошкольного возраста. По мотиву, заданному ребенку взрослым с помощью предмета-игрушки, ознакомительная игра представляет собой предметно-игровую деятельность. Ее содержание составляют действия манипуляции, осуществляемые в процессе обследования предметов;

2) отобразительная игра – второй этап становления игровой деятельности у ребенка-дошкольника. Отдельные предметно-специфические операции переходят в ранг действий, направленных на выявление специфических свойств предмета и на достижение с помощью данного предмета определенного эффекта;

3) сюжетно-отобразительная игра – предшествующий сюжетно-ролевой игре этап становления игры у ребенка дошкольного возраста. Характерной чертой самостоятельной сюжетно-отобразительной игры является стремление многократно повторять те или иные игровые действия. В них отражаются уже не только манипуляции с предметом, но и человек, действующий определенным образом» [3, с. 65].

Л. Н. Федорова выделяет основные признаки игры: «это особый, творческий вид деятельности дошкольников (игра отражает реальную действительность, но в воображаемых обстоятельствах), это самостоятельный вид деятельности (ребенок начинает играть сам, выбирает партнеров, придумывает сюжет, взрослый может лишь наблюдать и контролировать). В то же время игра – это средство умственного и нравственного развития и воспитания – дети обогащают свою речь, делятся знаниями, учатся считаться с интересами и требованиями других» [6, с. 10].

В психологическом словаре Б. Г. Мещерякова под дидактической игрой понимается «вид игры, организуемой взрослым для решения обучающей задачи, которая может быть как ролевой, так и с правилами. Дидактическая игра – это основная форма обучения детей дошкольного возраста» [2, с. 234].

Л. Р. Болотина пишет об условиях проведения дидактических игр в условиях дошкольного образовательного учреждения: «дидактические игры в ДООУ чаще всего имеют целью умственное развитие ребенка. Они проводятся как в специально отведенное время на занятиях, так и в другие режимные моменты жизни детей, как со всей группой, так и с небольшими подгруппами. Это могут быть игры со словами, ответы на вопросы, подвижные игры, предметные игры. Все дидактические игры связаны не только со словом, но и с предметами или моделями, явлениями жизни. Играя, дети расширяют кругозор, развивают познавательную активность, обогащают словарь» [1, с. 149-150].

В соответствии с мнением Л. Р. Болотиной, дидактические игры содержат следующие обязательные элементы: «отражение содержания учебного материала, выделение задач игр, подведение итогов игры (то есть конечный результат). При этом в дидактической игре нет жесткой установки на выигрыш, то есть выиграть могут все. Чаще всего дидактические игры организуются взрослыми, поскольку они носят обучающий характер и не должны отвлекать ребенка от главного – освоения или закрепления знаний и навыков. В дальнейшем они могут организовываться детьми самостоятельно, а взрослый может быть участником игры» [1, с. 150].

Е. О. Смирнова предлагает следующую классификацию дидактических игр, в соответствии с их целью и дидактической направленностью: «социально-коммуникативные игры, игры на восприятие (сенсорные игры), речевые игры (способствующие развитию речи), направленные на развитие познавательных способностей (памяти, внимания, мышления)» [5, с. 134].

Таким образом, все классификации, признаки и условия дидактических игр свидетельствуют о том, что игра должна быть неотъемлемой частью воспитания и обучения детей в дошкольных образовательных учреждениях.

Нами была проведена диагностика уровня развития мышления у детей старшего дошкольного возраста. Результаты диагностики показали, что развитие логического и особенно вербально-понятийного мышления у детей недостаточно. Проведенная диагностика позволила выявить еще один важный воспитательный момент: простые задания и упражнения детям не интересны, им быстро становится скучно, в силу их возрастной неусидчивости. Однако мышление требует развития, а оптимальным методом для этого является дидактическая игра, совмещающая в себе элементы обучения в простой и доступной игровой форме.

По результатам диагностики был составлен комплекс дидактических игр по следующим блокам: развитие логического мышления, развитие наглядно-образного мышления, развитие вербально-понятийного мышления.

Цель комплекса дидактических игр: повысить уровень развития логического, наглядно-образного и вербально-понятийного мышления старших дошкольников.

Кроме основной цели, развития мышления, комплекс дидактических игр позволяет закрепить знания об окружающем мире, выработать навыки оценки ситуаций и принятия решений, развивает самостоятельность, внимательность, память, речь, укрепляет коммуникативные навыки.

Структура комплекса дидактических игр для развития мышления старших дошкольников приведена в таблице.

Таблица

Комплекс дидактических игр по развитию мышления старших дошкольников

<i>Блок</i>	<i>Цели блока</i>	<i>Операции мышления</i>	<i>Игры</i>
Логическое мышление	1) формирование стремления ребенка к размышлению и поиску; 2) обеспечение становления развитых форм сознания; 3) обучение приемам поисковой и творческой деятельности; 4) формирование математических представлений в форме описания и метода познания окружающего мира	Сравнение	«Логические концовки», «Что я загадала», «Теремок»
		Анализ	«Найди варианты», «Из чего сделано», «Правда – неправда»
		Обобщение	«Посади цветы»
		Синтез	«Что бывает», «Пум-пум»
		Количественные представления	«Угадайка»
Наглядно-образное мышление	1) формирование целостного восприятия ситуаций; 2) формирование понимания последовательности событий и явлений, причинно-следственных связей; 3) формирование умения выявлять связи между объектами, рассуждать, делать выводы; 4) формирование соотношения между словом и образом; 5) развитие креативности мышления; 6) обучение анализу сюжетов; 7) формирование креативности, оригинальности мышления	Анализ	«Танграм»
		Пространственное представление, сравнение	«Колумбово яйцо»
		Абстрагирование	«Лабиринты»
		Оригинальность мышления	«На что похоже»

Вербально-понятийное мышление	1) развитие операций словесно-логического мышления 2) формирование умения устанавливать причинно-следственные связи 3) развитие навыков учебной деятельности	Анализ и понятийное мышление	«Кем был», «Закончи предложение», «Крокодил»
		Аналогия	«Смысловые ряды»
		Синтез	«Выручи инопланетянина», «Назови предмет»
		Сравнение	«На что похоже»
		Классификация	«Разложи предметы на группы», «Что общее»

Проведение комплекса дидактических игр возможно, как блоками, так и чередуя игры по разным блокам и операциям.

В рамках блока по развитию наглядно-образного мышления были проведены игры на развитие пространственных представлений, операций анализа, формирования абстрактного мышления. Очень понравилась детям игра «Танграм», которая проводилась по упражнениям из учебного пособия О. Наумовой. Схожа с «Танграм» игра «Колумбово яйцо», в которой на части разрезан не квадрат, а овал. Игра на развитие абстрактного мышления «Лабиринты» также проводилась по электронным учебным пособиям О. Наумовой, в индивидуальной форме. Дети с удовольствием занимались конструированием фигурок из частей, придумывали новые вариации, что позволило не только развить наглядно-образное мышление, но также моторику и творческие способности. Интересно проходили и занятия по визуализации. Многие дети придумывали оригинальные решения для картинок. Например, были такие ответы, как «окошко фотоаппарата на айфоне», «матрешка» и другие.

В рамках блока по развитию вербально-понятийного мышления были проведены игры на развитие анализа и понятийного мышления, синтеза, аналогии, сравнения, классификации.

Игры этого блока вызвали много положительных эмоций среди детей. Очень понравилась детям игра про инопланетянина, в которой предполагалось, что они встретили жителя другой планеты, ничего не знающего о нашем мире. Также с удовольствием дети играли в популярную игру «Крокодил» - были объяснены такие понятия, как топор, кукла, кастрюля, медведь. Большой интерес и активность вызвала игра «На что похоже». Например, когда обсуждали елку, дети назвали много предметов, критерием схожести которого стали иголки – еж, сосна и даже дикобраз. Несколько детей отметили, что елка похожа на березу, осину и электрический столб, потому что у нее ствол. Только один ребенок сказал, что елка похожа на пирамидку.

В результате проведенного комплекса игр дети показали высокие результаты по развитию мышления: сформировались и укрепились основы таких операций мышления, как: анализ, синтез, классификация, обобщение, абстрагирование. Помимо этого, комплекс упражнений помог в развитии других познавательных процессов: памяти, внимания, воображения, а также помог закрепить навыки коллективной работы, коммуникации, самостоятельности и способности анализировать ситуацию, делать выводы.

Список литературы:

1. Болотина Л.Р. Дошкольная педагогика: учебное пособие для вузов / Л.Р. Болотина, Т.С. Комарова, С.П. Баранов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт. - 2021. – 218 с.
2. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. – М.: АСТ. - 2007. – 800 с.
3. Микляева Н.В. Дошкольная педагогика: учебник для вузов / Н.В. Микляева, Н.А. Виноградова; под общ. ред. Н.В. Микляевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт. - 2021. – 411 с.
4. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат. - 1990. – 494 с.
5. Смирнова Е.О. Психология и педагогика игры: учебник и практикум для вузов / Е.О. Смирнова, И.А. Рябкова. – М.: Издательство Юрайт - 2021. – 223 с.
6. Федорова Л.И. Игра: дидактическая, ролевая, деловая. Решение учебных и профессиональных проблем: монография. – М.: ФОРУМ. - 2021. – 174 с.

Опыт педагогов-практиков по профилактике эмоционального выгорания у работников педагогической направленности

*Егорова Ю.С., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Первое место по количеству опубликованных исследований, посвященных проблеме выгорания, занимают работы, которые касаются труда педагогов. По мнению большинства авторов исследований, учителя – это та категория профессионалов, наиболее подверженная выгоранию вследствие специфики своей деятельности. К основным факторам, обуславливающим выгорание педагогов, относят ежедневную психическую перегрузку, высокую ответственность за учеников, дисбаланс между интеллектуально-энергетическими затратами и

морально-материальным вознаграждением, конфликты в семье и на работе, поведение «трудных» учащихся.

На основе анализа опыта педагогов-практиков можно выделить следующие методы и техники профилактики эмоционального выгорания у работников педагогической направленности:

1. Арт-терапия:

1) музыкотерапия: Л. А. Исламова [9] (педагог-психолог Государственного бюджетного образовательного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Областной центр диагностики и консультирования» г. Челябинск), А. С. Кривушина [6] (психолог ГБОУ СОШ № 606 г. Москва), Е. Н. Брядова [2] (педагог-психолог центра психолого-медико-социального сопровождения, диагностики и консультирования детей и подростков «Гармония» г. Углич), С. Н. Сорокина [12], С. А. Павлова [10] (МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №29» г. Йошкар-Олы), А. Б. Чужигаев [15] (педагог-психолог МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 39», г. Грозный), Л. К. Мирзоянц [8] (педагог-психолог, МБДОУ ЦРР – д/с № 14 «Росинка», г. Ставрополь);

2) изотерапия: Ю. Ю. Минакова [7] (педагог-психолог МДОУ «Детский сад №16 «Барвинок»» г. Алушты), К. Г. Брынских [1] (педагог-психолог МОУ СОШ № 43г. Копейск), Л. А. Исламова [9] (педагог-психолог Государственного бюджетного образовательного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Областной центр диагностики и консультирования» г. Челябинск), Е. Н. Брядова [2] (педагог-психолог центра психолого-медико-социального сопровождения, диагностики и консультирования детей и подростков «Гармония» г. Углич), С. А. Павлова [10] (МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №29» г. Йошкар-Олы), И. М. Павлова [9] (кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии профессионального образования учреждения образования «Республиканский институт профессионального образования» г. Минск), О. Г. Иванова [4] (педагог-психолог, областное государственное бюджетное учреждение социального обслуживания «Центр социального обслуживания «Доверие» в г. Дмитровграде»), С. Н. Сорокина [12], А. Б. Чужигаев [15] (педагог-психолог МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №39», г. Грозный), М. А. Цалко [14] (педагог-психолог ГУО «Средняя школа №37» г. Гомель), Е. И. Постникова [11] (главный специалист отдела передового педагогического опыта Управления образования Окружной администрации г. Якутска), Е. В. Губкина [3] (педагог-психолог, ГБОУ школа № 627 Невского района, г. Санкт-Петербурга), Л. К. Мирзоянц [8] (педагог-психолог, МБДОУ ЦРР – д/с № 14 «Росинка», г. Ставрополь), М. С. Хрипунова [13] (педагог-психолог, МБОУ СОШ с. Бутырки Грязинского муниципального района Липецкой области);

3) цветотерапия: А. С. Кривушина [6] (психолог ГБОУ СОШ № 606 г. Москва), Л. А. Исламова [9] (педагог-психолог Государственного бюджетного

образовательного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Областной центр диагностики и консультирования» г. Челябинск), Л. К. Мирзоянц [8] (педагог-психолог, МБДОУ ЦРР – д/с № 14 «Росинка», г. Ставрополь);

4) сказкотерапия: Л. А. Исламова [9] (педагог-психолог Государственного бюджетного образовательного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Областной центр диагностики и консультирования» г. Челябинск), А. С. Кривушина [6] (психолог ГБОУ СОШ № 606 г. Москва), К. Г. Брынских [1] (педагог-психолог МОУ СОШ № 43г. Копейск), О. Г. Иванова [4] (педагог-психолог, областное государственное бюджетное учреждение социального обслуживания «Центр социального обслуживания «Доверие» в г. Димитровграде), Л. К. Мирзоянц [8] (педагог-психолог, МБДОУ ЦРР – д/с № 14 «Росинка», г. Ставрополь), М. С. Хрипунова [13] (педагог-психолог, МБОУ СОШ с. Бутырки Грязинского муниципального района Липецкой области).

2. Словесные методы: Ю. Ю. Минакова [7] (педагог-психолог МДОУ «Детский сад №16 «Барвинок»» г. Алушты), К. Г. Брынских [1] (педагог-психолог МОУ СОШ № 43г. Копейск), С. А. Павлова [10] (МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №29» г. Йошкар–Олы), М. С. Хрипунова [13] (педагог-психолог, МБОУ СОШ с. Бутырки Грязинского муниципального района Липецкой области), Е. В. Губкина [3] (педагог-психолог, ГБОУ школа № 627 Невского района, г. Санкт-Петербурга), С. Н. Сорокина [12], Л. А. Исламова [9] (педагог-психолог Государственного бюджетного образовательного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Областной центр диагностики и консультирования» г. Челябинск), А. Б. Чужигаев [15] (педагог-психолог МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №39», г. Грозный).

3. Мозговой штурм: Ю. Ю. Минакова [7] (педагог-психолог МДОУ «Детский сад №16 «Барвинок»» г. Алушты), К. Г. Брынских [1] (педагог-психолог МОУ СОШ № 43г. Копейск), Е. В. Губкина [3] (педагог-психолог, ГБОУ школа № 627 Невского района, г. Санкт-Петербурга), Е. Н. Брядова [2] (педагог-психолог центра психолого-медико-социального сопровождения, диагностики и консультирования детей и подростков «Гармония» г. Углич), С. Н. Сорокина [12], С. А. Павлова [10] (МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №29» г. Йошкар–Олы), А. Б. Чужигаев [15] (педагог-психолог МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №39», г. Грозный), М. А. Цалко [14] (педагог-психолог ГУО «Средняя школа №37» г. Гомель), М. С. Хрипунова [13] (педагог-психолог, МБОУ СОШ с. Бутырки Грязинского муниципального района Липецкой области).

4. Терапевтические игры: Ю. Ю. Минакова [7] (педагог-психолог МДОУ «Детский сад №16 «Барвинок»» г. Алушты), К. Г. Брынских [1] (педагог-психолог МОУ СОШ № 43г. Копейск), А. С. Кривушина [6] (психолог ГБОУ СОШ № 606

г. Москва), А. Б. Чужигаев [15] (педагог-психолог МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №39», г. Грозный), Е. Н. Брядова [2] (педагог-психолог центра психолого-медико-социального сопровождения, диагностики и консультирования детей и подростков «Гармония» г. Углич), Л. А. Исламова [9] (педагог-психолог Государственного бюджетного образовательного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Областной центр диагностики и консультирования» г. Челябинск), С. А. Павлова [10] (МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №29» г. Йошкар-Олы), С. Н. Сорокина [12], О. Г. Иванова [4] (педагог-психолог, областное государственное бюджетное учреждение социального обслуживания «Центр социального обслуживания «Доверие» в г. Дмитровграде»), М. А. Цалко [14] (педагог-психолог ГУО «Средняя школа №37» г. Гомель), М. С. Хрипунова [13] (педагог-психолог, МБОУ СОШ с. Бутырки Грязинского муниципального района Липецкой области).

5. Психогимнастика: Л. А. Исламова [9] (педагог-психолог Государственного бюджетного образовательного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Областной центр диагностики и консультирования» г. Челябинск), Е. Н. Брядова [2] (педагог-психолог центра психолого-медико-социального сопровождения, диагностики и консультирования детей и подростков «Гармония» г. Углич), С. Н. Сорокина [12], А. С. Кривушина [6] (психолог ГБОУ СОШ № 606 г. Москва), А. Б. Чужигаев [15] (педагог-психолог МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №39», г. Грозный), М. А. Цалко [14] (педагог-психолог ГУО «Средняя школа №37» г. Гомель), Е. В. Губкина [3] (педагог-психолог, ГБОУ школа № 627 Невского района, г. Санкт-Петербурга), Л. К. Мирзоянц [8] (педагог-психолог, МБДОУ ЦРР – д/с № 14 «Росинка», г. Ставрополь).

Рассмотрим методы некоторых педагогов-практиков подробнее.

В своей работе К. Г. Брынских (педагог-психолог МОУ СОШ № 43 г. Копейск) для профилактики эмоционального выгорания использует разные методы и техники, в том числе, метод терапевтических игр. На одном из занятий она предлагает упражнение «Невидимая связь», в ходе которого участники должны задуматься о том, что среди членов коллектива бывают разные эпизоды в общении, но главное, чтобы ни происходило, уметь восстанавливать комфортное состояние внутри коллектива.

Также она использует методы изотерапии и музыкотерапии. Необходимо отметить, что музыкотерапия в ее работе является чаще всего вспомогательным методом. В своей работе она широко использует различные виды метафорических упражнений. Например, в упражнении «Карта моей жизни» участникам предлагается нарисовать карту Города своей жизни. Как и в любом метафорическом упражнении, важно, чтобы участники от образа перешли к анализу соотношения сфер своей жизни. Если в результате работы возникнет желание что-то поменять в рисунке, это можно сделать, но обязательно осознать

– как в реальной жизни можно осуществить это изменение. Рисование помогает снимать напряжение у участников. «Графическое отреагирование» особенно важно для тех педагогов, которые не могут выразить свои конфликты и осознать их. Слушание музыки помогает участнику войти в нужное эмоциональное состояние. Так, лирическая музыка (отражающая тончайшие нюансы настроения) способствует общему успокоению, а драматическая музыка (отражающая концентрированные эмоции аффекта в их сложности) возбуждает, повышает жизненный тонус. Помимо вышеперечисленных К. Г. Брынских [1] (педагог-психолог МОУ СОШ № 43г. Копейск) использует метод мозгового штурма и словесные методы, методы психогимнастики.

Е. Н. Брядова [2] (педагог-психолог центра психолого-медико-социального сопровождения, диагностики и консультирования детей и подростков «Гармония» г. Углич) в своей программе использует методы музыкотерапии, изотерапии, терапевтические игры. Также помимо предыдущих методов она использует метод мозгового штурма, например, «Мозговой штурм по созданию банка естественных способов саморегуляции». В рамках этого упражнения участники по очереди называют способы, которые они используют в своей жизни для выхода из стрессовой ситуации или для оказания себе самопомощи в трудных жизненных ситуациях. Способы оформляются на доске или ватмане. Ведущий обобщает полученные данные и делает вывод. Еще она пользуется методом психогимнастики. В упражнении «Подарок» каждый участник дарит воображаемый подарок своему соседу слева (по очереди). При этом он касается рук участника, как бы передавая воображаемый подарок, и словами образно характеризует его. В этом упражнении важен творческий подход и искреннее желание сделать другому что-то очень приятное и необычное.

Е. В. Губкина [3] (педагог-психолог, ГБОУ школа № 627 Невского района, г. Санкт-Петербурга) в своей работе применяет словесный метод профилактики выгорания у педагогов. К этому методу относится упражнение «Слепое слушание», в котором участники делятся на пары, садятся спиной друг к другу. Перед каждым должен быть стол или стул, где он мог бы раскладывать спички. Каждому участнику раздают по 7 спичек. Один из пары составляет фигуру по рисунку ведущего. Задача, тех участников, у которых выложена фигура — объяснить другому, как лежат спички, чтобы тот смог из своих спичек выложить точно такую же. Смотреть что выложено у партнера нельзя.

Также помимо словесного метода, Е. В. Губкина [3] (педагог-психолог, ГБОУ школа № 627 Невского района, г. Санкт-Петербурга) в своей работе пользуется методами изотерапии, мозгового штурма, психогимнастики.

В программе по профилактике эмоционального выгорания педагогов О. Г. Иванова [4] (педагог-психолог, областное государственное бюджетное учреждение социального обслуживания «Центр социального обслуживания «Доверие» в г. Димитровграде») применяет методы сказкотерапии, терапевтические игры, а также метод изотерапии. На одной из встреч она

использует упражнение «Детский сад будущего». В ходе этого упражнения используют кубики, мелкие игрушки, фигурки. Ведущий предлагает участникам разбиться на две группы. Каждая группа подходит к столу и совместно строит детский сад будущего. Потом каждая команда презентует свою работу, обмениваются впечатлениями. Происходит обсуждение, что одна из команд приняла бы из работы другой.

Методы арт-терапии, психогимнастику, терапевтические игры, словесные методы также использует в своих программах Л. А. Исламова [9] (педагог-психолог Государственного бюджетного образовательного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Областной центр диагностики и консультирования» г. Челябинск).

Проанализировав опыт педагогов-практиков, мы сделали вывод, что наиболее используемыми методами по профилактике эмоционального выгорания у работников педагогической направленности являются методы арт-терапии.

В программах педагогов-практиков по профилактике эмоционального выгорания используются множество методов. Проанализировав различные программы по профилактике эмоционального выгорания у работников педагогической направленности, можно сделать вывод, что чаще всего методы и техники используются в сочетании друг с другом.

Список литературы:

1. Брынских К. Г. Программа коррекции и профилактика эмоционального выгорания педагогов // Инфоурок. Режим доступа: https://infourok.ru/programma_korrekcii_i_profilaktika_emocionalnogo_vygoraniya_pedagogov-422737.htm

2. Брядова Е. Н. Программа коррекции синдрома профессионального выгорания педагогов «Путь к гармонии» // Refdb.ru. Режим доступа: <https://refdb.ru/look/1717704-pall.html>.

3. Губкина Е. В. Программа коррекции и профилактики эмоционального выгорания педагогов // Инфоурок. Режим доступа: <https://infourok.ru/programma-korrekcii-i-profilaktike-emocionalnogo-vigoraniya-pedagogov-3993778.html>.

4. Иванова О. Г. Программа «Профилактика синдрома эмоционального выгорания педагогов ОГБУСО ЦСО «Доверие» // Мультиурок. Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/programma-profilaktika-sindroma-emotsionalnogo-vyg.html>.

5. Исламова Л. А. «Психологическая студия. Программа психолого-педагогической профилактики синдрома эмоционального выгорания специалистов ПМПК» // khpet27.ru. Режим доступа: <http://khpet27.ru/wp-content/uploads/2017/06/%D0%9F%D0%97-%D1%81%D0%B8%D0%BD%D0%B4%D1%80%D0%BE%D0%BC%D0%B0-%D0%B2%D1%8B%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F.pdf>.

6. Кривушина А. С. Программа профилактики профессионального выгорания «Скажи стрессу НЕТ» // Образовательная социальная сеть. nsportal.ru. Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2012/12/06/rabochaya-profilakticheskaya-programma-skazhi-stressu-net>.

7. Минакова Ю. Ю. Программа коррекции и профилактики эмоционального выгорания педагогов // Образовательная социальная сеть. nsportal.ru. Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2018/05/03/programma-korreksii-i-profilaktiki-emotsionalnogo-vygoraniya>.

8. Мирзоянц Л. К. Психологическая программа профилактики эмоционального выгорания педагогов (с использованием оборудования сенсорной комнаты) // stavsad14.ru. Режим доступа: <https://stavsad14.ru/wp-content/uploads/sites/17/2017/04/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%BC%D0%B0-%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B8%D0%BB%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8-%D1%8D%D0%BC%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE-%D0%B2%D1%8B%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%B2.pdf>.

9. Павлова И. М. Профилактика профессионального выгорания средствами арт-терапии // docplayer. Режим доступа: <https://docplayer.com/34689170-Profilaktika-professionalnogo-vygoraniya-sredstvami-art-terapii.html>.

10. Павлова С. А. Программа психологического сопровождения педагогов «Коррекция синдрома профессионального выгорания» // Инфоурок. Режим доступа: <https://infourok.ru/programma-psihologicheskogo-soprovozhdeniya-pedagogov-korrekcija-sindroma-professionalnogo-vigoraniya-3219215.html>.

11. Постникова Е. И. Удар кулаком, как средство профилактики эмоционального выгорания педагогов (Мастер-класс по арт-терапии на тему «Рисунок ударом кулака») // Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Центр психолого-медико-социального сопровождения» городского округа «город Якутск». Режим доступа: http://rc.yaguo.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=202:-1-r&catid=50:novostikategoriya.

12. Сорокина С. Н. Программа «Профилактика синдрома профессионального (эмоционального) выгорания педагогов» // Знанию. Режим доступа: <https://znanio.ru/media/programma-dlya-pedagogov-po-korreksii-emotsionalnogo-vygoraniya-2623817>.

13. Хрипунова М. С. Программа коррекции и профилактики эмоционального выгорания педагогов // [butschool.narod.ru](http://butschool.narod.ru/nsait/20-21/zdorovie/programma_preduprezhdenija_professionalnogo_vygora.pdf). Режим доступа: http://butschool.narod.ru/nsait/20-21/zdorovie/programma_preduprezhdenija_professionalnogo_vygora.pdf.

14. Цалко М. А. Программа профилактики профессионального выгорания педагогов // [academy.edu.by](http://www.academy.edu.by/files/prof%20em%20vigorania%202019/Tsalko_programa.pdf). Режим доступа: http://www.academy.edu.by/files/prof%20em%20vigorania%202019/Tsalko_programa.pdf.

15. Чужигаев А. Б. Программа профилактики «синдрома эмоционального выгорания» у педагогов, взаимодействующих с детьми с ограниченными возможностями // Знанию. Режим доступа: <https://znanio.ru/media/programma-profilaktiki-sindroma-emotsionalnogo-vygoraniya-u-pedagogov-vzaimodejstvuyuschih-s-detmi-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-2574208>.

Психолого-педагогическая программа развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста «Солнечный мир»

*Ершова Ю. А., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Программа предназначена для детей дошкольного возраста от 5 до 6 лет, и построена с опорой на программу интеллектуального, эмоционального и волевого развития детей Н. Ю. Куражевой, а также на модель комплексных игровых занятий, рекомендованные авторами Ю. В. Полякевич, Г. Н. Осинина, в соответствии с ФГОС ДО. Реализация программы осуществляется посредством организации коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с заключением комиссии ПМПК, нуждающиеся в развитии коммуникативной сферы, и дети, выявленные по результатам диагностики, имеющие низкий уровень сформированности коммуникативных навыков.

Данная программа разработана в соответствии со следующими нормативными документами:

1. Федеральный закон РФ от 29.12.2012 г. №273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

2. Приказ Минобрнауки РФ от 17.10.2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;

3. Приказ Минобрнауки РФ от 30.08.2013 г. №1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по

основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;

4. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 г. №26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13»;

5. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 10.07. 2015 г. №26 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.3286-15»;

6. Конвенция о правах ребенка ООН.

Цель программы – оказание помощи детям по развитию коммуникативных навыков, межличностного общения детей, умения общаться с взрослыми, коррекция уже имеющихся нарушений в коммуникативной сфере.

Задачи программы:

1) создать благоприятные психолого-педагогические условия для успешного осуществления работы по развитию и коррекции коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста;

2) способствовать освоению детьми навыков установления контакта со сверстниками и взрослыми, развивать способность к согласованному взаимодействию, снятие эмоционального напряжения;

3) осуществлять профилактическую работу по предупреждению проблем в коммуникативном поведении детей;

4) развивать умения эмоционально и содержательно выражать свои мысли, используя мимику и жесты, развитие целеустремленности, воспитать доброжелательное отношение друг к другу.

В данной программе, по развитию коммуникативных навыков, были использованы следующие методы и приемы:

1) словесные методы;

2) наглядные методы;

3) практические методы;

4) продуктивный метод;

5) наглядный прием.

Форма и структура занятий программы содержит:

1. Организационный момент.

2. Продолжение работы по изучению новой темы.

3. Продолжение изучения непосредственно предшествующего материала или его закрепления.

4. Повторение ранее пройденного материала.

5. Подведение итогов.

Постепенность в усложнении программного материала и методических приемов, направленных на усвоение знаний и умений, позволяет детям почувствовать успехи в своей работе, свой рост, а это, в свою очередь, способствует развитию у них все большего интереса к занятиям.

Ожидаемые результаты программы:

1) овладение ребенком приемами и навыками эффективного межличностного общения с взрослыми и сверстниками, уважительное отношение к окружающим людям, самому себе;

2) умение контролировать и давать оценку своему поведению, деятельности;

3) осознание своих эмоций, управление своими чувствами (сдерживать гнев, огорчение, справляться с обидой);

4) повышение психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей (законных представителей).

Таблица

Тематическое планирование программы «Солнечный мир»

Занятия и тема совместной деятельности	Цели и задачи совместной деятельности	Методы и приемы, реализуемые на занятии
Занятие № 1 «Что общего между мальчиками и девочками»	Цель: формирование уважительного, толерантного отношения к сверстникам своего и противоположного пола. Задачи: 1) формировать адекватную идентификацию себя со сверстниками своего пола; 2) воспитывать чувство сопричастности к жизни группы; 3) актуализировать использование полученной информации в игровой деятельности.	Игра «Собери фигуру»; Игра «Чем мы похожи»; Беседа «Чем мы похожи, чем отличаемся»
Занятие № 2-3 «Настроение и чувства»	Цель: формирование основ внимательного, заботливого отношения к сверстникам, близким людям, животным. Задачи: 1) формировать дифференцированные представления о различных эмоциональных состояниях («спокойный», «веселый», «грустный», «сердитый», «испуганный», «удивленный», «обиженный») сверстников и взрослых, животных (в реальной жизни и в художественном изображении), определяемых по ряду	Игра «Определи настроение»; Чтение и обсуждение стихотворения; Игра «настроение»; обсуждение пословицы.

	<p>средств и способов выражения экспрессии (мимика, жесты, поза, интонации);</p> <p>2) способствовать возникновению интереса к эмоциональным проявлениям живых объектов (человек, животные, герои литературных произведений);</p> <p>3) развивать наглядно-образное мышление, зрительную память, воображение, социальную перцепцию, речевой диалог;</p> <p>4) актуализировать использование полученной информации в игровой деятельности.</p>	
<p>Занятие № 4 «Кто такие настоящие мальчики?»</p>	<p>Цель: формирование полоролевой социализации и маскулинных качеств у мальчиков.</p> <p>Задачи:</p> <p>1) сформировать дифференцированные представления о качествах настоящих мальчиков;</p> <p>2) способствовать проявлению потребности в социально одобряемом поведении, соответствующем собственной половой принадлежности;</p> <p>3) актуализировать использование полученной информации в игровой деятельности.</p>	<p>Прослушивание и обсуждение видеописьма;</p> <p>Игра «Правильно — неправильно».</p>
<p>Занятие № 5 «Девочки, какими они должны быть?»</p>	<p>Цель: формирование полоролевой социализации и фемининных качеств у девочек.</p> <p>Задачи:</p> <p>1) сформировать дифференцированные представления о качествах девочек;</p> <p>2) способствовать проявлению потребности в</p>	<p>Обсуждение письма; игровое упражнение «Шкатулка ласковых имен»;</p> <p>игра «одна дома»; игра «узнай какое настроение»</p>

	социально одобряемом поведении, соответствующем собственной половой принадлежности; 3) актуализировать использование полученной информации в игровой деятельности.	
Занятие № 6 «Интересы и мечты»	Цель: формирование уважительного, бережного отношения к сверстникам своего и противоположного пола. Задачи: 1) сформировать дифференцированные представления о доминирующих интересах и мечтах сверстников своего и противоположного пола; 2) способствовать проявлению заботы по отношению к сверстникам; 3) актуализировать использование полученной информации в игровой деятельности.	Рисование; беседа с детьми о их мечтах.
Занятие № 7-8 «Об этикете»	Цель: формирование осознанного отношения к выполнению норм и правил поведения. Задачи: 1) представления о нормах и правилах поведения в быту, повседневном общении, в общественных местах в соответствии с особенностями коммуникативной культуры; 2) способствовать проявлению потребности в выполнении норм и правил поведения, соответствующих возрасту и полу; 3) актуализировать использование полученной информации в игровой деятельности.	Чтение и обсуждение стихотворения В. Солоухина «Здравствуйте»; игра «Будем вежливыми»; игра-соревнование «Кто больше назовет вежливых слов»; игра «ласковое слово»; игра «уроки этикета».
Занятие № 9 «Родственники»	Цель: формирование основ уважительного отношения к членам своей семьи.	Рассматривание картин; чтение и обсуждение письма;

	<p>Задачи:</p> <p>1) сформировать дифференцированные представления о семье как совокупности людей разного возраста и пола, объединенных родовым началом;</p> <p>2) подводить детей к осознанию проявления любви, заботы и уважения к членам семьи, родственникам;</p> <p>3) актуализировать использование полученной информации в игровой, речевой деятельности.</p>	<p>чтение и обсуждение стихотворения;</p> <p>пальчиковая гимнастика «семья».</p>
<p>Занятие № 10 -11 «Семейные праздники»</p>	<p>Цель: формирование уважительного отношения к семейным традициям.</p> <p>Задачи:</p> <p>1) сформировать дифференцированные представления о «мужских» и «женских» праздниках, способах поздравления друг друга;</p> <p>2) способствовать проявлению интереса к семейным праздникам;</p> <p>3) актуализировать использование полученной информации в игровой деятельности.</p>	<p>Чтение стихотворения;</p> <p>беседа о семейных праздниках;</p> <p>игра подарки для дедушки, папы и сына;</p> <p>игра «подарки для бабушки, мамы и дочки»;</p> <p>изготовление подарков.</p>

Список литературы:

1. Бориснев С.В. Социология коммуникации. – М.: Юнити-дана, 2003 - 270 с.
2. Быкова Ю.С. Проектная деятельность в развитии коммуникативных умений старших дошкольников // Инфоурок. Режим доступа: <https://infourok.ru/proektnaya-deyatelnost-v-razvitii-kommunikativnih-umeniy-starshih-doshkolnikov-1158402.html> Дата обращения: 08.02.2022)
3. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология. - М.: Просвещение, 2013. – 213 с.
4. Выготский Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии. - М.: Педагогика, 1983. – 346 с.
5. Газизова Ф.С. Сюжетно-ролевая игра как средство развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/260/59932/> (Дата обращения: 08.02.2022).

Формирование коммуникативных навыков, как средство развития и социализации детей с ТМНР в условиях детского дома-интерната.

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

Актуальность – овладение техникой общения, как и многими другими умениями, у детей с ОВЗ и ТМНР происходит в значительно более поздние сроки, чем у нормально развивающихся, дети не проявляют интереса к окружающим или ограничивают свои контакты с несколькими людьми. Недостаточная сформированность коммуникативных навыков отрицательно влияет на развитие личности ребенка, его межличностных отношений и затрудняет установление контактов с окружающими, отрицательно влияя на социализацию, тогда как современная педагогика и психология ставят перед собой цель создания условий успешной социализации особенного ребенка, что и делает данную работу актуальной.

Органическое поражение центральной нервной системы, чаще всего, является основной причиной нарушений и выраженного недоразвития интеллекта. Для всех детей с множественными тяжелыми нарушениями развития характерны нарушения функций психики: мышления и речи, памяти и внимания, моторики, эмоционально-волевой сферы. Все эти проявления совокупно препятствуют развитию самостоятельной жизнедеятельности ребенка. Отсутствие речи также влияет на качество жизни ребёнка с ТМНР. Ребёнок не может донести до окружающих свои желания, рассказать о том, что он голоден, испытывает боль, хочет гулять и т.д. Речь они понимают на узко бытовом уровне, с жестовым подкреплением. Собственная речь детей с ТМНР представлена вокализацией, голосовыми реакциями, криками. В большинстве случаев дети с ТМНР не владеют собственной речью. В более благоприятных случаях, примерно к 5-7 годам возможно говорить о ее зарождении: появлении звукоподражательных или «лепетных» слов, отдельных звукокомплексов.

При наличии разных уровней владения речью определяется содержание коррекционной работы по формированию коммуникативных умений у детей.

Для части воспитанников, не владеющих речью к 5-6 годам, начальный этап обучения можно условно назвать довербальным, так как при специальном обучении у них возможно сформировать способность к элементарным речевым высказываниям в форме слова, простой фразы, научить использовать речь для общения. Иные дети характеризуются тотальным недоразвитием речи, т. е. они никогда ею не овладеют. Но это не означает, что дети не смогут понимать речь в других формах ее предъявления: жест, мимика, пиктограммы и др. Вместе с тем, общение с детьми в любом виде деятельности всегда должно сопровождаться четкой и эмоционально окрашенной речью взрослого. Необходимо побуждать

детей к использованию доступных речевых средств: звуков, звукокомплексов, слов и т. п.

Социальная адаптация воспитанников, успешность подготовки к самостоятельной жизни в обществе, напрямую зависит от уровня сформированности умения налаживать отношения с окружающими. Поэтому в нашем учреждении уделяется особое внимание развитию у детей коммуникативных умений и навыков. Коррекционно-развивающую деятельность в рамках Программы осуществляют учителя-дефектологи, учитель-логопед, педагоги-психологи, воспитатели, инструкторы по труду, музыкальный работник. В процессе психолого-медико-педагогического сопровождения воспитанников учреждения принимают участие медицинские работники, имеющие необходимый уровень квалификации. Задача специалистов учреждения – научить ребёнка доступным ему способам коммуникации с окружающими людьми.

Социально-коммуникативное развитие ребенка – это процесс, в результате которого он учится устанавливать и поддерживать необходимые контакты с окружающим миром и людьми. Коммуникативные навыки – та база, которая помогает ребенку находить друзей, заводить знакомства и реализовывать себя в обществе. Когда человек замкнулся в своем мирке, ему тяжело стать востребованным и популярным. Навыки общения с людьми в ребенке можно и нужно развивать. Для детей с ТМНР коммуникация имеет особую значимость, поскольку является важным фактором развития ребенка, расширения кругозора, познания окружающей реальности.

Общение не является врожденным видом деятельности, поэтому достичь значительных успехов в развитии умений общаться можно только путем специально организованного обучения и воспитания.

Среди детей с тяжелыми и (или) множественными физическими и (или) психическими нарушениями развития значительное количество неговорящих детей. Это предъявляет особые требования к педагогу, к организации самого процесса обучения общению. На первых порах работы с неговорящими детьми речевые средства передачи информации мало эффективны. Дети не всегда понимают обращенную к ним речь. Взаимодействие с детьми требует использования дополнительных, поддерживающих средств, отличных от речевых, которые бы способствовали взаимопониманию, созданию благоприятной атмосферы.

На первом этапе обучения проводится диагностика детей в соответствии с целями и задачами рассматриваемого процесса. Коррекционно-педагогическая работа осуществляется по следующим направлениям: установление эмоционального и зрительного контакта; формирование двигательных умений; установление положительного взаимодействия; формирование слухового восприятия. Поддерживающие средства весьма разнообразны: слово, предмет, жест, фотография, картинка, символ. При организации обучения педагог индивидуально подходит к каждому ребенку с учетом структуры нарушения.

Выбор неречевого общения в качестве основного средства взаимодействия осуществляется на основе тщательной оценки возможностей ребенка для овладения словесной речью. Однако необходимо учитывать, что альтернативные средства общения (жестовый язык, пиктограммы, символы) не могут полностью заменить речь.

Второй этап обучения предполагает формирование умений осуществлять общение с помощью жестов, овладение техникой общения в специально созданных ситуациях совместной деятельности. Работа ведется по двум направлениям: имитационному и артикуляционно-двигательному.

На третьем этапе (этапе «чтения» и «письма») происходит реализация сформированных умений осуществлять общение в естественно существующем учебном процессе и в специально организованной деятельности по формированию общения. Переход от подготовительного этапа обучения к репродуктивному и от репродуктивного к продуктивному осуществляется на основе оценки достижений учащихся.

Работа по формированию коммуникативных умений ведется повседневно и органично включается во все виды деятельности: бытовую, игровую, обучающую. Формирование коммуникативных умений является как самостоятельной задачей обучения, так и средством, позволяющим добиться успехов в развитии ребенка, т.е. обучение общению происходит непрерывно в самых разнообразных видах деятельности, на уровне «ребенок и взрослый», «ребенок и другие дети», «ребенок и окружающие».

Чтобы развить в ребенке коммуникативные навыки, нужно помочь ему овладеть тремя основами:

- 1) желание общаться;
- 2) знание основ социального общения;
- 3) собственно умение общаться.

Нужно выработать потребность в общении, которая определяет желание ребенка общаться с окружающими. Ребенок с ТМНР не может себя мотивировать самостоятельно, так как не имеет представление о правилах и нормах эффективного общения, задача их объяснения и демонстрации ложится на плечи педагогов и специалистов учреждения. Мы должны показать ему основные приемы:

- 1) как поддерживать разговор,
- 2) как разрешать конфликты,
- 3) выпутываться из трудных ситуаций.

Основным условием преодоления трудностей в общении является включение ребенка в различные виды совместной деятельности со взрослыми и детьми: в игровой деятельности (дидактические, сюжетно-ролевые игры, подвижные игры, театрализованные игры), через беседы, обсуждения литературных произведений, в творческой деятельности.

В процессе сюжетно-ролевой игры решаются следующие задачи развития коммуникативных навыков: дети обучаются формированию диалогической речи; формируется культура общения; учатся задавать вопросы и отвечать на них в краткой и полной форме; развивается умение слушать и слышать собеседника, поддерживать тему разговора; учатся выражать свои чувства; у ребенка развивается фантазия, речевая активность, эмоциональное состояние; формируются социально-нравственные отношения друг с другом и с взрослыми; дети обучаются анализировать и оценивать поведение литературных персонажей, сказочных героев; воспитывается интерес к окружающим людям, удовлетворяется потребность детей в общении; расширяется общий кругозор.

Театрализованные игры развивают эмоциональную сферу ребенка, заставляют сочувствовать персонажам, сопереживать им. Кроме того, такие игры позволяют ребенку решать свои проблемные ситуации от лица персонажа, помогают преодолевать застенчивость, робость, неуверенность в себе, активизируется и пополняется словарь ребенка, совершенствуется звуковая сторона речи.

Любые игры соревновательного характера (например, эстафеты) учат ребенка работать в команде, сотрудничать с другими людьми для достижения общей цели. Кроме того, поскольку в таких играх подразумевается победа или поражение, это хорошая тренировка для контроля своих эмоций: победитель должен вести себя тактично, а проигравший достойно принимать поражение.

Развитию коммуникативных навыков также способствует и творческая деятельность (лепка, рисование, аппликация, конструирование и др.). В процессе такого рода деятельности обеспечивается возможность саморазвития ребенка, который свободно выбирает деятельность, отвечающую его способностям и интересам. При этом педагог для ребенка становится партнером, готовым откликнуться на любую просьбу о поддержке и помощи.

Очень серьезное внимание педагогами и специалистами учреждения уделяется развитию как вербальных, так и невербальных средств общения. Детям со зрительной патологией важно научиться самостоятельно и правильно использовать мимику, жесты и интонацию с целью: в своих действиях и поведении не выделяться среди нормально видящих; передавать адекватными речевыми и неречевыми средствами свое эмоциональное состояние.

Не говорящие дети обучаются неречевым способам общения. Картинки (фотографии), символы предъявляются параллельно с жестами. Картинками (фотографиями), символами педагоги обозначают в основном слова-предметы, а жестами — слова-действия, слова-признаки и др. В этом направлении работы мы активно используем средства альтернативной коммуникации (знаки, жесты, мимика, и пиктограммы).

Работа по развитию коммуникативных навыков ведется по принципу «от простого к сложному»:

- 1) умение устанавливать зрительный контакт: фокусировать взгляд, смотреть и концентрировать внимание;
- 2) умение подражать действиям взрослого;
- 3) понимание слов, обозначающих объекты и явления природы, деятельность человека и др.;
- 4) понимание обращенной речи, понимание смысла рисунков, фотографий, пиктограмм, других графических знаков;
- 5) умение пользоваться доступными средствами коммуникации в практике экспрессивной и импрессивной речи в быту, в общении и взаимодействии в разнообразных видах детской деятельности;
- 6) умение вступать в контакт, поддерживать и завершать его, используя невербальные и вербальные средства, соблюдение общепринятых правил коммуникации;
- 7) умение использовать средства альтернативной коммуникации в процессе общения: использование предметов, жестов, взгляда, шумовых, голосовых, речеподражательных реакций для выражения индивидуальных потребностей;
- 8) узнавание и различение напечатанных слов, обозначающих имена людей, названия хорошо известных предметов и действий; использование карточек с напечатанными словами как средства коммуникации.

При организации повседневной жизни детей, педагоги стремятся привлечь внимание детей к различным предметам, действиям, явлениям так, чтобы расширялся и пополнялся лексический запас. Для совершенствования понимания речи важным является характер совершаемых действий, сопровождаемых речью:

- 1) на уровне совместных (рука ребенка в руке педагога);
- 2) действия по подражанию («Смотри, как я делаю... Сделай так же»);
- 3) действия по образцу (показ, образец);
- 4) действия по пошаговой, последовательной инструкции: «Сначала одень рубашку, а потом носочки, ...»;
- 5) организация самостоятельной деятельности ребенка на основе речи («Помоги, а не одеть сапожки, а потом куртку и шапку...»);
- 6) действия на основе заместителей речи (жесты, пиктограммы, мимика).

Исходя из наблюдений за детьми в процессе проведения различных игр, упражнений, можно констатировать заинтересованность, положительный эмоциональный настрой детей, раскрепощенность в общении. Внимательное, заботливое отношение педагогов, систематические занятия использованием разнообразных игр, а также проведение групповых дискуссий, бесед, обсуждение различных ситуаций способствует формированию коммуникативных умений и навыков, дает положительные результаты и составляет основу правильного воспитания и полноценного развития воспитанников. У детей наблюдается положительная динамика, которая заключается в следующем: дети становятся

более общительными, открытыми, активными, уверенными, что делает их более адаптированными в обществе.

Список литературы:

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
2. Зорина С.С. Формирование коммуникативных умений у детей с нарушениями зрения. Специальное образование, №4, 2010.
3. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Елисеенкова О.М. Формирование коммуникации дошкольников с общим недоразвитием речи в игровой деятельности / Современные проблемы науки и образования, №3, 2014.
4. Баряева Л.Б., Бгажнокова И.М., Бойков Д.И., Зарин АМ., Комарова СВ., Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы / под ред. И.М. Бгажноковой. — М.: Гуманитар., изд. центр ВЛАДОС, 2007. — 181 с. — (Коррекционная педагогика).
5. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными нарушениями, а также с РАС/Стивен фон Течнер, Харальд Мартинсен. - М.: Тервинф, 2014.

Особенности организации урока во 2 классе

*Иванова О.С., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Центральной задачей учеников второго класса является введение в учебную задачу, в учебное действие. Именно с решения учебной задачи начинается разворачиваться полноценная учебная деятельность.

Выполняя действия по решению учебной задачи, учащиеся осваивают общий способ действия, что непосредственно влияет на развитие их личности. Результативность работы по овладению учебными действиями во многом определяется характером освоения младшими школьниками способов учебного взаимодействия.

Учебное взаимодействие осуществляется во фронтальной, парной и групповой формах.

Преимуществами осуществления парной работы на уроках являются: передача ученикам учительской функции контроля и оценки, формирование у них

познавательных мотивов, умения размышлять, стойкое усвоение состава и последовательности выполнения определенных операций, концентрация внимания, развитие рефлексии, дополнительная помощь «слабым» ученикам, более быстрый переход от действий к составлению плана, достижение сознательной дисциплины.

Результативность освоения младшими школьниками форм учебного взаимодействия во многом зависит от понимания учителем целей, задач, способов осуществления этого процесса. Вот почему во время планирования урока важно специально формулировать цели, касающиеся освоения учащимися разных форм учебного взаимодействия и его способов. В плане-конспекте урока необходимо обозначать предпочтительные формы работы над заданиями на разных этапах урока и стремиться усложнять, расширять систему детских умений, направленных на осуществление учебного взаимодействия. Нужно постоянно показывать детям продвижение в этом направлении.

Из совместной работы в группе во 2 классе, в процессе решения учебных задач «выращивается» групповая работа, точнее, умения детей, необходимые для успешного совместного поиска.

Результатом (идеальной формой) этого процесса становится как сформированная у учащихся способность организовывать работу группы (планировать действия; распределять роли; соблюдая нормы сотрудничества, реализовывать задуманное; представлять свои выводы в виде модели, схемы и т.д.), так и самостоятельное инициирование детьми совместной работы. И если в 1 классе учитель предлагает школьникам поработать в паре, группе, то уже начиная со 2 класса инициативу можно и нужно постепенно передавать детям.

Методические рекомендации организации групповой работы:

1-й этап – Планирование групповой работы на уроке.

Говоря о планировании учителем групповой работы на уроке, мы имеем в виду определение и создание ситуаций, где возможно (но не обязательно) ее инициирование детьми, а также детальное продумывание организационных моментов. Таким образом, планируя урок, выстраивая его содержание, учитель продумывает следующие моменты.

Место и задачи групповой работы на уроке.

Необходимость объединения детей в группы для выполнения задания возникает в случаях, когда; задача не может быть решена индивидуально; совместное обсуждение значительно ускоряет процесс поиска решения; специфика задания такова, что требует распределения операций (которые нужно выполнить для получения результата) между членами группы.

«Выращивание» групповой работы фактически предполагает одновременное формирование нескольких видов способностей: к «коллективному мышлению» для нахождения способа решения определенного класса задач; к организации совместной работы; к рефлексии. Эти способности, являясь необходимым условием эффективного совместного поиска, могут быть

сформированы только в процессе постепенного «выращивания» групповой работы.

Состав групп и место их расположения. Продолжительность работы групп.

Групповая работа обычно является кульминационным моментом урока, требующим от ребенка умственного и эмоционального напряжения, поэтому продолжительность ее должна быть небольшой. Временные рамки лучше задавать более сжатыми, при необходимости продлевая время. По мере того как способ работы становится привычным для детей, соблюдение регламента отслеживается строже. Оптимальное время работы малых групп в начальной школе 5-7 мин, полный цикл: групповое обсуждение, межгрупповой диалог и рефлексия совместной работы — 15-20 мин.

Возможные варианты решения.

Учитель продумывает варианты решения, которые могут быть предложены детьми, учитывает возможные переносы прежних способов действий и составляет свои вопросы детям в подобной ситуации. Однако практика показывает, что часто педагогу не удается предвидеть все детские варианты, поэтому нужно быть готовым достаточно быстро вместе с детьми проанализировать их. В этом случае наиболее эффективным оказывается такой способ организации работы: учитель спрашивает: «Как рассуждала группа?» — и предлагает учащимся задать группе вопросы «на понимание».

Способы фиксации результатов совместной работы.

Группы должны получить от учителя ясные ориентиры: какого рода результат ожидается от их обсуждения и в какой форме он должен быть отражен. Результат совместной работы может быть зафиксирован в виде модели (схемы, рисунка), алгоритма действий, словесной формулировки. В начале освоения процедуры представления результата задается один из способов его фиксации (чаще это модель). Со временем (3-5 классы), когда задачи групповой работы усложняются, ребятам можно предложить отразить найденный (сконструированный) способ решения в виде модели, сформулировать правило, записать порядок действий, которые необходимо осуществить, применяя способ (алгоритм). Важно приучить детей оформлять результаты работы четко и аккуратно, ориентируясь на то, чтобы быть понятыми другими. Представление результатов на отдельных листах позволяет экономить время урока и делает более мобильным обсуждение, создавая возможность группировки и перегруппировки способов (вариантов) решения.

Желательно продумать заранее расположение записей на доске, определив на ней место результатов работы групп. Понятно, что сориентироваться, найти удобный для обсуждения вариант расположения листов с результатами можно только на уроке. Конечно, никаких жестких канонов здесь не существует, однако могут быть полезны следующие советы: если среди результатов есть одинаковые, но по-разному представленные, хорошо вначале расположить листы произвольно, а затем предложить детям посмотреть и найти разные варианты решения. В ходе

обсуждения происходит перегруппировка работ (выделяется группа «одинаковые»); если все способы, предложенные детьми, различны и среди них есть один, близкий к общепринятому, желательнее его поместить последним, чтобы иметь возможность обсудить все варианты; если группы решали разные задачи (3-5 классы), обсуждение окажется эффективным при последовательном вынесении каждой группой результатов своей работы, которое сопровождается отчетом (пояснениями, рассказом).

Проведение групповой работы.

Наиболее распространенным в практике развивающего обучения способом организации учебной дискуссии является межгрупповой диалог.

Порядок работы при этом способе таков: Постановка проблемы. Образование групп, распределение ролей в малых группах. Групповой диалог. Представление результатов обсуждения. Межгрупповой диалог. Подведение итогов.

Момент объяснения целей и задач, момент образования групп и момент начала выполнения задания необходимо разделить во времени.

Постановка задачи для групповой работы требует особой четкости, она должна быть сформулирована коротко и понятно для детей.

Далее учитель дает время (2-3 мин) для выбора группы и ее размещения. Если задания для всех групп одинаковые, то одним из способов образования групп может стать назначение педагогом лидера (или организатора) для каждой группы, который набирает себе группу.

Прежде чем группы приступят к работе, необходимо предложить им повторить задание.

Это обязательный элемент начала совместной работы. Позже, когда детьми освоены нормы и правила сотрудничества, педагог, наблюдая за работой групп, лишь проверяет, поняли ли учащиеся задачу, правильно ли ее сформулировали.

Вначале взрослый помогает организовать работу группы: обсуждает с детьми способы распределения обязанностей, соблюдение норм сотрудничества; задает или конструирует вместе с детьми положительные образцы; учит фиксировать результаты работы четко и аккуратно.

В дальнейшем мера помощи группе уменьшается, учитель «вмешивается» в работу группы по коллективной просьбе, в которой должна быть точно сформулирована проблема. Особое внимание необходимо уделить постепенному выращиванию организаторов групп. Учитывая возраст учащихся начальной школы, видимо, можно говорить о нескольких основных функциях организатора, выполнению которых нужно специально обучать детей.

Итак, организатор: просит перед началом работы сформулировать задание еще раз, убеждается, что все поняли его смысл; предлагает определенный способ работы, группа обсуждает его; следит за тем, чтобы группа не уходила от обсуждения поставленного вопроса (может остановить обсуждение вопросами: «Что ты сейчас делаешь?», «Зачем ты это сейчас делаешь?» или «Что ты хочешь

сделать?»); следит за тем, чтобы работали все, а не кто-то один, задавая вопросы: «Какие еще версии возможны?» или «Кто думает иначе? ».

Контроль за соблюдением времени, которое отведено на работу, также является обязанностью организатора. В связи со сложностью и многофункциональностью описанной роли учитель назначает организаторов групп. Остальные роли (если это необходимо) самостоятельно распределяются детьми в группе. По окончании группового обсуждения учитель выясняет у детей: «Готова ли группа представить результат? Каждый ли может доложить?». Таким образом педагог убеждается в том, что все учащиеся могут рассказать о ходе и результатах работы своей группы.

Итоги работы групп подводятся по двум направлениям: как было организовано совместное обсуждение и какие содержательные выводы сделаны.

Учитель может определить эффективность состоявшейся на уроке групповой работы, ответив на такие вопросы: Произошло ли принятие задачи каждым ребенком? Целесообразным ли было проведение групповой работы с целью решения поставленной задачи? Удалось ли детям быстро собраться в группы и распределить обязанности? Следили ли организаторы групп за тем, чтобы были представлены все точки зрения, а не только мнения «сильных» учащихся? Возникали ли у учащихся проблемы с организацией работы группы? Заботилась ли группа о том, чтобы каждый ее участник мог озвучить результат совместной работы? На чем делали акцент дети при обсуждении результатов групповой работы? Чем она была для них полезна?

Посещения уроков, беседы с учителями свидетельствуют о том, что организация групповой работы в практике развивающего обучения остается актуальной проблемой.

Появление во 2 классе учебных задач позволяет четко выделить типы уроков, взяв за основу этап работы над учебной задачей, который, в свою очередь, определяется доминирующим учебным действием или их группой.

Список литературы:

1. Программы четырехлетней начальной школы / руководитель проекта Н. Ф. Виноградова - М.: «Вента-Граф», 2004.
2. Сластенин Р.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И. Педагогика. - М., 2002.
3. Талызина Н.Ф. Индивидуальные формы работы // Педагогическая психология. М., 1998. с.170-173
4. Яковлева Е.В. Организация дифференцированного подхода в процессе усвоения знаний младшими школьниками // Начальная школа №5. 2004. с. 69-74

Программа развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр «Играем и познаем»

*Игнатова Н. С., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

В федеральном государственном стандарте нового поколения говорится о «портрете» дошкольника, как о любознательной, активной и заинтересованно познающей мир личности. Каждый ребенок на занятиях должен ставиться в ситуацию: «Думай, рассуждай, ищи решения». В соответствии с ФГОС ДО в центре внимания педагогов должна быть ориентация образовательного процесса на познавательные возможности дошкольника и на их реализацию. Необходимо так организовать взаимодействие с ребенком, чтобы оно было направлено на развитие и формирование познавательного интереса, познавательной самостоятельности и инициативности.

В дошкольном возрасте игра имеет важнейшее значение в жизни ребенка. Потребность в игре у детей сохраняется и занимает значительное место в первые годы их обучения в школе.

Для ребят дошкольного возраста игра имеет исключительное значение: игра для них – учеба, игра для них – труд, игра для них – серьезная форма воспитания. Игра для дошкольников – способ познания окружающего мира.

Руководя игрой, организуя жизнь детей в игре, воспитатель воздействует на все стороны развития личности ребенка: на чувства, сознание, на волю и на поведение в целом. В игре ребенок приобретает новые знания, умения, навыки. Игры, способствующие развитию восприятия, внимания, памяти, мышления, развитию творческих способностей, направлены на умственное развитие дошкольника в целом.

Важными факторами психологической адаптации ребенка к школе являются: формирование адекватного поведения, установление контактов со взрослыми и сверстниками, овладение навыками учебной деятельности, произвольность психических процессов и поведения, общительность, активность, эмоциональное самочувствие.

Актуальной задачей современного образования является формирование у детей старшего дошкольного возраста психологических качеств, необходимых для успешного освоения учебной деятельности и успешной адаптации к школе. Психологическая готовность к школе подготавливается всем ходом психического развития ребёнка от рождения до семи лет, когда формируются важные психические функции и социально – значимые качества личности ребёнка,

активно развивается познавательный интерес, предпосылки будущей учебной деятельности.

Программа «Играем и познаём» направлена на развитие познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста посредством использования дидактических игр. Призвана обеспечить успешное овладение предпосылками учебной деятельности через развитие познавательных процессов, любознательности, формирование познавательных интересов и действий, а также навыков коммуникативной деятельности в группе сверстников.

Развитие познавательного интереса является одной из актуальных проблем современного образовательного процесса. Как известно, знания, полученные без интереса, не становятся полезными. Познавательный интерес позиционирует себя как активная познавательная направленность, связанная с положительным эмоционально окрашенным отношением к изучению предмета, с радостью познания, с преодолением трудностей, с созданием успеха, с самовыражением и утверждением развивающейся личности.

При составлении программы я основывалась на материалах таких работ, как: «Играем и познаем» (М.В. Соболева) [1], «Интеллектуальное развитие детей посредством дидактических игр» (Л.В. Тараненко) [2], «Календарно-тематическое планирование дидактических игр по лексическим темам» (Е.И. Хавшабо) [3].

Цель программы: развитие познавательного интереса у старших дошкольников посредством использования дидактических игр для более успешной подготовки к обучению в школе.

Задачи программы:

- 1) развивать познавательные процессы;
- 2) развивать сенсорную и двигательную сферу;
- 3) развивать познавательный интерес, мотивацию к познанию;
- 4) активизировать словарь, развивать фонематический слух, чувство ритма;
- 5) развивать навыки коммуникативной деятельности;
- 6) воспитывать групповую сплочённость.

Принципы работы, основные принципы, на которые опирается программа:

- 1) возрастная сообразность;
- 2) развивающий и комплексный характер;
- 3) интеграция различных видов деятельности;
- 4) индивидуальный подход;
- 5) психологический комфорт.

Формы и методы работы: при составлении программы основной формой работы является групповое занятие и подгрупповое. Основное содержание групповой работы составляют игры, беседы, упражнения. Важно использовать в работе с дошкольниками формы работ, включающие в себя различные познавательный материал, насыщенный речевым и визуальным наполнением. Так

дети менее утомляются, разнообразится развивающая деятельность, с помощью ярких образов вызывается интерес.

Для развития познавательного интереса должны быть условия в ДОУ:

1) создание обогащенной предметно-пространственной среды для начала развития интереса;

2) полочка умных книг (энциклопедии, справочники и т. д.);

3) традиционное чтение познавательных книг, работа со справочной литературой (как на познавательных занятиях, так и в совместной познавательной деятельности);

4) роль взрослых в активизации познавательного интереса. Педагог, который сам не читает познавательной литературы, не посещает библиотеки, музеи, выставки, не может зажечь в сердце ребенка и сознании жажду познания мира;

5) организация познавательного поиска детей (совместная деятельность). В процессе выполнения заданий взрослый очень деликатно должен включаться в совместную деятельность, тогда у ребенка возникает радость открытия, которое он сумел сделать сам;

6) вовлечение в выполнение творческих заданий;

7) интеграция разнообразной деятельности;

8) формирование у детей психологической установки предстоящей деятельности (настрой);

9) создание проблемно-поисковых ситуаций;

10) включение занимательности в содержание;

11) стимулирование проявления положительно-эмоционального отношения ребёнка к явлениям, предметам и видам деятельности;

12) использование адекватных средств и методов на каждом этапе формирования интереса.

Ожидаемые результаты:

1) дошкольники проявляют устойчивый интерес к дидактическим играм;

2) улучшение словаря, фонематического слуха, чувства ритма;

3) дошкольники умеют выражать свои мысли, взаимодействовать с социумом, стремятся к познавательной деятельности;

4) сформированные представления о разновидностях дидактических игр и основных приемах игры на них.

Мной было составлено тематическое планирование педагогической программы развития «Играем и познаем», направленной на развитие познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста посредством использования дидактических игр, которое представлено в таблице.

Календарно-тематическое планирование педагогической программы
«Играем и познаем»

№	Название занятий	Дидактические игры
1	«Путешествие в страну математики»	«Определи свое место», «Найди место в ряду», «Числа - соседи», «Скажи наоборот», «Найди лишний предмет» «Найди по цвету, размеру, форме геометрическую фигуру» и др.
2	«Животные Севера»	«Назови животного», «Кого не стало», «Один много», «Посмотри, подумай и ответь», «Назови семью» и др.
3	«Поможем незнайке»	«Мозговой штурм», «Чудесная коробка», «Чей, чье, чья?», «Составь предложение» и др.
4	«Путешествие в царство математики»	«Составь картинку из геометрических фигур», «Назови соседей», «Что изменилось?», «Найди игрушку» и др.
5	«Логика»	«Ближе – дальше»
6	«Кто чем будет»	«Кто чем будет»
7	«Верно ли это?»	«Верно ли это?!
8	«Игры с предметами»	«Собери пять», «Наоборот», «Чудесный мешочек», «Из чего сделано»
9	«Играйка»	«Какие бывают иголки?»
10	« Путешествие в страну знаний»	«Найди пчелке свой цветок», «Собери домик», «Угадай, как нас зовут»
11	«Путешествие в лес»	«Звериная зарядка», «Где, чей след», «Назови свой домик», «Чей хвост»
12	«Путешествие в сказочную страну Математика».	«Вставь окна», «Кто самый умный», «Собери животных»
13	«Животные жарких стран	«Животные жарких стран
14	«Приглашаем на урок»	«Проверь и посчитай», «Найди свое место», «Геометрический квадрат», «Дни недели»
15	«Что это и где используется»	«Что это и где используется»
16	«Профессии в моем детском саду»	«Профессии в моем детском саду»
17	«Удивительный мир»	«Назови одним словом», «Волшебны мешочек», «Отгадай с какого дерева листочек», «Четвертый лишний».
18	«Цветик – семицветик»	«Колдунчики», «Цветик – семицветик»
19	«Лесная лужайка»	«Лесная лужайка»
20	«Профессии»	«Чей инструмент», «Угадай профессии».

Список литературы:

1. Соболева М. В. Психолого- педагогическая программа «Играем и познаем» по развитию познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста // [Электронный ресурс]. Режим доступа:

https://rospsey.ru/sites/default/files/KP_files/4.06%20программа%20ИГРАЕМ%20И%20ПОЗНАЕМ.pdf (дата обращения 27.01.2022).

2. Тараненко Л. В. Программа развитие детей посредством дидактических игр // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2016/05/03/programma-intellektualnoe-razvitie-detey-posredstvom-didakticheskikh> (дата обращения 27.01.2022).

3. Хавшабо Е. И. Календарно-тематическое планирование дидактических игр по лексическим темам // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2016/02/06/kalendarno-tematicheskoe-planirovanie-didakticheskikh-igr-po> (дата обращения 27.01.2022).

Психолого-педагогическая программа познавательного развития как часть подготовки ребенка к школе «Будущий первоклассник»

*Каширина В. А., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Наиболее сенситивным периодом развития личности, ее личностных качеств является дошкольный возраст. Этот период жизни ребенка является наиболее благоприятным для познавательного развития, ребенок - исследователь, проявляя интерес ко всему, что его окружает. Он познает предметы в ходе взаимодействия и действий с ним, осуществляя при этом познавательную, исследовательскую деятельность, раскрывая содержание изучаемого предмета.

К настоящему времени накоплен определенный фонд знаний для проведения данного исследования по проблеме познавательного развития дошкольников:

- 1) теория деятельности, которая выступает ведущим фактором развития личности (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов);
- 2) проблема умственного развития детей дошкольного возраста (Ж. Пиаже, Л. С. Выготский, А. Н. Поддьяков);

3) отдельные аспекты детского экспериментирования получили отражение в работах Н. Н. Поддьякова, А. Н. Поддьякова, О. В. Дыбиной, И. Э. Куликовской, Н. Н. Совгир, А. И. Савенкова, О. В. Афанасьевой;

4) возможности организации экспериментирования в дошкольном образовательном учреждении (О. В. Дыбина, Л. Н. Прохорова, И. Э. Куликовская, Н. Н. Совгир.);

5) развивающиеся возможности мышления (А. Н. Поддьяков, И. С. Фрейдкин, О. М. Дьяченко);

6) становление познавательных интересов (Г. И. Щукина, Л. М. Маневцова, Н. К. Постникова, Е. В. Боякова, М. Л. Семенова);

7) расширение взаимодействия старших дошкольников с окружающим миром (Л. С. Римашевская, О. В. Афанасьева).

Данные работы создают основу для организации познавательной деятельности дошкольников.

Проблема данной темы в том, что в процессе познавательного развития дошкольником формируется осваивание окружающего мира. Главная цель данного развития - это ознакомление ребенка с опытом, набравшим человечество в целом. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (2013 г.) впервые выделяет образовательную область «Познавательное развитие» [5].

Дошкольный возраст - важнейший этап становления образованности личности и познавательной культуры. Следовательно, главным направлением педагогической теории и практики на данном этапе обучения старших дошкольников является познавательное развитие. Проблема развития познавательных процессов актуальна в этом возрасте в связи с тем, что скорость развития современного ребенка очень отличается от скорости развития детей, наблюдавшихся 5 - 15 лет назад. По этому поводу А. В. Запорожец пишет: «Значительно меняется поток и содержание информации, которую получает ребенок. Меняются источники информации и способы их переработки» [2, с. 16].

Проблеме готовности детей к школьному обучению посвящено немало работ выдающихся педагогов и психологов, как Я. А. Коменский, Л. А. Венгер, Т. Н. Доронова, А. В. Запорожец, Н. Н. Поддьяков, С. Г. Якобсон и др.

Длительное время считалось, что критерием готовности ребенка к обучению является уровень его умственного развития. Л. С. Выготский одним из первых сформулировал мысль о том, что готовность к школьному обучению заключается не столько в количественном запасе представлений, сколько в уровне развития познавательных процессов. По мнению Л. С. Выготского быть готовым к школьному обучению значит, прежде всего, обобщать и дифференцировать в соответствующих категориях предметы и явления окружающего мира.

Концепции готовности к школьному обучению как комплексу качеств, образующих умение учиться, придерживались А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, В. С. Мухина, А. А. Люблинская. Они включают в понятие готовности к обучению

понимание ребенком смысла учебных задач, их отличие от практических, осознание способов выполнения действия, навыки самоконтроля и самооценки, развитие волевых качеств, умение наблюдать, слушать, запоминать, добиваться решения поставленных задач.

Психологическая подготовка ребенка к обучению в школе является важным шагом воспитания и обучения дошкольника в детском саду. Ее содержание определяется системой требований, которые школа предъявляет ребенку. Эти требования заключаются в необходимости ответственного отношения к школе и учебе, произвольного управления своим поведением, выполнение умственной работы, обеспечивающее сознательное усвоение знаний, установление с взрослыми и сверстниками взаимоотношений, определяемых совместной деятельностью.

Актуальность разработанной программы заключается в том, что при ее использовании у детей происходит развитие их познавательных интересов, потребностей и способностей, самостоятельной поисковой деятельности на базе обогащенного сознания и сформированного эмоционально-чувственного опыта, что очень важно для успешной подготовки детей к школе.

Программа состоит из 30 занятий длительностью не более 30 минут, включающих разнообразные виды детской деятельности: игровую, коммуникативную, познавательно-исследовательскую, продуктивную.

При составлении программы мы основывались на материалах таких работ, как: «Игровые приемы и коммуникационные игры для детей старшего дошкольного возраста» (Деркунская В. А.) [1], «Комплексные занятия по программе «От рождения до школы» (Лободина Н. В.) [3] и «Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром. Для работы с детьми 4-7 лет» (Павлова Л. Ю.) [4].

Цели и задачи программы.

Цель программы: всестороннее развитие познавательных процессов ребенка в соответствии с возрастом и формирование предпосылок к учебной деятельности.

Задачи программы:

- 1) с помощью развивающих игр и заданий формировать познавательную активность и учебную мотивацию детей дошкольного возраста;
- 2) сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье, создать условия, обеспечивающие эмоциональное благополучие каждого ребенка;
- 3) формировать у детей положительное отношение к обучению в школе.

Методы и приемы, реализуемые в программе:

- 1) здоровьесберегающие методы;
- 2) игровые приемы;
- 3) использование технических средств;
- 4) методы наблюдения;
- 5) метод сравнения;

- 6) метод сенсорного развития;
- 7) метод наглядности;
- 8) метод экспериментирования;

Принципы работы:

- 1) принцип доступности;
- 2) принцип интеграции образовательных областей;
- 3) принцип индивидуальности;
- 4) принцип последовательности;
- 5) принцип цикличности;
- 6) принцип психологической комфортности;
- 7) принцип построения образовательного процесса учитывая возраст детей.

Форма и структура занятий.

Программа «К школе готов!» состоит из 30 занятий, продолжительностью 30 минут. Периодичность занятий – 5 занятий в неделю. Формы работы, реализуемые в программе: индивидуальная, групповая, ориентированная на детей подготовительной группы детского сада.

Структура занятий состоит из трех частей:

- I. Вводная часть.
- II. Основная часть.
- III. Заключительная часть.

Вводная часть включает в себя знакомство с темой занятия, вступительное слово воспитателя. Основная часть содержит методы и приемы работы, которые направлены на решение вышеуказанных задач. Заключительная часть является последним этапом, где подводятся итоги, завершение занятия.

Ожидаемые результаты:

У детей повышается уровень интеллектуального развития, усиливается положительное отношение к себе. Происходит развитие познавательной активности, что способствует готовности ребенка к первому классу.

Полный перечень занятий представлен в приложениях к программе.

В ходе проделанной работы мы определили цель, задачи и принципы программы. Для повышения уровня развития познавательных процессов у дошкольников мы разработали 30 занятий по познавательному развитию дошкольников. При разработке занятий учитывали возрастные особенности детей, время, отведенное на занятие.

В процессе занятий при использовании заданий на развитие познавательной активности происходит умственное развитие детей. В силу важности и значимости каждого из этих психических процессов необходимо помогать их развитию. Этому в значительной мере могут способствовать приведенные в данной программе методы и приемы. Они достаточно просты в исполнении и доступны широкому кругу педагогов. Предложенные задания и игры составлены с учетом интересов детей. Исходя из этого, можно

предположить, что занятия данной программы вызовут у детей положительные эмоции, и будут способствовать развитию их познавательной активности.

При подведении итогов можно сделать нижеследующие выводы.

Дошкольный возраст – важнейший этап становления образованности личности и познавательной культуры. Следовательно, главным направлением педагогической теории и практики на данном этапе обучения старших дошкольников является познавательное развитие.

В процессе познавательной деятельности происходит познавательное развитие ребенка, т.е. развитие его познавательной сферы (познавательных процессов) - наглядного и логического мышления, произвольных внимания восприятия, памяти, творческого воображения.

Именно познавательные процессы обеспечивают получение человеком знаний об окружающем мире и о самом себе.

Нами была достигнута цель и поставленные ранее задачи:

- 1) рассмотреть теоретический аспект познавательного развития, как часть подготовки ребенка к школе;
- 2) обобщить психолого-педагогический опыт по подготовке ребенка к школе через познавательное развитие;
- 3) с помощью развивающих игр и заданий формировать познавательную активность и учебную мотивацию детей дошкольного возраста;
- 4) сохранять и укреплять физическое и психическое здоровье, создать условия, обеспечивающие эмоциональное благополучие каждого ребенка;
- 5) формировать у детей положительное отношение к обучению в школе.

При составлении программы «Будущий первоклассник» мы разработали занятия, направленные на развитие познавательных способностей детей дошкольного возраста. Данные занятия позволяют достичь ребенку высокого развития умственных способностей, что является подготовкой к школе.

Список литературы:

1. Деркунская В. А. Игровые приемы и игры для детей старшего дошкольного возраста. – М.: Центр педагогического образования, 2012. – 112 с.
2. Запорожец А. В. Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов. – М.: Эйдос, 2004. – 154 с.
3. Лободина Н. В. Комплексные занятия по программе «От рождения до школы». - Волгоград: Учитель, 2015. – 413 с.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.
5. Павлова Л. Ю. Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром. Для работы с детьми 4-7 лет. – М.: Знание, 2012. – 80 с.

Адаптация первоклассников к школьной среде

*Комлева З.С., студент
Технический институт (филиал) им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Адаптация как правило, необходима для комфортного и коммуникабельного существования человека в окружающей среде, особое значение адаптация имеет для ребенка, который впитывает все, что его окружает, как губка. Процесс адаптации первоклассника – сложный процесс, который у каждого ребенка протекает по – разному, в зависимости от его индивидуальных особенностей и качеств.

Поскольку ребенок только растет и познает мир, его мыслительные и иные процессы нельзя сравнить со взрослыми, что делает процесс адаптации для них особенным. Учитывая возраст первоклассника, вся работа опирается на действующий в начальной школе федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, на основании которого адаптация детей должна протекать на основе «Я - концепции».

Таким образом, актуальность данной темы, обусловлена несколькими причинами, одна из которых – сложность адаптации как процесса. Для каждой отдельной личности адаптация будет происходить по – разному, но если взрослый человек в силу возраста и опыта способен подстроится, то ребенок пришедший в первый класс, этому только учится, он не умеет ждать, терпеть, подстраиваться и кроме этого, меняется темп жизни – дети оказываются в неизвестной среде.

Вторая из причин – недостаток внимания со стороны взрослых участников образовательного процесса. Попав в незнакомую ранее для себя среду, детям необходима поддержка со стороны взрослых: родителей и педагогов, поскольку школа становится вторым домом, в котором ребенок должен чувствовать себя комфортно. Именно от этой поддержки зависит будущая адаптация ребенка и его последующая жизнь в стенах школы.

И наконец, третья причина – малое количество материала для работы с адаптацией первоклассников и небольшое количество методик для выявления уровня адаптации. Наше общество очень быстро развивается и растет, соответственно подрастающее поколение тоже: уже с малого возраста у них свое мнение, взгляд, мышление, отношение к кому или чему – либо. Для выявления уровня адаптации первоклассника, методик также немного.

На основании проведенного анализа научной психолого-педагогической, современной и зарубежной литературы, можно сделать вывод о том, что

адаптация в целом – это свойство «живого саморегулируемого организма, которое обеспечивает постоянство характеристик под воздействием на него условий окружающей среды, что достигается развитыми адаптационными способностями» [1].

Школьная адаптация – это «принятие и усвоение ребенком социальной ситуации школьного обучения, своего нового статуса (школьник) и новых систем взаимодействия («ребенок – учитель», «ребенок – сверстник»), выработки новых средств поведения» [10].

Таким образом, адаптация первоклассников к школьной среде зависит не только от поддержки взрослых, но также и от условий, которые создаст образовательная среда (условия обучения, педагогический состав) и от индивидуальных особенностей ребенка.

В процессе изучения психолого-педагогического опыта педагогов по процессу адаптации первоклассников к школьной среде, были выделены следующие наиболее эффективные методы, формы и приемы:

1) игровые (Е. Г. Мишурова, МБОУ НОШ, г. Покров; О. В. Веретнекова, МБОУ Дизьминская СОШ, с. Дизьмено; А. С. Смолянина, МАОУ «СОШ № 6», п. Рефтинский; О. П. Сосина, МБОУ № 79, г. Уфа; С. Н. Несытова, МБОУ «СОШ № 24», г. Новосибирск);

2) прием социальной мотивации (И. Н. Павлюкова, МБОУ СОШ «Мозаика», г. Красногорск; Е. А. Смесо́ва, МБОУ № 37, п. Балакирево; Ж. Ю. Ланчикова, МБОУ «Гимназия № 73», г. Новокузнецк, Е. В. Федотова, МОУ «Средняя школа №38», г. Саранск; О. Н. Ларина, ГБОУ № 1514, г. Москва, И. Ф. Марухина, МБОУ «СОШ № 18», г. Мичуринск);

3) экскурсия (А. С. Смолянина, МАОУ «СОШ № 6», п. Рефтинский, Е. А. Смесо́ва, МБОУ № 37, п. Балакирево);

4) здоровье-сберегающий (Е. А. Смесо́ва, МБОУ № 37, п. Балакирево);

5) сказкотерапия (О. П. Сосина, МБОУ № 79, г. Уфа);

Для более глубокого анализа, приведем несколько наиболее конкретных, интересных примеров:

1. Игровой метод.

Мишурова Е. Г, г. Покров, с помощью игр в процессе урока, закрепляет у детей те или иные знания: игра «Дежурная буква», в ходе которой дети сами пишут слова с буквой, которая стоит на определенном месте, развивает словарный запас ребенка, игра «Магазин», целью которых является умение закреплять, умение подбирать слова с заданным звуком и указывать его место в слове (можно покупать только те продукты, где есть звук «с»). Игры «Тень», где дети повторяют движения друг друга, и «Цвет», где дети в зависимости от показанного цвета выполняют то или иное действие, направлены на формирование коллектива, раскрепощения, развитие коммуникативных способностей [4].

Для развития тех же качеств, Сосина О. П, г. Уфа через игру «Здравствуй» знакомит ребят друг с другом, вовлекает их в коллективную работу (с помощью

перекидывания друг другу мяча дети узнают имена друг друга), игра «Спасибо за прекрасный день» развивает чувство благодарности и дружбы (один из детей становится в круг, к нему подходит другой и жмет руку со словами «Спасибо за приятный день!», следом подходит следующий ребенок и так до конца), игра «Ветер дует на» помогает ребятам познакомиться с привычками друг друга (ветер дует на тех, у кого есть телефон, домашний питомец, у кого светлые волосы – если такие есть, они собираются в кучку и так далее).

Игра «На что похоже настроение?» определяет эмоциональное состояние группы. Участники игры по очереди говорят, на какое время года, природное явление, погоду похоже их сегодняшнее настроение [9].

Смолянина А. С., п. Рефтинский, использует похожую игру: «Мои эмоции», чтобы дети могли показать то, что чувствуют. Педагог показывает карточки - «рожицы» того или иного настроения и, если это настроение подходит, ребенок хлопает в ладоши и получает карточку [7].

II. Прием социальной мотивации.

Павлюкова И. П., г. Красногорск, выстраивает позитивные взаимоотношения с детьми через похвалу, ориентацию на успех, улыбку и дружеское отношение. Вместо оценок она используются красивые наклейки и такие подписи в тетрадях учеников как «Молодец», «Хорошо». Такой способ, по ее мнению, стимулирует первоклассников к активности на уроке [6].

Смесова Е. А., п. Балакирево, использует ежедневную похвалу (слабоуспевающих за любые маленькие победы, сильных – за решение трудных учебных задач), и словесную мотивацию учения на уроках с помощью таких слов как «Какой ты молодец! Как быстро ты этому научился!» и так далее, а также уделяет внимание каждому ученику (подбадривание, внимательное выслушивание ученика, поглаживания по голове) [8].

Марухина И. Ф., г. Мичуринск, также указывает на то, что нельзя пренебрегать разнообразными формами невербального общения - обнять ребенка, взять за руку, погладить по голове, дотронуться и тому подобное. Это не только успокаивает ребенка, но вселяет в него уверенность, ощущение того, что взрослый хорошо к нему относится. Она отмечает, что ребенка нужно хвалить в любом случае, но конкретизируя за что именно: «Ты сегодня очень аккуратно написал буквы!», «Мне очень нравится хвостик у этой цифры!», так ребенок получает информацию о том, что нужно делать, чтобы быть хорошим школьником, и понимает, что для него это возможно. Как и Смесова Е. А., Марухина указывает на словесную оценку работы [5].

Ланчикова Ж. Ю., г. Новокузнецк, отмечает что такие качества детей как невнимательность, неусидчивость и другие, - особенность психики ребенка. В таком случае, недопустимо одергивать или стыдить ребенка, необходимо подчеркивать любые положительные качества, кроме этого тон педагога должен быть спокойным и доброжелательным, а демонстрировать недостатки детей недопустимо [2]. Похожую точку зрения имеет Ларина О. Н., г. Москва, говоря о

том, что в процессе обучения важно учитывать индивидуальные особенности ребенка.

В начале обучения ребенок должен работать в присущем ему темпе, недопустимо стыдить его за медлительность и задержку, а объем работы должен увеличиваться постепенно. Вместе с тем, педагог должен быть сдержанным и спокойным, оценивание работы ребенка должно быть словесным (хорошо, отлично, великолепно) [3].

IV. Форма экскурсии.

Смолянина А. С., п. Рефтинский, в процессе адаптации использует экскурсию по школе, изучая с детьми кабинеты, где будут проходить уроки, столовую и раздевалку. Кроме этого, для интереса детей к проведению экскурсии привлечен третий класс, который знакомит младших товарищей (третий класс загадывает загадку о месте, которое предстоит посетить, первый - отгадывает) с теми или иными местами, которые только предстоит посетить в школе, кроме этого первоклассников знакомят с работниками и педагогами школы [7].

Смесова Е. А., п. Балакирево, большинство из уроков проводит как экскурсию: на уроках технологии использует прогулку, чтобы дети могли собрать природный материал, на уроках окружающего мира дети узнают хвойные и лиственные растения в природе, на уроках изобразительного искусства используется прогулка в парк с целью развития восприятия, эстетического любования, а также экскурсия в ДК п. Балакирево, просмотр выставки работ учащихся [8].

IV. Здоровье сберегающий метод.

Смесова Е. А., п. Балакирево, считает, что состояние здоровья – один из факторов успешной адаптации. Школьная мебель регулируется под рост ребенка, проводится контроль за правильной рассадкой детей, по рекомендациям психологов цвет класса выполнен в матово – бежевых тонах, а цвет мебели – в светлом дереве. Дополнительное освещение присутствует только при необходимости, поскольку естественный свет стимулирует работу мозга ребенка. Кроме этого, благодаря системному проветриванию класса, поддерживается температура для занятий (18 - 22°). В таких условиях, процесс адаптации к школьной среде становится более комфортным и удобным [8].

V. Сказкотерапия.

Сосина О. П., г. Уфа, в процессе адаптации, через детские и известные сказки закрепляет за детьми какие – либо навыки. Сказка М. А. Панфиловой «Собирание портфеля», рассказывает о белочке, которая потеряла в портфеле альбом из – за того, что хранили в нем лишнее (веточки, орешки), такая сказка на примере объясняет, что портфель предназначен только для школьных принадлежностей. В сказке М. А. Панфиловой создание «Лесной школы» сорока объясняет кроту, зачем нужен школьный звонок и что ребята должны делать, когда слышат его. Сказка «Школьные правила», главные герои – зверята сочиняют стихи про школьные правила, которые необходимо соблюдать: в школе

все ученики здороваются, улыбаясь взрослым и друг другу – сочинил лисенок, до звонка ты приходи, и порядок наводи, звонку все дружно в ряд ждут учителя, стоят! – сочинил зайчик, друга зря не беспокой, береги его покой, на уроке тишина, руку поднимай тогда, если хочешь отвечать или важное сказать – сочинил медвежонок [9].

Так, на основании вышеизложенного, мы можем сделать вывод о том, что процесс адаптации первоклассников – индивидуален, что говорит нам о том, что нужно учитывать особенности каждого ребенка. Кроме этого, мы сделали вывод о том, что для успешности процесса адаптации используются разнообразные методы и формы, которые направлены на облегчение адаптационного периода: игровой метод используется большего всего, потому как он является ведущей деятельностью у первоклассников, он сплачивает коллектив, укрепляет коммуникативные связи, закрепляет знания в предметах. Метод социальной мотивации выстраивает и укрепляет отношения между педагогом и учеником, толкает ребенка к самосовершенствованию и успехам, убирает страхи ребенка в учебе, метод сказкотерапии и формы экскурсии делают процесс обучения более легким и приятным, знакомят с жизнью школы и ее деятельностью, учат самостоятельности и другим навыкам, а здоровье-сберегающий метод создает в школьной среде наиболее комфортные для ребенка условия обучения.

Список литературы:

1. Ведмеш Н. А. Адаптация // Психология и психиатрия. [Электронный ресурс]. URL: [<https://psihomed.com/adaptatsiya>]. (Дата обращения: 18.04.2022).
2. Ланчикова Ж. Ю. Работа учителя начальных классов по оптимизации адаптации первоклассников // Открытый урок первое сентября. – Новокузнецк.: 2009. - [Электронный ресурс]. URL: [<https://urok.1sept.ru/articles/521013>]. (Дата обращения: 18.04.2022).
3. Ларина О. Н. Адаптация первоклассников // Образовательная социальная сеть. – М.: 2019. - [Электронный ресурс]. URL: [<https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2015/09/26/adaptatsiya-pervoklassnikov-iz-opyta-raboty-vystuplenie-na>]. (Дата обращения: 18.04.2022).
4. Мишурова Е. Г. Проблема адаптации школьников к процессу обучения // Образовательная социальная сеть. – Покров.: 2017. - [Электронный ресурс]. URL: [<https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2018/01/05/obobshchenie-pedagogicheskogo-opyta>]. (Дата обращения: 18.04.2022).
5. Марухина И. Ф. Особенности работы с обучающимися 1 класса в адаптационный период // Мультиурок. – Мичуринск.: 2018. - [Электронный ресурс]. URL: [<https://multiurok.ru/index.php/files/vystuplenie-po-teme-osobennosti-raboty-s-obuchaius.html>]. (Дата обращения: 18.04.2022).
6. Павлюкова И. П. Система работы по успешной адаптации первоклассников // Солнечный свет. – Красногорск.: 2019. - [Электронный

ресурс]. URL: [<https://slovo.mosmetod.ru/2019/02/08/priemy-adaptacii-pervoklassnikov-k-shkole/>]. (Дата обращения: 18.04.2022).

7. Смолянина А. С. Методическое пособие для классных руководителей по адаптации первоклассников к обучению в школе // Инфоурок. – Рефтинский.: 2017. - [Электронный ресурс]. URL: [<https://infourok.ru/metodicheskoe-posobie-dlya-klassnih-rukovoditeley-po-adaptacii-pervoklassnikov-k-obucheniyu-v-shkole-2681235.html>] (Дата обращения: 18.04.2022).

8. Смесо́ва Е. А. Психолого-педагогическое сопровождение первоклассников в период адаптации // Инфоурок. – Балакирево.: 2017. - [Электронный ресурс]. URL: [<https://infourok.ru/obobschenie-opita-po-teme-psihologopedagogicheskoe-soprovozhdenie-pervoklassnikov-v-period-adaptacii-2183419.html>]. (Дата обращения: 18.04.2022).

9. Сосина О. П. Программа адаптации первоклассников к обучению в школе «Я школьник» // Мультиурок. – Уфа.: 2017. - [Электронный ресурс]. URL: [<https://multiurok.ru/files/programma-adaptatsii-pervoklassnikov-k-obucheniuu.html>]. (Дата обращения: 18.04.2022).

10. Трошина С. Психологические особенности адаптации ребенка к школе. Виды и уровни адаптации // Советы психолога. [Электронный ресурс]. URL: <https://psychologist.tips/849-psihologicheskie-osobennosti-adaptatsii-rebenka-k-shkole-vidy-i-urovni-adaptatsii.html> (Дата обращения: 18.04.2022).

Классный час как одна из главных форм воспитания в школе

*Кравчук К. А., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Формы внеклассной работы сегодня представляют собой широкий спектр различных мероприятий. Существуют классические формы внеклассной работы, такие как классный час и классное собрание, час общения и информационный час. Помимо классических форм внеклассной работы, в методическом арсенале учителя есть игры, праздники, викторины, марафоны, конкурсы, турниры и т.д.

Основной формой внеклассной работы является классный час. Классный час – это форма воспитательной работы классного руководителя в классе, при которой обучающиеся принимают участие в специально организованной деятельности, способствующей формированию у них системы отношений к окружающему миру.

Классный час выполняет следующие функции:

1) просветительская – дает возможность расширить круг тех знаний обучающихся, которые не нашли отражения в учебных программах. Эти знания могут содержать в себе информацию о событиях, происходящих в городе, в стране и за рубежом. Объектом обсуждения классного часа может быть любое явление или событие;

2) ориентирующая – способствует формированию определенного отношения к окружающему миру и выработке иерархии материальных и духовных ценностей. Помогает оценивать явления, происходящие в окружающем мире;

3) направляющая – призвана переводить обсуждение того или иного явления в рамки реального опыта обучающихся;

4) формирующая – формирует у обучающихся навыки обдумывания и оценки своих поступков и самих себя, помогает в выработке умелого ведения диалога и высказывания, отстаивания собственного мнения [2].

Чаще всего классный час одновременно выполняет все эти функции: просвещает, ориентирует и направляет учащихся.

Выбор формы классного часа зависит от уровня развития коллектива, от особенностей класса, от возрастных особенностей детей.

Выделяются следующие формы классного часа: беседа (этическая, нравственная), диспуты, встречи с интересными людьми, викторины по различным областям знаний, дискуссии, интерактивные игры, игры-путешествия, театральные премьеры, тренинги, читательские конференции.

Тематика классных часов разнообразна. Она заранее определяется и отражается в планах классных руководителей. Классные часы могут посвящаться:

1) морально-этическим проблемам. На них формируется определенное отношение школьников к Родине, труду, коллективу, природе, родителям, самому себе и т. д.;

2) проблемам науки и познания. В данном случае цель классных часов заключается в выработке у воспитанников правильного отношения к учебе, науке, литературе как источнику духовного развития личности;

3) эстетическим проблемам. В процессе таких классных часов ученики знакомятся с основными положениями эстетики. Речь здесь может идти о прекрасном в природе, одежде человека, быту, труде и поведении. Важно, чтобы у школьников сформировалось эстетическое отношение к жизни, искусству, труду, себе, развился творческий потенциал;

4) вопросам государства и права. Следует развивать интерес учеников к политическим событиям, происходящим в мире, чувство ответственности за действия Родины, ее успехи на международной арене, учить воспитанников видеть суть государственной политики. Классные часы на политические темы должны проводиться в прямой зависимости от насыщенности года различными политическими событиями;

5) вопросам физиологии и гигиены, здорового образа жизни, которые должны восприниматься учащимися как элементы культуры и красоты человека;

6) психологическим проблемам. Цель таких классных часов заключается в стимулировании процесса самовоспитания и организации элементарного психологического просвещения;

7) проблемам экологии. Необходимо привить школьникам ответственное отношение к природе. Как правило, здесь организуются беседы о животном и растительном мире;

8) общешкольным проблемам (значимым общественным событиям, юбилейным датам, праздникам и т. д.) [1].

К основным характеристикам классного часа относят: во-первых, форму внеурочной воспитательной деятельности, которой не присущи академизм и поучающий тип педагогического взаимодействия; во-вторых, форму фронтальной (массовой) воспитательной работы с детьми, при подготовке и проведении которой важно использование и групповых, и индивидуальных форм воспитательной деятельности; в-третьих, гибкую по составу и структуре форму воспитательного взаимодействия; в-четвертых, форму общения классного руководителя и воспитанников, в организации которой приоритетную роль играет педагог.

Вне зависимости от вида классного часа у них выделяется общая структура, которая включает в себя три основные части: вступительную, основную и заключительную.

Вступительная часть включает в себя активизацию внимания учащихся, обеспечение достаточно серьёзного и уважительного отношения к теме разговора, определение места и значения обсуждаемого вопроса в жизни человека, развитии общества и науки.

Содержание основной части зависит от воспитательных целей классного часа, которые определил учитель.

Во время заключительной части важно стимулировать потребность школьников в самовоспитании, их желание внести изменения в работу класса. Также в заключительную часть, как и мотивация, входит рефлексия. Это момент, когда ребёнок сможет оценить и сам классный час, и время, потраченное на него, и своё отношение к данному классному часу.

При проведении классных часов используются различные приёмы:

1) рассказ, чтение газетных и журнальных материалов с последующим обсуждением, обзоры периодических изданий;

2) лекции, проводимые приглашёнными специалистами;

3) анкетирование и анализ его результатов;

4) беседы за круглым столом, обсуждение конкретных событий;

5) знакомство с произведениями искусства, элементы художественного стиля;

б) творческой деятельности самих учащихся (когда в ходе классного часа поют, рисуют, сочиняют);

7) обращения к высказываниям выдающихся людей с последующим обсуждением;

8) «мозговой штурм», работа в творческих группах.

Классные часы в начальной школе можно разделить на разделы. Раздел «Воспитание личностной культуры» включает ряд занятий, которые формируют личностные качества человека: доброту, честность, бережливость, аккуратность, трудолюбие, ответственность. Раздел «Формирование культуры взаимоотношений» на конкретных примерах, доступных детскому восприятию, раскрывает сущность нравственных отношений между людьми. Раздел «Правила хорошего тона» помогает детям освоить нормы и правила поведения в школе, на улице, в общественном месте. Внутренний мир ребенка формируется через анализ и оценку действия как своих, так и окружающих его людей [3].

Методика организации классного часа прежде всего предполагает определение его содержания, которое в свою очередь, зависит от целей, задач, возрастных особенностей детей, их опыта.

Классные часы очень разнообразны по содержанию, формам и методам их подготовки и проведения. Эффективность классных часов зависит от организации цикла основной формы работы на учебный год, тщательной подготовки к нему педагогов и детей.

Классному руководителю необходимо:

1) опираться на цели и задачи, циклограмму основных традиционных мероприятий и дел воспитательной системы школы;

2) определить цель и задачи всей воспитательной деятельности в классе;

3) попытаться систематизировать воспитательный процесс в классе, спланировать основные формы;

4) темы, содержание классных часов определить, исходя из результатов уровня воспитанности, нравственных представлений учащихся (с помощью анкет, бесед), традиций школы;

5) составить (или обсудить), совместно с учащимися и родителями, тематику классных часов на новый учебный год или при наличии в школе календарно-тематического планирования с 1 по 11 класс, уточнить формы проведения и содержание;

6) продумать организацию подготовки и проведения классных часов: определить творческие группы учащихся по желанию и возможностям, привлечь родителей, педагогов, узких специалистов, сотрудников школы и внешкольных учреждений.

Подготовка классного руководителя к воспитательному часу предполагает следующие действия:

1) определение темы классного часа, формулировку его цели исходя из задач воспитательной работы с коллективом;

2) тщательный отбор материала с учетом поставленных целей и задач, исходя из требований к содержанию классного часа (актуальность, связь с жизнью, опытом учащихся, соответствие возрастным особенностям, образность и эмоциональность, логичность и последовательность);

3) составление плана подготовки и проведения классного часа; следует предусмотреть привлечение школьников к активной деятельности в период подготовки и в ходе классного часа, использование разнообразных методов и приемов, воздействующих на сознание, чувства и поведение учащихся, повышающих интерес и внимание к обсуждаемой проблеме;

4) подбор наглядных пособий, музыкального оформления, подготовку помещения, создание обстановки, благоприятной для рассмотрения вопроса, для откровенного, непринужденного разговора;

5) определение целесообразности участия в классном часе учащихся и их родителей, друзей, старших и младших товарищей, работников школы, специалистов по обсуждаемой теме;

6) определение своей роли и позиции в процессе подготовки и проведения воспитательного часа;

7) выявление возможностей по закреплению полученной на классном часе информации в дальнейшей практической деятельности детей [4].

Особое внимание классный руководитель обращает на психологическую подготовку учащихся. Они должны ожидать классный час, настроиться на важный и серьезный разговор.

Таким образом, работа классного руководителя требует от педагога глубоких знаний психологии школьника и умения правильно организовать работу класса, то есть создать благоприятную атмосферу в коллективе для каждого ученика. Классный час может проводиться в различных формах. Классному руководителю важно разнообразить эти формы по содержанию и методике проведения, добиваясь при этом решения конкретных и перспективных воспитательных задач.

Список литературы:

1. Бетенькова С. В. Классный час -одна из форм воспитательной работы. Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2014/11/09/klassnyy-chas-odna-iz-form-vospitatelnoy-raboty> (Дата обращения: 05.03.22).

2. Бурнашова Т.И. Организация и проведение классного часа: методическое пособие для классных руководителей. – Далматово: Территориальный методический центр МКОУ «ДСОШ №2», 2011. – 44 с.

3. Нравственное воспитание на классных часах. Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2014/11/09/klassnyy-chas-odna-iz-form-vospitatelnoy-raboty> (Дата обращения: 05.03.22).

4. Формы организации воспитательного процесса. Режим доступа: https://studme.org/46490/pedagogika/formy_organizatsii_vospitatelnogo_protssesa (Дата обращения: 05.03.22).

Развитие внимания детей дошкольного возраста

*Кудренко Л. В., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., Шахмалова И. Ж.*

Актуальность темы, обусловленная значимостью внимания, реализующий среди других психических процессов: воображения; восприятия, мышления, памяти. Основной отличительной особенностью ребенка дошкольника является то, что его произвольное внимание достаточно шаткое. Ребенок рассеян и легко отвлекается на сторонние стимуляторы. Его внимание слишком эмоционально, плохо владеет своими чувствами. При этом непроизвольное внимание достаточно сосредоточено, устойчиво и длительно.

Со временем путем упражнений и волевых усилий у ребенка присваивается способность управлять своим вниманием. У него формируется усидчивость, способность держать под контролем свое поведение. «При развитии произвольного внимания усваиваются новые внутренние действия, начинающие управлять вниманием изнутри, удерживают его на предметах, которые могут быть не интересны для человека в данный момент, недостаточно заметны по силе своего раздражения. У дошкольников внимание характеризуется неустойчивостью, периодически наблюдается его всплески, а также замечается снижение работоспособности» [1, с.45].

Одним из важных условий для благополучного обучения в начальной школе является развитие сознательного, произвольного внимания у старших дошкольников. Начальная школа указывает на требования к производительности детского внимания в плане умения действовать без отвлечений, руководствоваться инструкциями и контролировать получаемый результат. Дети, которые начинают обучение в школе, чаще всего страдают от недостаточного развития или рассеянности своего внимания.

Совершенствовать и развивать внимание так же важно, как и научить ребенка основным знаниям. Мыслительные психические процессы протекают своевременно и быстрее при наличии внимания, движения выполняются слаженно и достаточно четко.

П. Я. Гальперина выделяет, что «внимание нигде не выступает как самостоятельный процесс, оно открывается как направленность, настроенность и

сосредоточенность любой психической деятельности на своем объекте, лишь как сторона или свойство этой деятельности» [1, с. 49].

По мнению Мухиной В.С. внимание ребенка в начале дошкольного возраста «отражает его интерес к окружающим предметам и выполняемым с ними действием. Ребенок сосредоточен только до тех пор, пока интерес не угаснет. Появление нового предмета тотчас же вызывает переключение внимания на него. Поэтому дети редко длительное время занимаются одним и тем же делом. На протяжении дошкольного возраста, в связи с усложнением деятельности детей и их передвижением, в общем умственном развитии внимание приобретает большие сосредоточенность и устойчивость» [1, с. 203-205].

Важнейшей особенностью протекания психических процессов является их избирательный, направленный характер. Этот избирательный, направленный характер психической деятельности связан с таким свойством психики, как внимание. В отличие от когнитивных процессов (восприятия, памяти, мышления и др.), внимание не имеет особого содержания; оно возникает как бы внутри этих процессов и неотделимо от них. Внимание характеризует динамику психических процессов.

Внимание – это «ориентация психики на определенные объекты, имеющие устойчивое или ситуативное значение для человека, концентрация психики, предполагающая повышенный уровень сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности» [4].

Г. Р. Худайгулова рассматривает внимание как «универсальный психический процесс, структура которого формируется оригинальными компонентами, позволяющими ему отличаться от других когнитивных процессов своей максимальной связностью и взаимодействием» [12, с. 187].

В словаре-справочнике по педагогической психологии дается следующее определение внимания—«концентрация деятельности субъекта в данный момент времени на каком-либо реальном или идеальном объекте-предмете, событии, образе, рассуждении и так далее» [19]. Внимание обладает рядом функций и свойств, характеризующих его как самостоятельный психический процесс. Основные функции внимания включают в себя:

- 1) «обеспечение отбора поступающей в организм информации в соответствии с его актуальными потребностями;
- 2) обеспечение избирательной и длительной концентрации психической активности на одном объекте или деятельности;
- 3) активация необходимых и торможение ненужных психических процессов в данный момент» [8].

К основным свойствам внимания относятся:

- 1) «устойчивость заключается в способности фокусироваться на одном и том же объекте в определенное время. Это свойство внимания может определяться периферическими и центральными факторами. Устойчивость внимания зависит от ряда условий: степени сложности материала и знакомства с

ним, его ясности, отношения субъекта к нему, а также индивидуальных личностных особенностей;

2) концентрация - подразумевается степень или интенсивность сосредоточенности внимания;

3) распределение - способность человека выполнять несколько видов деятельности одновременно. Распределенное внимание является предпосылкой успеха многих видов деятельности, которые требуют одновременного выполнения разнородных действий. Распределение внимания, свойство внимания, которое объединено с возможностью одновременного успешного выполнения двух или более различных действий;

4) переключение – сознательное и осмысленное перемещение внимания с одного объекта на другой. Важное и часто необходимое качество, гибкость внимания, означает умение переключаться. Переключение внимания – это способность быстро ориентироваться в сложной меняющейся ситуации. Переключаемость внимания определяется скрытно, переходя от одного вида деятельности к другому;

5) отвлекаемость - это произвольное перемещение внимания с одного объекта на другой. Оно возникает при действии посторонних раздражителей на человека, занимающегося в этот момент какой-либо деятельностью. Отвлечение внимания может быть внешним и внутренним. Внешнее отвлечение возникает под влиянием внешних раздражителей; в этом случае произвольное внимание становится произвольным. Внутренняя рассеянность возникает под влиянием сильных переживаний, посторонних эмоций, из-за отсутствия интереса и чувства ответственности за дело, которым в данный момент занят ребенок;

б) объем внимания – количество объектов или элементов, которые воспринимаются одновременно с достаточной четкостью и отчетливостью. Чем больше объектов или их элементов воспринимается одновременно, тем больше объем внимания и тем эффективнее будет деятельность. Объем внимания представляет собой переменную величину, которая зависит от того, насколько взаимосвязано содержание, на котором сосредоточено внимание, и от способности осмысленно связывать и структурировать материал» [11].

Основные виды внимания:

1) произвольное внимание возникает без всякого намерения человека, без заранее определенной цели и не требует волевых усилий. Произвольное внимание в этом словосочетании имеет несколько синонимов: непреднамеренное, пассивное, эмоциональное. Все они помогают раскрыть его особенности. Когда они говорят о пассивности, они имеют в виду зависимость произвольного внимания от объекта, который его привлек, они подчеркивают отсутствие усилий для концентрации со стороны человека. Называя произвольное внимание эмоциональным, подчеркните взаимосвязь между объектом внимания и эмоциями, интересами, потребностями человека.

2) произвольное внимание – это сознательная, регулируемая концентрация на объекте, возникающее из сознательно поставленной цели и требующее волевых усилий для ее поддержания. Произвольное внимание зависит не от характеристик объекта, а от поставленной человеком цели, задачи. Человек сосредотачивается не на том, что ему интересно или приятно, а на том, что он должен делать. Произвольное внимание является продуктом социального развития. Способность произвольно направлять и поддерживать внимание развилось у ребенка в процессе деятельности, т.к. без этого невозможно длительное и систематическое действие;

3) послепроизвольное внимание – внимание, возникающее на основе произвольного, после него, когда оно уже не требует волевых усилий для его поддержания. Послепроизвольное внимание близко к непроизвольному вниманию. Оно тоже возникает на основе интереса к предмету, но природа интереса в данном случае другая – проявляется к результату деятельности. Это можно проиллюстрировать следующим образом: сначала деятельность не увлекает ребенка, он заставляет себя делать ее, прилагает серьезные волевые усилия, чтобы сохранить концентрацию, но постепенно увлекается, втягивается – ему становится интересно. Кроме того, существуют также сенсорное внимание, связанное с восприятием различных зрительных и слуховых стимулов; внимание, объектом которого являются мысли и воспоминания человека; индивидуальное и коллективное внимание» [21, с. 56].

Таким образом, мы можем сказать, что основной процесс развития внимания в дошкольном возрасте состоит в том, что дети впервые начинают управлять им, сознательно направляя свое внимание на предметы и явления. Несмотря на то, что дети к старшему дошкольному возрасту начинают овладевать произвольным вниманием, непроизвольное внимание остается преобладающим.

Список литературы:

1. Мухина В. С. Детская психология. - М.: Просвещение, 2015. - 272 с.
2. Омельченко Н. А., Казаков И. С. Педагогические условия формирования внимания у старших дошкольников // Молодой ученый. - 2016. - №9 (3) - С. 22-24.
3. Словарь-справочник по педагогической психологии. Наука. Искусство. Величие. // [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://med.niv.ru/doc/dictionary/pedagogical-psychology/index.htm#194> (дата обращения: 17.12.2019).

Система работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в детском саду

*Куфтерина А. С., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Актуальность темы статьи заключается в том, что в настоящее время в психологии и педагогике особый интерес вызывает изучение различных особенностей детского развития. В данный момент все больше становится количество детей, которые имеют ограниченные возможности здоровья. Особенно сильно это становится заметно в возрасте от 3 до 7 лет. Одной из наиболее значимых особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья и отклонениями в развитии является то, что большинство из них нуждается не столько в лечении, сколько в создании специальных условий для обучения и воспитания. В дошкольном возрасте очень важным является подбор методов и приемов для обучения и воспитания.

Изучение методов и приемов для работы с детьми дошкольного возраста с ОВЗ занимались такие специалисты в этой области, как Е.Ю. Савельева, Е.В. Левина, О.А. Сергеева, Б.С. Волкова, О.Е. Громова.

Для анализа работы с детьми с ОВЗ в детском саду группы компенсирующего вида мы взяли работу воспитателей, логопедов, дефектологов и педагога-психолога Муниципального дошкольного образовательного учреждения.

Для проведения анализа нами была взята программа работы детского сада. Коррекционная программа рассчитана для детей с ОВЗ в возрасте от 3 до 7 лет. Программа направлена на развитие детей с ОВЗ, которые нуждаются в специальном (коррекционном) обучении и воспитании, их состояние здоровья может препятствовать освоению образовательной программы [1].

АООП разработана на основе Образовательной программы ДОУ, в ней учтены концептуальные положения. Примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей с ЗПР (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию 07.12.17г. Протокол №6/17) и с использованием вариативной образовательной программы «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой [2, с.22].

Программа учитывает все особенности дошкольного образования как основу последующего обучения и определяет содержание и организацию образовательного процесса на уровне дошкольного образования. Коррекционно-

образовательный процесс представлен в Программе как целостная структура, а сама Программа является комплексной.

В детском саду воспитывают 6 человек с ОВЗ, среди которых преимущественно дети с ОВЗ (5 человек) и один ребенок с аутизмом. Для работы с этими детьми воспитатели детского сада ежедневно проводят с ними индивидуальные, групповые и подгрупповые занятия [8].

Работа воспитателей ведется по пяти различным образовательным областям:

1) социально-коммуникативная область – основное направление в этой области отводится на социализацию ребенка с ОВЗ, развитие его умения общаться, а также нравственное воспитание. Также внутри данной образовательной области ребенок учится вести себя в семье и коллективе, воспитатели формируют у него основы безопасности;

2) познавательное развитие – основная цель данного направления заключается в том, чтобы развивать у ребенка с ОВЗ познавательно-исследовательскую деятельность, приобщать его к социокультурным ценностям, а также отводится время на патриотическое воспитание;

3) речевое развитие – данное направление больше проводится логопедом и дефектологом, воспитатели в данном направлении работают с изучением художественной литературы;

4) художественно-эстетическое развитие, которое включает в себя приобщение к искусству (музыку, живопись и т.д.), а также конструктивно-модельная и музыкально-художественная деятельность;

5) физическое развитие – один из наиболее важных блоков образовательной программы, который включает в себя работу по формированию представления о здоровом образе жизни у ребенка, а также работу над физическим здоровьем [4, с.50].

Таким образом, воспитатели ведут ежедневную работу по данным направлениям, ими проводятся различные мероприятия, коррекционно-развивающие занятия различной направленности, которые направлены на развитие ребенка с ОВЗ.

Приоритетом в работе с такими детьми у воспитателей является индивидуальный подход, индивидуальные особенности каждого ребенка в группе учитываются.

Стоит также обратить внимание на то, что ключевым моментом обучения и воспитания детей с ОВЗ является то, что они не способны приспособиться к правилам и условиям, которые диктует им общество. Они просто включаются в жизнь на своих собственных условиях [2, с.33].

В детском саду используются специальные методики для работы с детьми с ОВЗ.

Для того чтобы дети смогли выполнить задание воспитатель поэтапно разъясняет его. Каждое задание выполняется поэтапно, детям постоянно

повторяют инструкции к выполнению задания или задачи. На каждом занятии привлекаются аудиовизуальные технические средства обучения. Для того чтобы занятие проходило максимально продуктивно для ребенка воспитатели часто производят смену деятельности ребенка, чтобы он не переутомился, не устал. Занятия проводятся таким образом, чтобы познавательная деятельность детей с ОВЗ чередовалась постоянно с физкультурными паузами. Если ребенок не успевает завершить определенное задание, то ему обязательно предоставляется дополнительное время для завершения задания [6, с.35].

В работе воспитатели используют упражнения с пропущенными изображениями, символами, дополнительный наглядный материал, видеоматериалами.

Работа педагога-психолога направлена на осуществление индивидуальной психолого-педагогической помощи каждому ребенку в группе. Работа строится таким образом, чтобы учитывать физическое и (или) психическое развития, индивидуальных возможностей детей, в соответствии с рекомендациями территориальной психолого-медико-педагогической комиссии.

С детьми также организуется индивидуальная и групповая работа, которая направлена в первую очередь на социальную адаптацию ребенка с ОВЗ. Педагог-психолог оказывает консультативную и методическую помощь родителям детей с ОВЗ по медицинским, правовым, социальным и другим вопросам.

В детском саду педагог-психолог выполняет следующий виды работы:

1. Наблюдение за ребенком в различных видах деятельности для определения актуального уровня психического развития ребенка, а также для того, чтобы определить зону ближайшего развития.

2. Тестирование ребенка с целью определения уровня развития психических процессов: внимания, мышления, памяти, речи

3. Беседы с ребенком и родителями для наиболее успешного и эффективного процесса адаптации ребенка к условиям обучения и воспитания.

Педагог-психолог использует следующие формы работы с детьми:

1) занятия по познавательному развитию, которые включают в себя изучение предметов окружающего мира, социальных отношений людей, экономические знания, основы безопасности жизни, правила дорожного движения, правила пожарной безопасности;

2) познавательные беседы;

3) занятия по обучению детей правилам общения между сверстниками и взрослыми;

4) беседы по ознакомлению детей с морально-нравственными ценностями в обществе людей;

5) кукольный театр, драматизация и инсценировка постановок по формированию социально-нравственных отношений в обществе людей;

б) совместные сюжетно – ролевые, творческие, театрализованные игры;

7) индивидуальная работа с детьми по закреплению знаний, умений и навыков;

8) просмотр мультфильмов, способствующих социально-нравственному воспитанию детей;

9) индивидуальная работа с детьми;

10) общение младших и старших детей.

Для того чтобы дети смогли выполнить задание педагог-психолог поэтапно разъясняет его, выполняет его поэтапно вместе с ребенком с ОВЗ. Для того чтобы занятие проходило эффективно для ребенка педагог-психолог следит за тем, чтобы происходила частая смена деятельности ребенка. Это необходимо для того, чтобы ребенок не переутомлялся. Если ребенок не успевает завершить определенное задание, то ему обязательно предоставляется дополнительное времени для завершения задания [5, с. 282].

Таким образом, основная цель работы педагога-психолога в детском саду – успешная социализация ребенка с ОВЗ в обществе, а также консультирование родителей по разнообразным вопросам. Формы работы с детьми довольно разнообразны, охватывают все образовательные области, которые указаны в программе.

Работа логопеда строится в виде индивидуальной программы, которая направлена на реализацию задач коррекционно-развивающей работы с учетом психолого-педагогической неоднородности детей с ОВЗ и организацию комплексного психолого-педагогического изучения ребенка с целью его реабилитации.

Работа логопеда и дефектолога включает в себя следующие этапы работы:

- 1) диагностический – выявление речевых нарушений у ребенка;
- 2) профилактический;
- 3) просветительский – работы с родителями, проведение различных круглых столов, семинаров и др.
- 4) консультативный – работа с родителями, советы, консультации;
- 5) коррекционно-развивающий – работа с детьми, индивидуальные и групповые занятия.

В течение года логопед и дефектолог проводят следующую работу с детьми с ОВЗ, имеющими речевые нарушения:

- 1) проведение в течении года диагностики речевого развития с учетом структуры выявленного у ребенка дефекта;
- 2) разработка индивидуальной программы для развития ребенка, которая составляется совместно с другими педагогами детского сада;
- 3) проведение индивидуальной или подгрупповой работы с детьми;
- 4) консультирование родителей по наиболее эффективному использованию различных приемов и методов работы дома;
- 5) создание единого речевого режима в детском саду для повышения эффективности коррекционной работы.

Таким образом, на выходе из детского сада ребенок с ОВЗ должен овладеть основными культурными способами деятельности. Воспитатели максимально сосредоточены на каждом ребенке, учитывают его индивидуальные особенности и образовательные потребности. Основная цель работы педагога-психолога в детском саду – успешная социализация ребенка с ОВЗ в обществе, а также консультирование родителей по разнообразным вопросам. Форма работы с детьми довольно разнообразна, охватывают все образовательные области, которые показаны в программе. Работа логопеда и дефектолога направлена на коррекцию нарушений речевого развития.

Список литературы:

1. Волков Б. С. Детская психология: от рождения до школы / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – 4-е изд., перераб. – М.: Питер, 2019. – 240 с.
2. Клубович О. В. Формирование коммуникативных навыков в условиях нового ФГОС / О. В. Клубович // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 10. – С. 50-51.
3. Сергеева О. А. Способы воспитания эмоциональной культуры школьников / О. А. Сергеева. // Молодой ученый. – 2019. – № 4 (4). – С. 282-285.
4. Смирнова Е. О. Детская психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности 030900 "Дошк. педагогика и психология" / Е. О. Смирнова. – М.: ВЛАДОС, 2013 (Вологда: ПФ Полиграфист). – 365 с.
5. Урунтаева Г. А. Практикум по дошкольной психологии: пособие: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – М.: Academia, 2008. – 293 с.

Специфика использования средств арт-терапии в коррекции тревожности младших школьников

*Латыпова И. Г., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Термин «психологическая коррекция» довольно часто и активно используется в практике психологической работы. Основным методом коррекционной работы по формированию орудий опосредствования тревожности у детей является арт-терапия. Возможность снижения повышенной тревожности средствами арт-терапии представляется как основа актуальности данного исследования.

Вся деятельность ребенка, связанная с творчеством - есть важный элемент в развитии. Для ребенка важен не только результат, но в главной степени сам процесс рисования. «Он не задумывается о результате как таковом, а лишь получает удовлетворение от этого процесса, поэтому процесс является своего рода терапией» [1, с. 201].

Появилась арт-терапия, как наука и искусство, в 30-х годах прошлого столетия. Данное словосочетание «арт-терапия» обозначало использование разных методов и видов творчества в терапевтических целях. Термин «терапия творчеством» рассматривается узко по отношению к виду лечения искусством, но шире к таким видам деятельности, как рисование, драма, танец, музыка и прочим видам творчества.

Экспрессивная терапия включает в себя широкий класс явлений, куда входят арт-терапия и другие развивающиеся направления. Например, драматерапия в качестве лечения или коррекции использует такой вид искусства, как театр и ролевую игру. Музыкальная терапия работает в направлении музыки, библиотерапия – на сочинении и чтении книг с элементами творческого подхода. Также сейчас развиваются интегративные арт-формы (арт-драма и т.п.).

Арт-терапия – это система взаимодействия между участником процесса, результатом творчества и арт-терапевтом в арт-терапевтическом пространстве. Она рассматривается как образец арт-терапевтического процесса на основе изобразительного действия. «А также про нее можно сказать, что это здравоохранительная технология, которая позволяет применять определенные методы, процедуры и получать ожидаемые результаты» [4, с. 238].

В наше время в психологии существует огромное многообразие научно-исследовательских направлений арт-терапии, а также множество различных методик и способов их реализации на практике. Они отличаются по форме воздействия, продолжительности, направленности и многим другим характерным признакам. В арт-терапии существует большое количество подходов, которые связывают эту область с теоретическими направлениями и конечно с когнитивной наукой. О мультидисциплинарном характере арт-терапии говорят и направления применения арт-терапии, сфокусированные на эффектах в психофизиологической, социально-поведенческой и других областях.

Арт-терапия помогает в решение многих задач:

- 1) настраивает на положительный эмоциональный фон в группах;
- 2) налаживает коммуникативный процесс со сверстниками, учителями, родителями. Участие в художественной деятельности вместе с взрослыми привносит в их отношения взаимное принятие друг друга;
- 3) делает крепче культурную составляющую ребенка, происходит преодоление языковых барьеров;
- 4) помогает обратиться к актуальным проблемам или фантазиям, которые трудно вербализовать;

5) позволяет на уровне символов экспериментировать с различными чувствами и учиться их выражать;

6) прорабатывает мысли и эмоции, которые по каким-то причинам подавляет в себе человек;

7) развивается внутренний контроль, а также занятия арт-терапией развивают правое полушарие головного мозга, который отвечает за интуицию, образы, память, мышление;

8) помогает в адаптации в повседневном общении в школе, садике, в других организациях. Также понижает утомляемость и негативные эмоции, возможно связанные с обучением или другими, возникающими ситуациями.

9) демонстрирует положительный эффект в коррекции разных нарушений личностного развития человека;

10) является опорой, для того чтобы запустить внутренние механизмы саморегуляции и самоисцеления;

11) помогает выразить себя в творчестве, приобрести навыки в рисовании и других художественных направлениях.

Арт-терапия не имеет противопоказаний, это очень эффективный метод для снятия напряжения. С ее помощью отрицательные эмоции преобразуются в положительные и доставляют радость, и удовольствие ее участникам. Методологическую основу этого направления в психологии изложили знаменитые психологи и психотерапевты, такие, как М. Мауро, Т. Бронска, Э. Крамер, Д. Вудз и другие. Они говорили, что процесс арт-терапии имеет такие особенности, с помощью которых отношения клиента и психолога опосредуются продуктом деятельности клиента (рисование, лепка, сказка, танцевальная история, музыка и другое) и выражают весь спектр творческого настроения.

«Арт-терапия имеет ряд определенных особенностей:

- 1) метафоричность – искусство представляется в виде метафоры;
- 2) ресурсность – развитие креативности, духовности;
- 3) наличие трех компонентов: терапевт, клиент и продукт его творчества»

[6, с. 72].

В процесс арт-терапии входит несколько этапов:

- 1) подготовительный этап;
- 2) этап формирования отношений и начальная деятельность клиента;
- 3) этап закрепления и развития отношений между арт-терапевтом и клиентом и результативной творческой деятельности клиента;
- 4) завершающий этап.

Выделяют основные методы арт-терапии:

1. Изотерапия – терапия, включающая в себя изобразительную деятельность, а значит рисование. В наше время изотерапия используется для психокоррекции клиентов с невротическими нарушениями, психосоматикой у детей и подростков с определенными трудностями в учебе и адаптации в социуме, при внутренних конфликтах в семье. Изобразительное искусство помогает

клиенту понять свои ощущения; выразить свои мысли и чувства; быть самим собой, и в конечном итоге найти освобождение от негативных переживаний в прошлом.

2. Сказкотерапия представляет собой метод развития творческого потенциала человека для улучшения его воображения, а также раскрытия необходимого творческого потенциала. Иначе говоря, метод, который использует сказку для развития творческого потенциала и реализации себя через творчество.

3. Музыкотерапия – данный метод подразумевает лечение благодаря музыке; а точнее благодаря использованию звуков, мелодий, музыкальных инструментов, а иногда даже голоса испытуемого.

4. Танцевальная терапия – это психотерапевтическое использование танца и движений, которые способствуют интеграции эмоций и физического состояния человека. Данная терапия применяется при работе с людьми, имеющими нарушения в эмоциональном плане, нарушения в общении и личных взаимоотношений.

5. Игровая терапия – при использовании данного метода коррекции задействованы различные игры, направленные прежде всего на улучшение состояния человека (в т.ч. и эмоциональное), повышение самооценки, а также для создания близких и доверительных отношений между участниками.

6. Фототерапия – это метод, включает в себя создание и восприятие фотографических образов и объектов, впоследствии пополняемое их обсуждением и разными видами творчества.

Использование арт-терапевтических техник дает детям возможность выразить свои мысли, чувства, настроения в процессе реализации творчества. Процесс планируется проводить таким образом, что личность и характер ребенка никогда не обсуждают, его не сравнивают с другими детьми, в общении с ним не применяются отрицательные оценки его действий. «Детям разрешается проделать то, что в простой жизни им строго настрого запрещено, или не принято в обычной обстановке, и здесь они позволяют себе расслабиться» [5, с. 98].

С помощью арт-терапевтических техник ребенок удовлетворяет свое желание и интерес к разрушительным моментам, происходит выплескивание отрицательных эмоций, и дети, как правило, становятся более спокойными.

Для детей младшего школьного возраста очень характерна такая особенность: художественные образы обычно отражают все подсознательные процессы (страхи, конфликтные ситуации, запоминающие моменты из детства, сны). При описании этих процессов у маленьких детей могут возникнуть достаточно большие затруднения. Поэтому невербальные средства, как правило, становятся главными для выражения и объяснения сильных переживаний и расстройств ребенка. В процессе арт-терапии динамично развиваются навыки общения ребёнка, способность и большое желание к конструктивному взаимодействию со сверстниками.

Арт-терапия - самый лучший и прекрасный способ безболезненно для всех рассказать о своих эмоциях и чувствах. В таком случае арт-терапия в дополнение, способствует сформированности, хорошей самооценки ребёнка и его позитивного отношения в окружающем мире. Этот метод учит ребёнка не рисовать, а с помощью арт-терапии решить свои проблемы, вызывающие у него плохие эмоции (которые довольно часто он не может вербализовать), и дать выход энергии через творчество. Ребёнок берет на вооружение доступные и приятные способы, чтобы снять эмоциональное напряжение.

Преимущества арт-терапии перед другими формами работы:

- 1) в данной работе может принимать участие любой желающий, потому что здесь не требуется никаких художественных навыков;
- 2) такая работа является мощным инструментом, чтобы сблизить участников этого увлекательного процесса;
- 3) она служит отличным инструментом для самореализации;
- 4) вскрывает только самые позитивные эмоции, учит сформировать довольно активную по жизни позицию.

В нашем исследовании и составлении программы мы будем задействовать изобразительную деятельность. Изобразительная деятельность детей довольно давно привлекала внимание многих специалистов. Самых первых в изучении данной проблемы можно назвать следующие фамилии: А. Кларк, Е. Х. Кнудсен, С. Левинштейн, М. Линдстм, Г. Люке. Изучение проблем детского изобразительного творчества также занимались наши ученые: Ю.Н. Болдыва, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, О.И. Галкина, З.В. Денисова, Е.И. Игнатъев, В.С. Мухина, Е.С. Романова, Н.П. Сакулина, Д.Н. Узнадзе и др. Новые преобразования в возрасте от 6 до 10 лет – естественные психические процессы, внутреннее самосознание, осознание своего поведения. Рисование играет важную роль в совершенствовании психики. В процессе рисования происходит координация образного мышления, в котором участвует правое полушарие головного мозга. «Рисуя, ребенок формирует объект или мысль заново, изображая его графически. Познание мира осуществляется ребенком довольно быстро, чем аккумуляция в свой арсенал новых слов и различных ассоциаций. Рисование дает возможность ребенку очень легко в форме образов выразить все, что он знает и думает» [2, с. 137].

Многие исследователи утверждают, что рисунок для детей является речью. Стремление к рисованию и экспериментированию им всегда было свойственно. С помощью рисования можно проанализировать многие потребности самой личности. Рисование для ребенка наиболее интересно и приятно. Оно не требует никаких усилий воли и весьма похоже на игру, и поэтому не вызывает никаких тревог. В детском возрасте постоянное расширение, усложнение, обогащение арсенала «психологических орудий» и приемов опосредствования является необходимым условием развития психических процессов ребенка, становления его личности. Результатом формирования запаса средств опосредствования

психики, переживания эмоций и поведения будет являться овладение ребенком саморегуляцией в различных ситуациях, умение видеть в будущем последствия реагирования, контролировать свое поведение в ситуациях повышенного эмоционального фона. Следствием этого является формирование адекватного уровня притязаний, и стабильной самооценки.

Особенно эффективным в коррекционной работе тревожности младших школьников методами арт-терапии является сочетание индивидуальных занятий с групповыми занятиями. Каждый из видов работы имеет свои плюсы, в зависимости от помогающего метода и индивидуальных особенностей детей. «При формировании психо-коррекционных методов и подходов по развитию психологических орудий опосредствования тревоги и страхов у детей младшего школьного возраста, эффективными методами являются: игровая терапия, изотерапия, сказкотерапия, песочная терапия, куклотерапия. Подобные методы считаются наиболее эффективными, поскольку их использование приводит к опосредствованию орудий и развитию высших психических функций» [3, с. 71].

Список литературы:

1. Бердникова Ю. А. Мир ребенка: развитие психики, страхи, социальная адаптация, интерпретация детского рисунка / Ю.А. Бердникова - М.: Наука и техника, 2007. – 320 с.
2. Карабанова О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка. Учебное пособие. / О.А. Карабанова. - М.: РПА, 2010. – 191 с.
3. Копытин А. И. Свистовская Е.Е. Арт-терапия детей и подростков. М.: «Когито-Центр», 2007. – 197 с.
4. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. – СПб.: РЕЧЬ, 2013. – 400 с.
5. Прихожан А. М. Психология тревожности. Дошкольный и школьный возраст. / А. М. Прихожан. - СПб.: Питер, 2009. – 211 с.
6. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стереотип. – М.: Академия. - 2001. – 336 с.

Игротерапия как средство эмоционального развития детей дошкольного возраста

*Леонова Т. Р., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Актуальность данной статьи заключается в том, что среди методов коррекции эмоциональной сферы детей дошкольного возраста важное место

занимает игротерапия. Игра пользуется особой любовью детей, возникает без принуждения со стороны взрослых. Это означает, что самые важные изменения в психике ребенка, в развитии его социальных чувств, в поведении, происходят в игре.

Игра дошкольника насыщена самыми разнообразными эмоциями, удивлением, волнением, радостью, восторгом. Это дает возможность использовать игровую деятельность не только для развития и воспитания личности ребенка, но и для профилактики и коррекции его психических состояний.

А. Н. Леонтьев считал, что основной смысл игры заключается в многообразных переживаниях, значимых для ребенка, что в процессе игры происходит глубокие преобразования первоначальных, аффективных тенденций и замыслов, сложившихся в его жизненном опыте. «Взаимосвязь между игрой и эмоциональным состоянием детей выступает в двух планах, становление и совершенствование игровой деятельности влияет на возникновение и развитие эмоций, сформировавшиеся эмоции влияют на развитие игры определенного содержания» [3, с. 90].

Указанная тесная связь между эмоциональным развитием детей и развитием игры свидетельствует о том, что психолого-педагогические приемы, осуществляемые в процессе игры, должны благоприятно влиять на эмоциональную сферу, «снимать эмоциональные барьеры и вести к появлению более высокоразвитых, прогрессивных форм эмоционального поведения» [10 с. 76].

Форма проведения игротерапии, индивидуальная или групповая, обуславливается характером эмоциональных проблем ребенка. При любой форме центром психологической работы являются каждый ребенок и его индивидуальные психологические сложности. При работе с эмоциональной сферой ребенка предпочтение отдается индивидуальной игротерапии. По мнению В. Акслайн групповая игротерапия приоритетна в том случае, если эмоциональные проблемы ребенка связаны с социальными факторами, «но и в этом случае на первых этапах коррекционной работы используется индивидуальная форма игротерапии» [3. с. 178].

Основной этап коррекционной работы с эмоциональной сферой ребенка-дошкольника может опираться как на групповую, так и на индивидуальную форму. Заключительный этап коррекции опирается на групповую игротерапию, так как связан с переносом приобретенных позитивных новообразований в эмоциональной сфере ребенка на реальную практику социальных отношений. «Приоритет групповой игротерапии на первых этапах коррекционной работы отдается в том случае, если у ребенка имеется социальная потребность в общении» [3, с. 179].

Существует ряд требований к тем игрушкам и игровым предметам, которые используются в игротерапии. Основные требования связаны с тем, что игрушки и игровые предметы должны:

1) «давать возможность объективирования и выражения основных эмоциональных состояний и отношений эмоциональной зависимости;

2) обеспечивать моделирование и проигрывание различных эмоционально значимых для ребенка ситуаций взаимодействия с родителями и сверстниками, а также другими взрослыми вне семьи; это ситуации конфликта, наказания, поощрения;

3) обеспечивать переживания, способствующие личностному росту, а также стимулировать когнитивное развитие» [3, с. 132].

Игра служит эффективным средством для выявления тех объективных отношений, в которых живет ребенок-дошкольник. Вступая в игру в реальные отношения со своими сверстниками, он проявляет присущие ему личностные качества и эмоциональные переживания. В то же время внесение в игру нового эмоционального опыта способствует нейтрализации отрицательных эмоциональных проявлений у детей, приводит к формированию новых положительных качеств и стремлений, новых побуждений и потребностей.

Игротерапия для детей обладает безграничными возможностями - начиная от профилактики поведенческих отклонений и заканчивая коррекцией уже появившихся проблем в различных сферах: коммуникативной, эмоционально-волевой и т.д. Игровая терапия эффективна для детей с социальной дезадаптацией, поскольку помогает сформировать новые, более здоровые отношения, основанные на сотрудничестве и свободе самовыражения, взамен агрессии и принуждения.

Большое распространение получили так называемые имитационные игры, позволяющие ребенку стать таким, каким он хочет быть, постепенно усваивая желаемый стиль поведения и начиная использовать его в реальной жизни.

Игротерапия помогает развивать творческий потенциал, снимает болезненное внутреннее напряжение, тревожность, устраняет ощущение недоверия к миру и взрослым, избавляет ребенка от враждебности и агрессивных тенденций. Ребенок через игру познает свой внутренний мир, свое эмоциональное состояние, следовательно, через игротерапию можно воздействовать на эмоциональную сферу ребенка, придавать ей более яркую окраску.

Игры и упражнения, направленные на знакомство с эмоциями человека, осознания своих эмоций, а также на распознавание эмоциональных реакций других детей и развитие умения адекватно выражать свои эмоции.

Таким образом, игра – это деятельность, эмоционально насыщенная, требующая от детей определенного настроения и вдохновения. В игре, с одной стороны, обнаруживаются уже сложившиеся у ребенка способы и привычки эмоционального реагирования, с другой, формируются новые качества поведения, развивается и обогащается его эмоциональный опыт.

Список литературы:

1. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. - М.: НГМА, 1997. - 224 с.
2. Голагузова Е. Е. Метод игротерапии при развитии эмоциональной сферы дошкольников. Режим доступа: <http://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/doshkolnoe-obrazovanie/igrovaja-dejatelnost/186819-igry-na-razvitiie-mocionalnoj-sfery.html>
3. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. - М.: Политиздат, 1978. - 272 с.
4. Додонов Б. И. Информационные теории эмоций // Психологический журнал. – 2008. - № 2. – С. 116.
5. Запорожец А. В., Неверович, Я. З. О генезисе функции и структуре эмоциональных процессов ребенка // Вопросы психологии. - 2009. - № 6. - С. 59-65.
6. Зуева Н. А. Игротерапия в работе с детьми. Режим доступа: <http://www.maam.ru/detskijasad/statja-igroterapija-v-rabote-s-detmi.html>
7. Изотова Е. И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: Академия, 2004. - 288 с.

Психологические особенности школьников

*Марковцева П.П., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Целью современного образования является развитие личности ребёнка, выявление его творческих возможностей, сохранение физического и психологического здоровья. В современном образовании намечилось немало положительных тенденций: складывается вариативность педагогических подходов к обучению; у педагогов появилась свобода для творческого поиска, создаются авторские школы, представлена возможность выбора педагогической системы. Вместе с тем, в настоящее время, теория и практика начального образования столкнулась с проблемой эмоционального неблагополучия младших школьников в обучении. Эмоционально благополучный человек, это, прежде всего, человек понимающий себя и окружающих, радостный и весёлый, открытый и познающий себя и окружающий мир, не только разумом, но и чувствами, интуицией.

Причинами эмоционального неблагополучия могут быть: срыв первичного стереотипа поведения, неправильное построение режима, неправильные

воспитательные приёмы, отсутствие единого подхода к ребёнку, неспособность справиться с учебной нагрузкой, отношение учителя, непринятие детским коллективом. В этой ситуации необходима психологическая поддержка (сопровождение) обучающихся. Сопровождение опирается на те психологические, личностные достижения, которые реально есть у ребёнка. Это должны быть такие условия, которые позволяли бы ребёнку в наиболее благоприятной форме совместить решаемые задачи собственного психологического развития, образования, социализации.

Формы работы могут носить как развивающий характер (если нет выраженных проблем обучения и развития), так и коррекционно-формирующий (при наличии проблем).

Можно выделить направления:

1. общая развивающая работа по отношению ко всем обучающимся класса;
2. коррекционно-развивающая работа по отношению к обучающимся, с выявленными психологическими проблемами обучения и развития;
3. консультирование родителей по вопросам обучения и развития обучающихся.

Вопрос о психологической готовности ребёнка к школьному обучению, её сущности, структуре, а также влиянии на успешность обучения, как на начальном, так и на последующих этапах, всегда интересовал психологов и педагогов.

В настоящее время в науке существует много подходов к исследованию этой проблемы, что свидетельствует о её важности и очевидной сложности. Изучение готовности – это попытка спрогнозировать возможности, особенности обучающегося. Поэтому готовность к обучению целесообразно рассматривать как сформированность предпосылок к овладению учебной деятельностью.

Личностно-ориентированное обучение предполагает прежде всего активизацию внутренних стимулов учения. Такой внутренней побудительной силой является мотивация учения. Разработаны различные способы изучения школьной мотивации учащихся: опрос, анкета, познавательные игры, создание ситуаций эмоционального переживания, создание ситуаций занимательности, создание ситуаций опоры на жизненный опыт, создание ситуаций успеха в учебно-познавательной и игровой деятельности.

Для родителей предлагается анкета или тестирование. После проводится анализ, где выявляются результаты диагностики обучающегося и результаты анкетирования. После этого проводятся индивидуальные консультации для родителей.

При проведении диагностики учитывалось: социальное развитие; организационная деятельность; общее развитие; развитие внимания, памяти; речевое развитие; развитие движений и пространственной ориентации; зрительно-пространственное восприятие; личностное развитие; здоровье от 1 до 5 лет.

При организации учебной деятельности на уроке идёт работа над формированием мотивационного цикла.

Этот цикл имеет ряд этапов:

1 этап. Возникновение мотивации.

Зафиксировать мотивы предыдущих достижений. Хорошо прорабатываются над предыдущей темой, вызвать мотивы относительно неудовлетворённости; усилить мотивы ориентации на предстоящую деятельность.

2 этап. Подкрепление и усиление возникшей мотивации.

Здесь используется чередование разных видов деятельности, материала различной трудности, отметок, вызывающих положительные и отрицательные эмоции, удовлетворённость и неудовлетворённость; целесообразно активировать поиск самих учащихся, подключать их к самоконтролю и самооценке.

3 этап. Мотивация завершения.

Важно, чтобы каждый ученик вышел из деятельности с положительным личным опытом, чтобы в конце урока возникла положительная установка на дальнейшее учение, т.е. положительная мотивация перспективы. Для этого важно усилить оценочную деятельность самих учащихся, сочетая её с развёрнутой дифференцированной отметкой учителя.

Исследования позволили определить основные затруднения в понимании учебного материала обучающимися: затруднения в понимании, связанные с нарушением развития таких мыслительных операций, как синтез, анализ, обобщение, абстрагирование, а также склонность к стереотипным способам выполнения заданий, актуализацией имеющихся знаний, несоответствующих задаче; затруднения в понимании, связанные с ослаблением познавательной активности школьников; затруднения в понимании, обусловленные низким уровнем владения техникой чтения обучающимися.

Главной задачей является – создание условий для развития индивидуальности ребёнка, благоприятной нравственно-психологической атмосферы.

Благодаря психологическому сопровождению происходит развитие познавательных интересов, возникает чувство уверенности в своих силах, в возможностях своего интеллекта, создаются необходимые личностные и интеллектуальные предпосылки для успешного протекания процесса обучения.

Список литературы:

1. Алферов А.Д. Психология развития школьника. - Ростов н/Д., 2000. Режим доступа: https://www.studmed.ru/alferov-ad-psihologiya-razvitiya-shkolnika_cdece47e705.html

2. Баллон А. Психическое развитие ребенка. - М., 1967. Режим доступа: <https://vshp.pro/wp-content/uploads/2020/02/Ballon-A.-Psicheskoe-razvitierebenka.pdf>

3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1968. Режим доступа: <https://sdo.mgaps.ru/books/K4/M5/file/4.pdf>

4. Волков Б.С. Детская психология. - М.: Владос, 2002. Режим доступа: https://www.studmed.ru/volkov-bs-volkova-nv-detskaya-psihologiya-v-voprosah-i-otvetah_0c6c55a5c54.html

Комплексный подход в трудовом воспитании детей-сирот с ТМНР в условиях ДДИ

*Масловская С.Н., воспитатель,
ГКУ РС (Я) «РДСДСО» п. Серебряный Бор*

«Труд - важнейшее средство воспитания, начиная с дошкольного возраста.

В процессе формируется личность ребенка, складываются коллективные взаимоотношения».

К.Д. Ушинский.

Воспитание, как целостный процесс, требует комплексного подхода к решению задач коррекции личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья в условиях пребывания в детском доме-интернате. Комплексный подход – это не изолированная работа педагогов, а преемственность в работе методиста учреждения (осуществляется планирование работы), воспитателя, учителя-дефектолога, педагога-психолога, инструктора по труду (ведется журнал взаимодействия специалистов и педагогов группы), медицинской службы (в работе с детьми используются рекомендации врачей, составляется лист трудовой терапии на каждого ребенка с указанием категории сложности труда и дозировки).

К моменту поступления в учреждение (в частности в группу «Непоседы»), многие дети беспомощны в самообслуживании, а также в выполнении простых трудовых поручений. В большинстве случаев это порождается неправильным воспитанием детей в семье, чрезмерной опекой со стороны родителей, нежелания долго ждать ребёнка, когда он справится самостоятельно, например, одевая одежду или принимая пищу. Вместе с тем опыт показал, что таким детям доступны навыки самообслуживания, простейшие виды ручного и хозяйственно-бытового труда. Так же, как и нормально развивающиеся дети, они способны принимать посильное участие в общественно полезном труде взрослых. Выработка трудовых умений и навыков у детей данных учреждений - более длительный по времени процесс. Им необходим наглядный и более детальный показ и многократные повторения, а так же использование полусовмещенных действий.

Поэтому, актуальность данного направления работы - подготовка детей с ограниченными возможностями здоровья к самостоятельной жизни в социуме. Это же и является основной целью трудового воспитания.

Цель трудового воспитания: Формирование трудовых знаний, умений и навыков, необходимых в самостоятельной жизни.

Система трудового воспитания, осуществляемая в детском доме, решает следующие задачи:

1. Воспитание положительного отношения к труду взрослых, стремление оказывать им посильную помощь.

2. Формирование трудовых умений и навыков и их дальнейшее совершенствование, постепенное расширение содержания трудовой деятельности.

3. Воспитание у детей положительных личностных качеств: привычки к трудовому усилию, ответственности, заботливости, бережливости, готовности принять участие в труде.

4. Формирование навыков организации своей и общей работы.

5. Воспитание положительных взаимоотношений между детьми в процессе труда – умение работать согласованно и дружно в коллективе, оказывать помощь друг другу, доброжелательно оценивать работы сверстников.

Предметная деятельность является исходной при формировании других ее видов. Поэтому обучение предметно-практическим действиям и их формирование оказывается одной из центральных задач в коррекционной работе. Обучение предметно-практическим действиям проводится на всех видах комплексных коррекционно-развивающих занятий по продуктивным видам деятельности, в процессе проведения всех режимных моментов, а затем переносится в свободную деятельность детей.

Чтобы предметно-практическая деятельность носила развивающий характер, ее содержание должно находиться в «зоне ближайшего развития» и работа должна строиться с опорой на сохраненные анализаторы ребенка. Использование таких методов, как песочная терапия, игры с водой, ароматерапия, сказкотерапия создают благоприятные условия для усвоения воспитанниками больших объемов программного материала.

Целью коррекционно-педагогической работы является исправление (доразвитие) психических и физических функций аномального ребенка в процессе общего его образования, подготовка к жизни и труду.

Различают четыре основных вида детского труда:

- 1) самообслуживание;
- 2) хозяйственно - бытовой труд;
- 3) труд в природе;
- 4) ручной труд.

Самообслуживание направлено на уход за собой (умывание, раздевание-одевание, уборка постели и т.п.). Воспитательное значение этого вида трудовой

деятельности заключено, прежде всего, в ее жизненной необходимости. Учитывая специфику детей данного учреждения, самообслуживание связано с определенными трудностями, что тормозит процесс формирования навыков, порой вызывает у ребенка нежелание выполнять необходимые действия. Все это требует от педагога терпения и настойчивости. Руководя самообслуживанием детей, воспитатель индивидуально общается с каждым ребенком, устанавливает с ним разнообразные контакты, поддерживает его положительное эмоциональное состояние. Называя предметы одежды и ее частей, необходимые действия, он расширяет словарь детей. Педагог формирует у детей приемы взаимопомощи, учит их, как обратиться за помощью к товарищу, как ее оказывать, поблагодарить за услугу. Дети обучаются убирать постель, ухаживать за волосами, обувью. Воспитатель на конкретных примерах разъясняет, как надо поступать, учитывая нужды других: посторониться, чтобы дать пройти; не задерживаться у крана и т.п. Все эти задачи педагог осуществляет, используя комплексный подход, который заключается в следующих методах и приемах: метод демонстрации действия, просмотр видеофильмов, презентаций, игровой метод, чтение художественных произведений, рассматривание картин и т.п.

Хозяйственно-бытовой труд воспитанников направлен на поддержание чистоты и порядка в помещении и на участке, на оказание помощи взрослым при организации режимных процессов. В этом виде детского труда педагог также использует комплексный подход при решении поставленных задач и использует различные методы и приемы, такие, как: наблюдение, показ предметов и образца, использование ИКТ, беседа, использование настольного и пальчикового театра и др. Воспитатель формирует у детей элементарные хозяйственно-бытовые навыки: помогать накрывать на стол, приводить в порядок игрушки после игры, собирать листья на участке и т. п. Он обязательно оценивает нравственную сторону трудового участия детей. Такие оценки вызывают у детей желание подражать сверстникам, способствуют формированию представлений о том, как следует поступать в подобных случаях. Дети учатся замечать любое нарушение порядка в групповой комнате или на участке и устранять его.

Труд в природе предусматривает участие детей в уходе за растениями и животными, выращивание растений в уголке природы. Особое значение этот вид труда имеет для развития наблюдательности, воспитания бережного отношения ко всему живому, любви к природе. Он помогает педагогу решать задачи не только трудового воспитания, а также комплексно решаются задачи физического развития детей, совершенствования движений, повышения выносливости, развития способности к физическому усилию. Трудясь, дети учатся наблюдать за изменением и преобразованием объектов, учатся задавать вопросы, объяснять свои действия, используют игровые приемы - имитация голоса, движения и т.п. Дети с помощью взрослых кормят рыбок, поливают и моют комнатные растения, сажают луковицы, подкармливают зимующих птиц. Руководя трудом

воспитанников, воспитатель называет растения, их части, производимые в труде действия - это расширяет детский словарь, активизирует его.

Ручной труд – это изготовление предметов из разнообразных материалов: картона, бумаги, дерева, природного материала, бросового материала с использованием меха, перьев, обрезков ткани и т.п. Такие поделки могут стать приятным подарком. Это имеет немаловажное значение в нравственном воспитании, приучая детей оказывать внимание окружающим. В этом виде труда также педагоги используют комплексный подход. Используются такие методы и приемы, как: показ презентаций, картинок, слушание звуков природы, наглядный показ способов действий, объяснение, ставятся элементарные опыты, эксперименты, решают проблемные ситуации и задачи. Кроме того, многие виды деятельности выполняются под музыкальное сопровождение. Ручной труд развивает конструктивные способности детей, творчество. В процессе работы воспитанники знакомятся со свойствами различных материалов, способами их обработки и соединения, учатся пользоваться различными инструментами. Изготовление задуманных предметов всегда сопряжено с приложением сил. Ребенку необходимо проявить настойчивость, терпение, аккуратность, чтобы предмет получился прочным, имел опрятный, нарядный вид. Все это оказывает большое воспитательное влияние на детей, формирует их эстетические чувства и нравственно-волевые качества.

Труд детей организуется в трех основных формах:

- 1) в форме поручения;
- 2) дежурств;
- 3) коллективной (общей, совместной) трудовой деятельности.

Требования к организации детского труда:

1. Систематичность детского труда. Необходимо так строить педагогический процесс, чтобы обеспечивалось равномерное распределение всех видов труда и систематическое участие в них каждого ребенка.

2. Постепенность рабочей нагрузки. Величина нагрузки влияет на отношение ребенка к труду. Непосильность труда может вызвать лишь отвращение к нему. Но слишком малая нагрузка не доставляет чувства "мышечной радости", что также затрудняет воспитание положительного отношения к труду.

3. Подбор оборудования для труда. Оборудование для труда должно быть удобным, соответствовать возможностям детей.

4. Создание в группе трудовой атмосферы. Воспитателю следует постоянно помнить о своей роли руководителя группы. Для того, чтобы дети трудились с удовольствием необходимо создавать эмоционально-положительную атмосферу. Когда ребенок видит, что взрослые трудятся с удовольствием, радуются удаче, результату, ему хочется трудиться так же. Важно, чтобы сам процесс труда доставлял детям радость.

Таким образом, формирование трудовых умений и навыков, связанных с разными видами труда (самообслуживание и формирование гигиенических навыков, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе, ручной труд) благотворно влияет на уровень развития детей с ограниченными возможностями здоровья, позволяет эффективно решать задачи социальной адаптации.

Список литературы:

1. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Голубева Г.Г. Программа воспитания и обучения дошкольников с тяжелыми нарушениями речи: Под редакцией проф. Л.В. Лопатиной, - СПб.: ЦДК проф. Л.Б.Баряевой, 2009 - 415с.

2. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста с неярко выраженными отклонениями в развитии: Научно-методическое пособие: Санкт-Петербург: КАРО, 2016 - 336с.

3. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений - М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 208с.

Программа педагогической работы с одаренными детьми младшего школьного возраста «интеллект будущего»

*Медведева И. Г., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [1, с. 56].

Одаренный ребенок - это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности [3, с. 36].

На сегодняшний день большинство психологов признают, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности – это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социальной среды, опосредованного деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой). При этом особое значение имеют собственная активность ребенка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования. Никакого особого

рецепта по работе с одаренными детьми нет. По своей природной сути большинство детей талантливо. Беда в том, что не все из них об этом знают. Проблема «нераскрытости» детей заключается в том, что воспитание в семье не всегда помогает раскрыться личности ребенка, а система образовательного процесса в школе не позволяет «рассмотреть» особенности каждого ребенка. Учебный процесс в общеобразовательной школе предполагает, что ребенок должен соответствовать стандарту тех требований, которые к нему предъявляются. Таким образом, многогранность и сложность явления одаренности определяет целесообразность существования разнообразных направлений, форм и методов работы с одаренными детьми.

Выявление одаренных детей должно начинаться в начальной школе на основе наблюдения, изучения психологических особенностей речи, памяти, логического мышления. Работа с одаренными и способными учащимися, их поиск, выявление и развитие - одно из важнейших аспектов деятельности начальной школы.

Одаренные дети имеют более высокие по сравнению с большинством интеллектуальные способности, восприимчивость к учению, творческие возможности и проявления; обладают доминирующей активной познавательной потребностью; испытывают радость от добывания знаний, умственного труда.

Жажда открытия, стремление проникнуть в самые сокровенные тайны бытия рождаются еще на школьной скамье. Уже в начальной школе можно встретить таких учеников, которых не удовлетворяет работа со школьным учебником, им неинтересна работа на уроке, они ищут ответы на свои вопросы в различных областях знаний, читают словари и специальную литературу. Поэтому именно в школе важно выявить всех, кто интересуется различными областями науки и техники, помочь претворить в жизнь их планы и мечты, вывести школьников на дорогу поиска в науке, в жизни, помочь наиболее полно раскрыть свои способности. Именно на этих детей общество в первую очередь возлагает надежду при решении актуальных проблем современной цивилизации, именно их интеллектуальные способности являются залогом прогресса в любой сфере жизни.

Детская одаренность является одним из интереснейших явлений природы. Проблемы ее выявления и развития изучаются на протяжении многих лет. В настоящий момент к одаренным детям наблюдается наибольший интерес общества. Заинтересованность в развитии одаренности в настоящее время велика, и это можно объяснить, тем, что, общество нуждается в нетрадиционной творческой личности. Именно одаренные дети способны принести свой наивысший вклад в усовершенствование и формирование общества.

Бытует мнение, что таким детям не нужна помощь со стороны взрослых, особое внимание и руководство. Во всяком случае, в силу индивидуальных отличительных черт, такие дети намного чувствительнее к оцениванию их деятельности, поведения и мышления. Одаренный ребенок склонен к

критическому отношению не только к себе, но и к окружающему миру. Поэтому учителя, занимающиеся с одаренными детьми, должны быть толерантны к критике.

При организации учебного процесса у одаренных детей необходимо предусмотреть возможности повышения самостоятельности, инициативности и ответственности самого учащегося. Одаренные дети часто стремятся самостоятельно выбирать, какие предметы и разделы учебной программы они хотели бы изучать ускоренно или углубленно, планировать процесс своего обучения. В этой связи необходимо разрабатывать педагогические технологии, позволяющие одаренным учащимся самостоятельно искать и находить ответы на интересующие вопросы. Для этих целей могут использоваться новые информационные технологии: интернет, дистанционное и интерактивное обучение.

Таким образом, поддержать и развить индивидуальность ребенка, не растерять, не затормозить рост его способностей - это особо значимая задача обучения одаренных детей.

Наиболее характерной чертой одаренных детей, отмечаемой всеми исследователями и педагогами, является их ярко выраженная познавательная потребность, проявляющаяся в любознательности и жажде новых впечатлений, в умственных усилиях.

При воспитании одаренного ребенка необходимо, чтобы любопытство вовремя переросло в любовь к знаниям - «любознательность», а последняя - в устойчивое психическое образование - «познавательную потребность».

Отличительные особенности одаренных детей:

1) имеют более высокие по сравнению с большинством остальных сверстников интеллектуальные способности, восприимчивость к умению, творческие возможности и проявления;

2) имеют доминирующую, активную, не насыщаемую познавательную потребность;

3) испытывают радость от умственного труда.

Категории одаренных детей:

1) дети с необыкновенно высоким общим уровнем умственного развития при прочих равных условиях;

2) дети с признаками специальной умственной одаренности - одаренности в определенной области науки, искусства;

3) учащиеся, не достигающие по каким-либо причинам успехов в учении, но обладающие яркой познавательной активностью, оригинальностью психического склада, незаурядными умственными резервами.

Познавательные возможности учащихся:

1) гениальность – индивидуальные особенности личности, помогающие ей успешно заниматься определенной деятельностью;

2) талант – выдающиеся способности, высокая степень одаренности в какой-либо деятельности. Чаще всего талант проявляется в какой-то определенной сфере.

Актуальность программы определена успехами учащихся начальной школы на олимпиадах, марафонах и конкурсах разного уровня. Данная программа предназначена для работы с учащимися 1-4 классов. Способности - индивидуальные особенности личности, помогающие ей успешно заниматься определенной деятельностью.

Цель программы:

- 1) выявление и поддержка способных и одаренных детей;
- 2) раскрытие их индивидуальности, развитие целостного миропонимания, творческого и системного мышления;
- 3) создание благоприятных условий для развития одаренных детей в интересах личности, общества и государства.

Задачи программы:

- 1) разработать систему диагностических исследований для определения интересов, способностей и наклонностей детей на этапе начального общего образования;
- 2) определить и использовать при организации образовательного процесса методы и приемы, способствующие развитию возможностей самовыражения одаренных детей;
- 3) стимулировать творческую деятельность педагогического коллектива и создать условия для удовлетворения потребности педагогов в продуктивном самовыражении;
- 4) совместно с родителями поддерживать талантливую ребенка в реализации его интересов в школе и семье;
- 5) проведение различных внеурочных конкурсов, интеллектуальных игр, олимпиад, позволяющих учащимся проявить свои возможности;
- 6) предоставление возможности совершенствовать способности в совместной деятельности со сверстниками, научным руководителем через самостоятельную работу.

Методы и приемы, реализуемые в программе

- 1) наглядные методы (показ образца, демонстрация, иллюстрирование);
- 2) практические методы (упражнения);
- 3) словесные методы (рассказ, пересказ, беседа, объяснение);
- 4) изотерапия (рисунки, задания).

Предусматривается участие способных и одаренных детей в мероприятиях различного уровня (олимпиады, конкурсы, фестивали, соревнования, выставки).

Основные принципы, на которые опирается программа:

- 1) принцип психологической комфортности;
- 2) принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей ребенка;

- 3) принцип индивидуальности;
- 4) принцип системности, профилактических и развивающих задач;
- 5) принцип поэтапности.

Форма и структура занятий:

Программа «Интеллект будущего» состоит из 30 занятий, продолжительностью 20 минут. Периодичность занятий - 2 занятия в неделю. Формы работы, реализуемые в программе: индивидуальная, ориентированная на детей 1-4 классов.

Структура занятий состоит из трех частей:

- I. Вводная часть.
- II. Основная часть.
- III. Заключительная часть.

Вводная часть включает в себя приветствие. Основная часть содержит методы и приемы работы, которые направлены на решение вышеуказанных задач. Заключительная часть – прощание, нацелена на подведение итогов упражнений.

Ожидаемые результаты

- 1) внедрение в образовательное пространство школы индивидуальной траектории развития одаренных детей;
- 2) повышение уровня индивидуальных достижений детей в образовательных областях;
- 3) успешная социализация одаренных детей, как основа развития их способностей;
- 4) повышение качества образования и воспитания школьников в целом;
- 5) повышение профессиональной компетентности педагогов по актуальным вопросам педагогики одаренности;
- 6) сохранение здоровья одаренных детей в комфортной среде, удовлетворяющей всех участников образовательного процесса;
- 7) пополнение электронного банка данных «Одаренные дети», банка методического обеспечения поддержки одаренных детей;
- 8) повышение рейтинга и социального престижа школы на муниципальном и региональном уровнях;
- 9) издание сборника лучших работ учащихся, сборника методических рекомендаций для работы с одаренными детьми.

Построение инновационного процесса выявления, поддержки и сопровождения талантливых детей позволит сформировать всесторонне развитую, одаренную личность. [3, с. 55].

Нами была разработана и апробирована программа педагогического сопровождения одаренных детей с учетом их возрастных особенностей, основанная на необходимости реализации мезо- и микроуровней педагогической поддержки обучающихся опытно-экспериментальной группы.

Целью программы являлась организация педагогического сопровождения одаренных детей в условиях общеобразовательной школы. Работа в рамках

программы педагогического сопровождения одаренных детей проводилась по трем основным направлениям:

1) работа с обучающимися – выявление одаренных обучающихся, выявление основных проблем таких детей, проведение индивидуальных и групповых, привлечение одаренных детей к участию в массовых коллективных мероприятиях, занятия на сплочение классного коллектива;

2) работа с родителями – просветительская деятельность, родительские собрания, родительские лектории, организация индивидуальных бесед с родителями одаренных детей;

3) работа с педагогами – просветительская деятельность, педагогические лектории, выступления на школьном педагогическом совете, индивидуальные беседы с педагогами, работающими с одаренными детьми.

В сущности, слова «одаренный ребенок», «одаренные дети» в немалой мере условные: они служат для обозначения особой психологической реальности - предпосылок способностей, где индивидуальное еще недостаточно отделимо от возрастного. Поэтому так труден переход от констатации повышенных возможностей ребенка к предвидению хода его дальнейшего развития, так ненадежен прогноз [1, с. 36].

Таким образом, можно говорить о том, что в результате проведенной работы по организации педагогической работы с одаренными детьми будет наблюдаться положительная динамика. Исходя из этого, разработанную нами программу можно считать эффективной.

Список литературы:

1. Психология и педагогика детской одаренности: коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова - Ульяновск: Зебра, 2019. - 140 с.
2. Рубинштейн С. Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории // Вопросы психологии. - М.: Институт практической психологии, 1960. № 3. - С. 3 - 15.
3. Серебряков В. А. Универсальный сборник тестов. - М.: Изд-во Эскимо-Пресс, 2001. - 128 с.
4. Чуракова Н.сА. Предшкола нового поколения. Концептуальные основы и программы. - М.: Академкнига, 2010. – 187 с.
5. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. - М.: Сентябрь, 2000. – 93 с.

Программа по воспитанию основ здорового образа жизни в дошкольном детстве «азбука здоровья»

*Москалева К. А., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Современная жизнь ставит перед нами много проблем, среди которых самой актуальной на сегодняшний день является проблема сохранения здоровья. Сегодня медики не в состоянии справиться с проблемами ухудшения здоровья, поэтому встает вопрос о формировании осознанного отношения к здоровью и здоровому образу жизни. Особенно остро эта проблема стоит в образовательной области. Здоровый образ жизни – это «результатирующая действий многих внутренних и внешних факторов, объективных и субъективных условий, благоприятно влияющих на состояние здоровья» [3, с. 56]. В личностно-ориентированном образовании заложена определенная идеология: приобретение ребенком личного опыта - наиболее ценного для его развития. Ребенок развивается в процессе самостоятельного взаимодействия с окружающим миром. Одной из важнейших задач воспитания детей дошкольного возраста, ведущим фактором благоприятного развития является забота о здоровье, создании комфортных условий жизни, соответствующих гигиеническим и медико-педагогическим рекомендациям, в том числе и воспитание основ культуры здоровья. Так как именно в дошкольный период жизни закладываются фундамент здоровья ребенка, поэтому необходимо уже в этот возрастной период воспитывать у детей потребность в здоровом образе жизни. По мнению М. Ю. Стожаровой, «один из основных показателей эмоционального благополучия детей – физическое здоровье» [4, с. 4].

В Уставе Всемирной организации здравоохранения: здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов. Большинство педагогов придерживаются определения здоровья, часто имея в виду его физическую составляющую, забывая о социально-психологической и духовно-нравственной. Важно переломить эту тенденцию и руководствоваться определением здоровья как многогранного понятия, включающего физический, социально-психологический и духовно-нравственный аспект. По мнению И. В. Дубровиной, «основу психологического здоровья составляет полноценное психическое развитие ребенка на всех этапах» [2, с. 216]. Авторы утверждают, что психологическое здоровье следует рассматривать с точки зрения духовного богатства личности, ориентации на абсолютные ценности (доброту, красоту,

истину). Концепция модернизации российского образования предусматривает создание условий для повышения качества общего образования и в этих целях, наряду с другими мероприятиями, предполагает создание в образовательных учреждениях условий для сохранения и укрепления здоровья воспитанников.

Согласно современным представлениям целью образования является всестороннее развитие ребенка с учетом его возрастных возможностей и индивидуальных особенностей при сохранении и укреплении здоровья. Выбор здоровьесберегающих педагогических технологий зависит от программы, по которой работают педагоги, конкретных условий дошкольного образовательного учреждения, профессиональной компетентности педагогов, а также показаний заболеваемости детей. Усилия работников ДОУ сегодня как никогда направлены на оздоровление ребенка - дошкольника, культивирование здорового образа жизни. Неслучайно именно эти задачи являются приоритетными в программе модернизации российского образования.

Одним из средств решения обозначенных задач становятся здоровьесберегающие технологии, без которых немислим педагогический процесс современного детского сада. Здоровьесберегающий педагогический процесс ДОУ – в широком смысле слова, процесс воспитания и обучения детей дошкольного возраста в режиме здоровьесбережения и здоровьесобогащения; процесс, направленный на обеспечение физического, психического и социального благополучия ребенка. Здоровьесбережение и здоровьесобогащение - важнейшие условия организации педагогического процесса в ДОУ. В более узком смысле слова - это специально организованное, развивающееся во времени и в рамках определенной образовательной системы взаимодействие детей и педагогов, направленное на достижение целей здоровьесбережения и здоровьесобогащения в ходе образования, воспитания и обучения. Не случайно в Приказе Министерства образования науки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17.10.2013 N 1155 - одной из пяти образовательных областей является образовательная область «Здоровье», содержание которой направлено на достижение целей здоровья детей и воспитания основы культуры здоровья через решение следующих задач:

- 1) сохранение и укрепление физического и психического здоровья;
- 2) воспитание культурно-гигиенических навыков;
- 3) формирование представлений о здоровом образе жизни.

Применение в работе ДОУ программы повышает результативность воспитательно-образовательного процесса, формирует у педагогов и родителей ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья воспитанников, обеспечивает индивидуальный подход к каждому ребенку; формирует положительные мотивации у педагогов ДОУ и родителей детей. Как отмечает Н. А. Виноградова «сформированность отношения к здоровью как к величайшей ценности в жизни (на доступном пониманию детей уровне)

становится основой формирования у детей потребности в здоровом образе жизни» [1, с. 32].

Актуальность данной программы обусловлена потребностью человека, общества и государства в здоровьесберегающем образовании. Одной из приоритетных задач реформирования системы образования становится сегодня сбережение и укрепление здоровья воспитанников, формирование у них ценности здоровья, здорового образа жизни, выбора образовательных технологий, адекватных возрасту, устраняющих перегрузки и сохраняющих здоровье дошкольников.

Дошкольное учреждение является центром пропаганды здорового образа жизни, воспитания культуры семьи, формирования у родителей знаний, умений, навыков по различным аспектам сохранения и укрепления здоровья, как детей, так и взрослых. И только при условии реализации преемственности физкультурно-оздоровительной работы в ДОУ и семье, совместной целенаправленной деятельности родителей и педагогов будет обеспечена положительная динамика показателей здоровья детей и их ориентацию на здоровый образ жизни. Сохранение и укрепление здоровья воспитанников – одна из основных задач детского сада.

Планирование системы формирования здорового образа жизни требует решения целого комплекса задач. Программа составлена для детей дошкольного возраста (от 3 до 7 лет), обучающихся в ДОУ. Целью программы является всестороннее развитие личности ребенка с учетом его возрастных возможностей и индивидуальных особенностей при сохранении и укреплении здоровья. Задачи программы сформировать у ребенка понятия «здоровье», «здоровый образ жизни», «физическая культура», «закаливание», раскрыть смысл и значение здоровья как общечеловеческой ценности и основы развития человека, реализации его преобразующей роли в мире; создать представление о физической культуре и закаливающих мероприятиях как об основных факторах, формирующих здоровье человека; учить детей правильному использованию физической культуры, ее разнообразных средств, закаливающих мероприятий в повседневной жизни; воспитывать потребность в ежедневной двигательной активности, закаливании для достижения чувства «мышечной радости», оптимизма, психологической устойчивости в современных условиях.

Методы и приемы, реализуемые в программе – это наглядные методы (показ образца, демонстрация, иллюстрирование); практические методы (упражнения, гимнастика, разминка); словесные методы (рассказ, чтение литературы, беседа, объяснение); игровой метод; метод наблюдения. Основные принципы, на которые опирается программа - это принцип системности - занятия проводят в течение целого года при гибком распределении содержания в течение дня; принцип деятельности - включение ребенка в игровую, познавательную, поисковую и другие виды деятельности с целью стимулирования активной жизненной позиции; принцип последовательности - любая новая ступень в

обучении ребенка опирается на уже освоенное в предыдущем; принцип научности - подкрепление всех проводимых мероприятий, направленных на укрепление здоровья, научно обоснованными и практически апробированными методиками; принцип наглядности - связан с особенностями мышления дошкольников (до 5 лет – наглядно-действенное, после 5 лет – наглядно-образное); принцип интеграции – интегративность всех процессов, реализующихся в образовательном процессе; принцип дифференцированного подхода – решаются задачи эффективной педагогической помощи воспитанникам в совершенствовании их личности, способствует созданию специальных педагогических ситуаций, помогающих раскрыть психофизические, личностные способности и возможности воспитанников; принцип возрастной адресованности – одно и то же содержание используется для работы в разных группах с усложнением соответствующим возрастным особенностям детей; природосообразности – определение содержания, формы, средства и стиля взаимодействия с каждым ребенком на основе личностного знания о нем.

Программа содержит познавательный материал, соответственно возрастным особенностям детей в сочетании с практическими заданиями (оздоровительными минутками, упражнениями для осанки и др.), необходимыми для развития навыков ребенка, которые закрепляются в повседневной жизни. В занятия включены не только вопросы физического развития детей, но и вопросы духовного здоровья. Дети учатся любви к себе, людям, к жизни. Ожидаемые результаты: сформированные навыки здорового образа жизни; благодаря применению различных методов и направления работы у детей сформировано правильное физическое развитие организма, повышение его сопротивляемости инфекциям; сформированность гигиенической культуры, наличие потребности в здоровом образе жизни и возможностей его обеспечения.

В данной работе анализируется проблема воспитания представлений дошкольников о здоровом образе жизни. Дошкольный возраст выступает главным в воспитании основания физического и психического здоровья. Важно на этом этапе выработать у воспитанников базу знаний и практических навыков ЗОЖ, осмысленную потребность в систематических занятиях физической культурой и спортом. В дошкольном возрасте формирование представлений о здоровом образе жизни имеет свои особенности. Именно в этот период дети наиболее восприимчивы к педагогическому воздействию. У дошкольников активно развивается наглядно-образное мышление. В дошкольном возрасте особо значимыми становятся потребности, вследствие этого ребенок стремится к познанию нового, непонятного в окружающей действительности, хочет вникать в сущность объекта и явления, а это, в свою очередь, формирует у него представления о здоровом образе жизни.

В ходе рассмотрения задач по воспитанию представлений о здоровом образе жизни дошкольников мы пришли к выводу, что каждый ребенок должен с детства понимать, что быть здоровым - хорошо, а болеть – плохо. Для

поддержания здоровья нужно заниматься спортивными упражнениями, соблюдать режим дня, правила личной гигиены, закаляться, иметь полноценный сон и здоровое питание. Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей дошкольного возраста будет малоэффективным, если не осуществлять ряд педагогических условий. Задачами здорового образа жизни дошкольников является воспитание культуры здоровья и привычек здорового образа жизни. Эти задачи реализуются во время проведения занятий, бесед, подвижных игр, исследовательской работы на основе спокойных, доброжелательных взаимоотношений.

Успешное психолого-физическое развитие у ребенка невозможно без сотрудничества семьи с детским садом. Родители должны принимать участие в развитии своих детей, обращаться за советом к педагогам, если это необходимо. Взрослым нужно чаще проводить время со своими детьми, играть в подвижные игры, ходить в походы, общаться. На собственном примере родители должны научить своего ребенка вести здоровый образ жизни. Воспитателю необходимо сотрудничество с родителями так как, только общими силами можно достигнуть результата.

Список литературы:

1. Дошкольная педагогика: учебник для академического бакалавриата / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова; под общ. ред. Н. В. Микляевой. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2016. - 411 с.
2. Дубровина И. В. и др. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан; Под ред. И. В. Дубровиной. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 464 с.
3. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Ромацевич - Минск: Современное слово, 2005 – 133 с.
4. Стожарова М. Ю. Формирование психологического здоровья дошкольников. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 208 с.

Светоизотерапия как средство коррекции агрессивного поведения у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

*Никольская Н.И., студент
Технический институт (ф) СВФУ в г. Нерюнгри*

*Научный руководитель
к.пс.н., Кобазова Ю.В.*

В современном мире задержка психического развития является одной из наиболее распространенных форм психической патологии в детском возрасте. По

мнению Г. Е. Сухаревой «исследуемый феномен характеризуется, прежде всего, замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью, негрубыми нарушениями познавательной деятельности, по структуре и количественным показателям отличающимися от олигофрении, с тенденцией к компенсации и обратному развитию» [1, с. 46].

Одно из наиболее популярных определений принадлежит В. В. Лебединскому, который под задержкой психического развития понимал «замедление темпа формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах» [4, с. 76].

Часто у детей с ЗПР, младшего школьного возраста, можно наблюдать агрессивное поведение. Агрессия, которую может проявляться учащийся младшего школьного возраста с задержкой психического развития является одной из проблем не только для представителей сферы образования, но и для общества в целом.

В психологическом словаре приведено следующее определение термина агрессия «это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам существования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический и моральный ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т. п.)» [5, с. 27].

Светоизотерапия является универсальным языком восприятия мира. Светоизотерапия содержит в себе два терапевтических метода - изотерапию и светотерапию (фототерапию). Очень эффективными являются упражнения с использованием светоизотерапии, для коррекции агрессивного поведения у обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР. Процесс художественного самовыражения напрямую связан с укреплением психического здоровья обучающегося. Использование данной технологии позволяет помочь обучающему самому справиться со своими проблемами, восстановить эмоциональное равновесие или устранить имеющиеся нарушения поведения, укрепить соматическое здоровье, помочь интеллектуальному развитию.

На занятия по светоизотерапии, дети могут писать и рисовать кистями и красками разных размеров, также они могут рисовать ладошками, пальцами рук. Рисование может осуществляться либо по образцу, либо по подложке самостоятельно. Светоизотерапия полезна тем, что в процессе творческой деятельности идет воздействие двенадцати цветных источников света, цвета подбираются индивидуально в зависимости от психоэмоционального и соматического состояния ребенка.

При умелом использовании светоизотерапии, можно благоприятно повлиять на ребенка, особенно на тех детей, которые имеют какие-либо патологии в развитии, в том числе и задержку психического развития.

Использование светоизотерапии помогает:

- 1) снять стресс, нервное возбуждение, успокоить ребенка;
- 2) снизить уровень раздражительности, агрессивности;
- 3) уменьшить проявление гиперактивности;
- 4) снизить уровень тревожного поведения;
- 5) активизировать работоспособность.

Также известно, что светоизотерапия для детей предполагает в первую очередь определение любимого цвета, а также дает ребенку возможность наслаждаться различными цветами. На занятиях у детей есть возможность рассматривать картины, а также изучать предметы искусства с помощью рук, что плодотворно влияет на развитие сенсорных ощущений.

В системе различных направлений арт-терапии светоизотерапия рассматривается как совокупность психологических методов воздействия, осуществляемых в процессе изобразительной деятельности, используемой в целях коррекции лиц с различными эмоциональными и психическими расстройствами. Большинство авторов, затрагивающих в своих публикациях тему арт-терапии, понимают ее как систему здоровьесберегающих воздействий, либо как форму психотерапии, основанную на занятиях изобразительным творчеством. А в сочетании со световым воздействием здоровьесберегающая направленность значительно возрастает.

Представленную нами технологию можно использовать как для организации внеурочной деятельности обучающихся с ЗПР и нарушением интеллекта, так и в урочной деятельности. На уроках письма и чтения, математики, русского языка и чтения, ИЗО и технологии.

В заключении хочется отметить, что эффективное применение светоизотерапии будет способствовать коррекции агрессивного состояния у младших школьников с ЗПР при следующих условиях:

- 1) оптимально организовать психолого-педагогические условия применения нетрадиционных технологий в образовательных организациях;
- 2) учитывать возрастные особенности развития обучающихся с ЗПР.
- 3) применить светоизотерапию для коррекции агрессивного состояния обучающим младшего школьного возраста с ЗПР.

Список литературы:

1. Ковалева В. В. Психология детского возраста. – М.: Психология, 1979. – 608. с.
2. Копытин А. И. Современная клиническая арт-терапия. М.: Просвещение, 2015. – 209 с.
3. Короткова Л. Д. Арт-терапия для дошкольников и младшего школьного возраста. – СПб.: Речь, 2016. -276 с.
4. Лебединский В. В. Нарушение психического развития в детском возрасте. – М.: Наука, 2011. – 196 с.

5. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психология. Словарь. – М.: Политиздат, 2002. – 494 с.

6. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психоаналитическая тревога и возрастная динамика – М.: Просвещение, 2013. - 201с.

Развитие творческих способности детей младшего школьного возраста

*Ольшевская О.Ю., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М. К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

В современное время проблема развития творческих способностей детей получает небывалую актуальность, а изучение этой проблемы практическую значимость. Современная жизнь требует от человека подвижности мышления, быстрой ориентировки, творческого подхода к решению различных задач. В наше время социальное общество нуждается в креативных личностях, людях, способных без чьей-либо помощи, нетрадиционно решать проблемы и также творчески находить выход из сложных ситуаций.

Дети младшего школьного возраста, имеют свой потенциал, который необходимо развивать. Именно в этом возрасте у детей развивается фантазия, воображение, творческое мышление, формируются умения наблюдать и анализировать явления, проводить сравнения, обобщать факты, делать выводы. Именно поэтому, нынешнее образование, а именно образовательные учреждения и учреждения дополнительного образования ставят перед собой проблему развития творческих способностей у детей младшего школьного возраста.

Исследуя психолого-педагогическую литературу можно сказать, что творчество – это труд, в результате которого зарождаются духовные ценности, создаются произведения искусства. Творчество человека – тот вечный двигатель, который позволяет культуре, науке достигать новых высот. Любая деятельность людей, которая служит преобразованию мира, рождает нечто уникальное, заслуживающее интерес, восхищение, приносящее пользу другим – это творчество.

Творческие способности, это индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода. «Элементы творчества могут присутствовать не только в художественной деятельности, но и в технической и математической деятельности. Исходя из этого можно сделать вывод, что развивать творческие способности у детей можно во всех видах деятельности.»

Великий российский философ, Николай Александрович Бердяев, считал, что для философии творчества основным является сознание, что человек не находится в законченной и стабилизированной системе бытия, и только потому возможен и понятен творческий акт человека. Возможность творчества в мире свидетельствует о недостаточности этого мира, о постоянном преодолении его, о существовании для этого силы, исходящей изнутри другого мира. Человек не только призван к творчеству как действию в мире и на мир, но и сам есть творчество и без творчества не имеет лица.

На основе проведенного анализа мы приходим к выводу что, творчество и творческие способности-это неотъемлемые качества человека, и они должны развиваться уже с младшего возраста.

Практика современных педагогов показывает, что эффективными методами и формами, направленными на развитие творческих способностей, являются:

1) дидактические игры (Г. Н. Вербова; Н. В. Ахраменко; В. Н. Каскова; А. Н. Малькова; Т. Г. Арефьева; Т. И. Демакова);

2) изотерапия (В. Н. Каскова, Е. В. Боженко; Т. Г. Арефьева; Т. И. Демакова; Е. А. Михайловна; В. М. Романенко);

3) проект (Г. Н. Вербова; Н. В. Ахраменко»; Р. М. Мамонтова; В. М. Романенко);

4) проблемный метод (Г. Н. Вербова; В. Н. Каскова; Т. В. Калинина; Т. И. Демакова; Е. А. Михайловна);

5) рассказ и беседа (Н. В. Ахраменко; В. Н. Каскова; Е. В. Боженко; Т. Г. Арефьева; Е. А. Михайловна; В. М. Романенко);

6) сказкотерапия (В. Н. Каскова; Е. В. Боженко; Е. И. Захарова; Т. Г. Арефьева; Е. А. Михайловна);

7) театрализация (В. Н. Каскова; Р. М. Мамонтова, МБОУ «СОШ № 3», г. Рассказово);

8) упражнения (А. Н. Малькова; Т. И. Демакова);

9) музыкотерапия (Е. И. Захарова; Е. А. Михайловна).

Исходя из выше написанного можно сделать вывод, что педагогами широко используются дидактические игры. Например, учитель начальных классов Г. Н. Вербова, в своей работе с детьми младших классов применяет такие игры, как: «Верю - не верю», «Внимание» или, например, такие задания, как «Чем отличаются картинки?», «Продолжи линию», и т. д. [2], такие задания помогают детям самостоятельно, творчески подходить к их выполнению. В свою очередь В. Н. Каскова на уроках литературного чтения использует языковые игры, игры на развитие творческого воображения, психологические и литературные игры, например игры: «Подскажи словечко», «Закончи пословицу», «Составить пословицу из рассыпанных слов». [4] Такие задания пробуждают интерес, развивают их воображение и фантазию.

Преподаватель начальных классов А. Н. Малька, не только дает детям заранее придуманные игры, но предлагает на уроках детям самим придумывать игры, в которые они в дальнейшем смогут сыграть, благодаря этому методу дети включаются в работу, задействовав свои творческие способности, воображение, смекалку. [5]

Игры, направленные на пробуждение творческой активности, позволяют в игровой, занимательной форме многому научиться и в будущем использовать эти качества и умения вне игры.

Другой метод, который тоже является эффективным в развитии творческих способностей, это изо-терапия. Так учитель начальных классов, Т. Г. Арефьева на уроках литературного чтения предлагает детям выполнить такое творческое задание как, нарисовать рисунок к данному произведению, и в дальнейшем провести выставку в классе, на ней ребята могут не только продемонстрировать свои творческие способности, но и так же оценить способности других. [1] Т. И. Демакова, являясь учителем изобразительного искусства, уделяет особое место в своей педагогической деятельности изо-терапии. Искусство ей помогает создавать эмоциональную атмосферу урока. Она практикует такие упражнения как, «Нарисуйте с помощью цветowych пятен свое полное имя», «Если б я был птицей то, каким бы я был? Передай свой характер, настроение через образ птицы», такие упражнения позволяют каждому заглянуть за свой собственный горизонт, увидеть свои собственные дали, свои собственные образы. [3]

Еще один метод, это метод беседы и рассказа. беседа – это диалог «на равных», но только при условии, если дети чувствуют себя уверенно, равноправными участниками обучения. С помощью речи ребенок может выразить свой внутренний мир, взгляд на ту или иную ситуацию, свой творческий подход к этой ситуации, свое восприятие к литературным произведениям и т.д.

Таким образом, современное общество испытывает потребность в креативных личностях, так как они обладают более высоким уровнем адаптации и социализации, в большей мере соответствуют постоянно изменяющемуся и обновляющемуся миру. Поэтому педагоги уделяют немаловажную роль развитию творческих способностей уже с младшего возраста. И ставят перед собой задачу воспитать креативных широко мыслящих людей, а также людей, умеющих нетрадиционно выходить из сложных ситуаций.

Список литературы:

1. Арефьева Т. Г. Развитие творческих способностей младших школьников на уроках русского языка и чтения // Открытый урок Первое сентября [Электронный ресурс]. <https://urok.1sept.ru/articles/627140> (Дата обращения: 20.04.2022).

2. Вербова Г. Н. Развитие творческих способностей младших школьников на уроках // Инфоурок [Электронный ресурс]. Режим доступа:

<https://infourok.ru/opit-raboti-formirovanie-tvorcheskih-sposobnostey-mladshih-shkolnikov-na-urokah-2107279.html> (Дата обращения: 18.04.2022).

3. Демакова Т. И. Развитие креативности младшего школьника на уроках изобразительного искусства // Открытый урок Первое сентября [Электронный ресурс]. <https://urok.1sept.ru/articles/312879> (Дата обращения: 20.04.2022)

4. Каскова В. Н. Развитие творческих способностей на уроках и во внеурочное время // Образовательная социальная сеть [Электронный ресурс]. <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2019/12/19/opisanie-pedagogicheskogo-opyta-kaskova-v-n-razvitie> (Дата обращения: 18.04.2022).

5. Малькова А. Н. Приемы развития творческих способностей у детей младшего школьного возраста // Открытый урок Первое Сентября [Электронный ресурс]. <https://urok.1sept.ru/articles/592244> (Дата обращения: 20.04.2022)

Особенности развития и мелкой моторики у детей с ОВЗ

*Панченко А. В., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

На сегодняшний день, проблемы с развитием и воспитанием детей с какими-либо проблемами со здоровьем становятся достаточно остро. Очень часто можно наблюдать, когда родители, не имея возможности или желания брать на себя ответственность ухаживать за таким ребенком, просто отказываются от него. Важно понимать, что такие дети нуждаются в особом подходе.

Обобщая опыт работы с детьми с ОВЗ по развитию мелкой и крупной моторики, отметим, что исследованиями ученых института физиологии детей с подростков АПН (М.М. Кольцова, Е.Н. Исенина, Л.В. Антакова-Фомина) была подтверждена связь интеллектуального развития и моторики. По мнению М.М. Кольцовой, «уровень развития речи находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук: если развитие движений пальцев соответствует возрасту ребенка, то и речевое развитие его будет в пределах нормы; если же развитие движение пальцев отстает, задерживается и развитие речи» [2, с. 12]. Об особенностях работы с детьми с ОВЗ и важности развития мелкой и крупной моторики говорили в своих работах В.М. Бехтеров, Л.С. Выготский, С.Д. Забрамная и другие.

Изучив мнения различных авторов и исследователей, можно согласиться с важностью и необходимостью развития мелкой и крупной моторики у детей с ОВЗ, ведь развитие словесной речи ребенка начинается, когда движение пальцев

рук достигают достаточной тонкости. По нашему мнению, развитие пальцевой моторики как бы подготавливает почву для последующего формирования речи.

Моторика представляет собой вид двигательной активности, а моторные навыки возникают тогда, когда мозг, мышцы и нервная система работают скоординировано, чтобы совершить определенное движение.

И это очень важно при работе с детьми с особыми потребностями. Для того чтобы более подробно проанализировать проблемы и важные составляющие развития крупной и мелкой моторики у детей с ОВЗ, необходимо изучить понятия данных терминов.

Мелкая моторика - это совокупность скоординированных действий человека, которые направлены на выполнение определенных точных и мелких движений кистями, а также пальцами рук и (или) ног. Координированность достигается за счет работы нервной, мышечной, костной и зрительной систем.

Педагоги дошкольных образовательных учреждений сталкиваются с проблемой, при которой дети с ОВЗ, в силу своих особенностей, медленнее выполняют те или иные задания и усваивают программу. «Дети с ограниченными возможностями здоровья» – данный термин появился в педагогическом словаре относительно недавно, однако уже стал актуальной проблемой при обучении и воспитании детей.

Исходя из вышеизложенного необходимо отметить, что у детей с ранним аутизмом; с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата; с наличием умственной отсталости; с задержкой психического развития; детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью; детей с выраженными эмоционально-волевыми нарушениями и проблемами с социальной адаптацией выявляются не только проблемы в развитии познавательной сферы. Часто у таких детей наблюдаются быстрая утомляемость и пониженная работоспособность. «У детей с ОВЗ наблюдается недостаточность двигательных навыков, а именно: скованность; плохая координация; неполный объем движений; нарушения произвольности движений; недоразвитие мелкой моторики и зрительно-двигательной координации» [1, с. 22].

Что касается особенностей развития мелкой моторики, то у детей с ОВЗ наблюдаются достаточно неловкие, несогласованные и неуверенные движения рук. Однако степень развития мелкой моторики у таких детей определяет самые важные качества для будущего - это внимание, концентрация, воображение, координация в пространстве, речевые способности.

Важно отметить, что центры головного мозга, которые отвечают за эти способности, связаны с пальцами и их нервными окончаниями, что говорит об острой необходимости разрабатывать эффективные методики и технологии развития мелкой и крупной моторики для детей с ОВЗ.

Упражнения, занятия и игры, в которых принимают участие руки ребенка, исключительно важны для его психического и умственного развития. Безусловно,

двигательная активность является основой развития каждого без исключения человека.

Та часть двигательного развития, которая обеспечивает стабилизацию и перемещение тела в пространстве и есть крупная моторика. А основу деятельности человека составляют навыки мелкой моторики, что характеризуется совершением точных движений мелкими мышцами рук, а также умением координировать свои движения.

Также, уровень развития мелкой моторики является важнейшим показателем интеллектуальной готовности ребенка к школьному обучению. Именно поэтому, развивать мелкую моторику необходимо начинать уже с раннего возраста.

По нашему мнению, существует несколько причин необходимости развития мелкой и крупной моторики у детей с ОВЗ:

1. Дети с ОВЗ практически всегда имеют проблемы речевого развития. В норме, когда у ребенка развиты 7 основных компонентов речевой системы: общее звучание речи, активный словарь, грамматический строй, звуко-слоговая структура, звукопроизношение, связная речь, фонематический слух. У ребенка с ОВЗ могут быть несформированными от 3-х и более компонентов речи, что является общим недоразвитием речи. Опираясь на труды известных авторов (В.М. Бехтеров, Л.С. Выготский, С.Д. Забражная, В.С. Мухина и другие), можно утверждать, что если развитие движений пальцев рук соответствует возрасту, то и речевое развитие находится в пределах нормы. Если развитие движений пальцев отстает, то задерживается и речевое развитие. «Речь совершенствуется под влиянием кинетических импульсов от рук, а точнее – от пальцев» [3, с. 51].

2. Часто родители, задумываясь о том, как подготовить ребенка в школу, в первую очередь заботятся о навыках чтения и счета. Однако они даже не подозревают, что фундаментом всему служит мелкая и крупная моторика, ведь именно это главным образом влияет на последующее успешное овладение навыком письма.

Во время наблюдений за ребенком с ОВЗ, необходимо внимательно относиться к развитию движений разного характера.

К примеру, следует обратить внимание, что иногда детский церебральный паралич имеет неярко выраженный характер. Внимательно наблюдая за таким ребенком, можно выявить неспособность к самообслуживанию (он неаккуратно ест, не может застегнуть пуговицы и так далее).

При выстраивании занятий с детьми (индивидуальных или групповых) необходимо сделать упор на заданиях, в которых осуществляется развитие мелкой и крупной моторики, в том числе, с помощью голоса. Звуковые частоты активизируют развитие ребенка, влияя на его головной мозг. Положительные эмоции, когда ребенок испытывает при звучании приятных мелодий, усиливают внимание, активизируют эмоциональную центральную нервную систему, а также стимулируют интеллектуальную деятельность.

Для развития мелкой и крупной моторики, ребенку необходимо выполнять несложные интеллектуальные и практические задания, к примеру: с мозаикой, конструктором, разрезанными картинками и так далее.

При наблюдении за ребенком, в моменты таких игр, педагог получает очень ценную информацию об интеллектуальных проблемах, назревших или потенциальных конфликтах, страхов, неудовлетворенных потребностей.

Главной целью педагога является помощь детям с ограниченными способностями здоровья. Им нужно помочь социально адаптироваться, самореализоваться в обществе. Если здоровый ребенок познает окружающий мир не только на уроке, но и, в большей степени, во внеурочное время, когда ребята получают возможность непосредственного общения со сверстниками, то дети с ограниченными возможностями здоровья, обучающиеся на дому, лишены такой возможности. При сохраненном интеллекте, такие ребята имеют маленький опыт социализации, их познания об окружающем мире поверхностны, будущее выглядит для них неопределенно. В большинстве случаев отсутствует желание «учиться и познавать».

Работа с детьми с ОВЗ требует особых методов и форм подачи учебного материала. «Грамотная организация внеурочной деятельности для таких детей может стать ступенькой для последующей социализации и адаптации в современном обществе, открыть возможности для самореализации и профессионального определения» [3, с.38].

В России применяются три подхода в обучении детей с особыми образовательными потребностями:

- 1) дифференцированное обучение детей с нарушениями физического и ментального развития в специальных (коррекционных) учреждениях всех видов;
- 2) интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях;
- 3) инклюзивное обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с обычными детьми.

Общими правилами коррекционной работы являются: индивидуальный подход к каждому ученику; предотвращение наступления утомления, используя для этого разнообразные средства (чередование умственной и практической деятельности, преподнесение материала небольшими дозами, использование интересного и красочного дидактического материала и средств наглядности); использование методов, активизирующих познавательную деятельность учащихся, развивающих их устную и письменную речь и формирующих необходимые учебные навыки; проявление педагогического такта; постоянное поощрение за малейшие успехи, своевременная и тактическая помощь каждому ребёнку, развитие в нём веры в собственные силы и возможности.

Эффективными приемами коррекционного воздействия на эмоциональную и познавательную сферу детей с ОВЗ в развитии являются:

- 1) игровые ситуации;

- 2) дидактические игры;
- 3) игровые тренинги, способствующие развитию умения общаться с другими;
- 4) психогимнастика и релаксация, позволяющие снять мышечные спазмы и зажимы, особенно в области лица и кистей рук.

Отметим, что каждая из вышеприведенных программ имеет определенные методы и технологии развития мелкой и крупной моторики детей.

Для того чтобы определить необходимую и эффективную программу развития мелкой и крупной моторики для ребенка с ОВЗ, необходимо сначала выяснить степень его способностей или нарушений, которые препятствуют развитию и требуют незамедлительной коррекции.

Развитие моторики пальцев рук оказывает большое влияние на становление всех сфер высшей нервной системы деятельности ребенка и влияет на все его развитие. Поэтому, необходимо определить возрастные особенности развития мелкой моторики у детей. В период после рождения ребенка, важным методом выявления наличия каких-либо нарушений является наблюдение. Здесь необходимо знать о том, какие функции в каком возрастном периоде должны в той или иной степени проявляться у ребенка. Другими словами, необходимо знать норму, чтобы во время наблюдения сравнивать.

Первый двигательным рефлекс ребенка – хватание, что является врожденным рефлексом и характеризуется как ответ на тактильное раздражение ладони. Чтобы спровоцировать хватание, необходимо в раскрытую ладонь ребенка поместить шарик диаметром 2-2,5 см. Далее, можно подвесить шарики разной фактуры (тканевые, деревянные, пластиковые и так далее) на нить или ленту и опускать сверху на ладонь ребенка.

Такой способ позволит ребенку относительно самостоятельно производить действия. Шарики можно вкладывать в одну ладонь ребенка или в обе, можно также стимулировать силу схватывания, путем потягивания шариков.

Важно отметить, что рассмотренный метод определения развития моторики ребенка считается достаточно пассивным, так как выполняется при помощи постороннего человека, однако он помогает развитию осознанных действий. Отмечено, что данная способность или реакция ребенка развивается достаточно рано, сразу после того, как ребенку попадают в руки какие-либо предметы и является безусловным рефлексом и до 3,5 месяцев они выполняются на постоянной основе, однако все-таки требуют создания специальных условий и помощи со стороны взрослых.

Далее, в 4-4,5 месяцев, ребенок самостоятельно начинает притягивать к себе предметы, которые он смог нащупать в пространстве. Это считается простейшим движением рук. Ребенок также самостоятельно может складывать ладони вместе и переплетать пальцы. В этот период у ребенка появляется локтево-ладонная хватка, способность удерживать предмет безымянным пальцем, мизинцем и средним пальцем.

В 5 месяцев происходит развитие исследовательских движений рук за счет того, что ребенок уже может относительно долго лежать на животе с поднятым корпусом тела, опираясь на выпрямленные руки.

Здесь, для того, чтобы провоцировать моторные движения рук ребенка, необходимо подкладывать разноцветные интересные коврики (развивающие), с разными картинками или игрушками, выпирающими предметами (шариками, пуговицами), чтобы ребенок стремился их изучать руками. В этот период у детей появляется доминирующее положение большого пальца, а также наблюдается активное участие пальцев во время хватания.

В 6-7 месяцев у ребенка наблюдается способность брать предмет в любом положении тела и крепко держать его в руке. Он уже умеет перекладывать предмет из одной руки в другую, ритмически взмахивать им. Можно сказать, что у ребенка появляется целенаправленный захват, который носит достаточно активный характер. Предмет, при этом, находится между большим, указательным и средним пальцем.

В 7-8 месяцев происходит важный этап, который называется «соотносящий» действия с предметом. В это период у ребенка проявляется способность соотносить предмет и его место в пространстве. Дети в 7-8 месяцев могут двигать пальцами предмет в ладошку, нанизывать крупные предметы с отверстиями, закрывать крышку коробки, вызывать звуки из предметов, стучать игрушками друг о друга, а также активно манипулировать предметами. Отсюда следует, что для определения способностей и выявления некоторых отклонений в развитии моторики рук ребенка, необходимо обеспечивать его всеми необходимыми игрушками и предметами: игрушка «пирамидка», коробки, игрушки-пищалки и так далее.

В 9 месяцев ребенок может по принципу пинцета взять мелкие предметы, иногда при помощи четырех пальцев, также он способен сжимать игрушку или предмет при помощи всей ладони. Важно отметить, что уже в этот период можно проследить за тем, какая рука является доминантной: ребенок с помощью главной руки выполняет более тонкие и аккуратные движения. В этот же период наблюдается способность подражания взрослой жестикуляции руками, развиваются тонкие дифференцированные движения руки, затем следует произношение первых слов.

В следующий период (10-11 месяцев) можно тренировать действия рук и глазомер ребенка с помощью пирамидки из трех-пяти колец. В это время у детей формируется щипковый захват двумя пальцами – большим и указательным.

С 12 до 15 месяцев происходит активное развитие мелких, точных движений всех пальцев, активизация кончика большого и указательного пальца. Дети, в этот период, начинают активно играть и использовать игрушки, к примеру: кормить куклу ложкой, строить постройки из кубиков. Можно наблюдать, как пальцы рук начинают действовать самостоятельно, не сжимаясь в кулак. Ребенок способен держать карандаш вертикально и использовать всю руку

для выполнения действий по рисованию. Интенсивное развитие пальцев продолжается все раннее детство [4, с. 67].

Из всего выше следующего, можно сделать вывод, что именно мелкая моторика являются первостепенными и фундаментальными навыками, которые необходимо развивать с самого раннего возраста при помощи внедрения современных и эффективных методик и технологий развития моторики у детей, особенно у уникальных детей с выявленными ограничениями.

Список литературы:

1. Белая А.Е., Мирясова В.И. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников: Пособие для родителей и педагогов. – М.: АСТ, 2018. – 199 с.
2. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг (сборник). М.: САГА - 2002. – 262 с.
3. Коновалова М.П. Социокультурная реабилитация детей с ограниченными возможностями в процессе информационно–библиотечного обслуживания // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств, - 2017 – №2. – С. 103–107.
4. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст. - М.: ВЛАДОС, 2018. - 304 с.

Использование театрализованной деятельности в работе с детьми с ментальными нарушениями

*Панчук И.В., воспитатель,
ГКУ РС (Я) «РДСДСО»*

Театрализованная деятельность – это одно из направлений обучения и воспитания детей с проблемами в развитии. С древних времен различные формы театральных действий служили самым наглядным и эмоциональным способом передачи знаний и опыта в человеческом обществе. Через пространство и время, сочетая возможности нескольких видов искусств – музыки, танца, литературы и актерской игры, театр с огромной силой воздействует на эмоциональный мир ребенка. Занятия по театрализованной деятельности не только вводит детей в мир прекрасного, но и развивают сферу чувств, будят сочувствие, сострадание, развивают способность поставить себя на место другого, радоваться и тревожиться вместе с ним. Игра-занятие в дошкольный период является основным видом деятельности ребенка и оказывает большое влияние на его психическое развитие (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Л. Леонтьев, А.А. Люблинская, Д.Б. Эльконин и др.)

Театрализованная игра, как один из видов игровой деятельности, оказывает существенное влияние на ход развития личности ребенка. Коррекционно-развивающие возможности театрализованной игры известны давно, ее

использование с особенными детьми способствует развитию: речи; кругозора и общей культуры; эмоционального развития; развития психических процессов; физического развития; творчества; коммуникативных навыков.

Театрализованные игры в дошкольном возрасте связаны с разыгрыванием сказок. Русская народная сказка для детей с нарушениями в развитии – это необыкновенное перевоплощение в другой образ, снятие агрессии либо замкнутости, знакомство с историей, бытом, культурой народов мира, обучение детей добру, любви ко всему живому, соприкосновение с театральным искусством. Проигрывание ролей в сказке способствует снятию эмоционального, интеллектуального и физического напряжения, делают обучающегося добрее и восприимчивее к окружающему миру, формируются навыки слышать себя и других. Детям предлагается представить сказочный сюжет, вообразить действия героев сказки, передать их характер и настроение походкой, жестами, голосом, мимикой.

Дети с нарушениями в развитии – это многообразная группа, которая состоит из детей с разными сочетаниями двигательных и интеллектуальных нарушений. Степень выраженности нарушений разнообразна, что требует специальных образовательных условий. Своеобразие развития детей с нарушениями интеллекта состоит в том, что их развитие затруднено и внешними и внутренними факторами.

Наиболее характерные особенности детей с нарушениями интеллекта:

- 1) несоответствие уровня интеллектуального развития возрасту;
- 2) ограниченный запас сенсорных представлений;
- 3) недоразвитие ММПП (мелкой моторики пальцев рук);
- 4) низкий навык трудоспособности (слабые волевые усилия, снижение эмоциональной отзывчивости, утомляемость, быстрое истощение);
- 5) недостаточность развития глазомерных навыков;
- 6) отставание в развитии двигательной сферы;
- 7) недостаточная сформированность: восприятия, памяти, мышления, речи и т.д.;
- 8) своеобразие поведения (крикливость, раздражительность, расторможенность);
- 9) незрелость эмоционально-волевой сферы;
- 10) отсутствие или значительное снижение интереса к окружающему;
- 11) позднее формирование предпосылок к речи, нарушение коммуникативной функции речи.

Опыт работы с данной категорией детей, изучение дополнительной литературы помог нам составить программу развития театрализованной деятельности (по русским народным сказкам) для детей дошкольного возраста с нарушениями в развитии.

Актуальность программы: «В гостях у сказки».

Программа «В гостях у сказки» создана на основе методических пособий многих известных авторов: Л.Б. Баряевой, М.Г. Борисенко и Н.А. Лукиной, Н.Е. Верекасы и других. Представленная программа может помочь педагогам использовать данный материал развития театрализованной деятельности (по русским народным сказкам) у детей дошкольного возраста с нарушениями в развитии.

Новизна данной программы:

1. адаптирована для детей с нарушениями в развитии;
2. систематизирована структура организации занятий;
3. направлена на коррекцию и развитие детей с нарушениями в развитии.

Отличительные особенности данной развивающей программы:

- 1) в основу положена игровая деятельность;
- 2) разработанные занятия по театрализованной деятельности объединены единым игровым сюжетом;
- 3) состоит из развивающих игр для знакомства с героями и сюжетом сказок.

Процесс обучения основан на принципах развивающего обучения: индивидуальности, доступности, системности.

Цель программы:

1. Развитие познавательной, эмоциональной сферы, речевых, коммуникативных, двигательных умений и навыков у детей с нарушениями развития через театрализованную деятельность (по русским народным сказкам).
2. Создание условий для реализации потенциальных возможностей детей с учетом индивидуальных и возрастных особенностей развития детей с нарушением в развитии посредством театрализованной деятельности (русских народных сказок).

Режим занятий.

Театрализованная деятельность детей может быть организована:

- 1) в первую или во вторую половину дня;
- 2) в виде комплексных занятий с разными видами деятельности (по развитию речи, сенсорному развитию, музыкальному воспитанию, изобразительной деятельности и т. д.);

Основные направления работы: пересказ близко к тексту, чтение, просмотр, слушание аудио сказок; коррекционно-развивающие игры по сюжету и знакомству с героями и сюжетом сказок; продуктивно-творческая деятельность; сказки с движениями, инсценировка, драматизация сказки.

Основная форма работы: индивидуальная работа с детьми; совместная деятельность воспитателя с детьми; индивидуально-коллективная; самостоятельная деятельность в повседневной жизни.

При составлении программы использовались следующие педагогические технологии: групповые; игровые; интегрированное обучение; здоровьесберегающие; личноно - ориентированные взаимодействия педагога и детей; индивидуально – дифференцированное обучение; проблемное обучение.

Методы и приемы.

При проведении занятий использовались следующие методы: наглядный метод (наглядные картинки понятные ребёнку, игрушки, герои настольного кукольного театра); словесный (беседы, потешки, стихи, загадки, мимические гимнастики, физкультурные минутки, пальчиковые гимнастики и т.д.); практический (пояснение и показ последовательности работы, самостоятельная работа); игровой (создание проблемной ситуации, обыгрывание с помощью игрушки).

Характеристика группы.

Группа детей, занимающихся по предложенной программе состоит из 10 человек (4 девочки и 6 мальчиков) все дети с нарушениями в развитии. Возраст детей от 8 до 12 лет. Дети с нарушениями в развитии характеризуются стойкими нарушениями всей психической деятельности, особенно отчетливо обнаруживающимися в сфере познавательных процессов. Познавательная сфера требует постоянной стимуляции со стороны педагога. Дети утомляемы, имеют сниженную работоспособность. Наблюдаются познавательная пассивность, связанная со снижением интересов, а также не сформирована произвольная деятельность и самоконтроль. У детей слабо выражены эмоционально-волевые качества (понимание инструкций, взаимодействия с окружающими, мотивация, усидчивость, агрессивность, суетливость, самоконтроль почти не развит, наблюдается не критическое отношение к результату своего труда и т.д.). Не умеют слушать инструкцию, сразу начинают действовать. В работе с этими детьми необходимо учитывать и такие их особенности, как: недостатки зрительно-двигательной координации; узость объема восприятия, а также его фрагментарность, замедленность и недифференцированность, трудности актуализации представлений, узнавания предметов в необычном положении, различения фигуры и фона, целого и части; слабость мышления и недоразвитие функции речи. У одних детей наблюдается недоразвитие речи; а другая часть детей «безречевые» (дети, страдающие аномалиями периферийного артикуляционного аппарата).

В связи с неразвитостью волевых процессов, дети не способны регулировать своё эмоциональное состояние. У многих отмечается недостаточность двигательных навыков: скованность, плохая координация. У данной категории детей страдает техника движений и двигательные качества (быстрота, ловкость, сила, точность и координация). Отмечается недоразвитие мелкой моторики и зрительно-двигательная координация (движения неловкие, несогласованные). Внимание малоустойчивое, дети легко отвлекаются, им трудно сосредоточиться. Низкая реакция на внешние раздражители, имеется безразличие и инертность (крикливость, раздражительность). Мышлению характерны: беспорядочность, бессистемность использования имеющихся представлений и понятий, отсутствие или слабость смысловых связей, трудность их установления, инертность и т.д. Все эти факторы существенно затрудняют процесс обучения и

воспитания этих детей. В связи с этим таким детям нужна специальная коррекционная помощь.

Планируя театрализованную деятельность с детьми, необходимо учитывать следующие факторы: возраст, опыт детей, ведущий вид деятельности; доступность содержания деятельности; сохранение положительного эмоционального настроения детей; активизация интереса; постепенное усложнение; цикличность.

Для большей эффективности занятий по театрализованной деятельности (сказке) необходимо соблюдать ряд условий: занятия должны проводиться систематически;

1) необходимо создать особый стиль общения педагога с ребёнком; мобилизация здоровых и сохранных возможностей ребёнка; занятие должно иметь чёткую тему и цели; использование разных форм работы направленных на коррекцию недостатков;

2) активизация интеллектуальной деятельности; нужно оказывать различные виды помощи ребёнку; занятие должно отвечать требованиям индивидуально-дифференцированного подхода.

Методы и приёмы должны нести развивающую, корригирующую и познавательную функции (развивать зрительно-двигательную координацию, мелкую моторику рук, тактильную чувствительность, психические процессы: восприятие, память, внимание, мышление, речь);

1) расширение возможностей детей использование разных видов деятельности (изобразительная деятельность, конструирования, дидактическая игра и т.д.);

2) развить коммуникативные способности;

3) воспитывать устойчивый интерес к театрализованной деятельности, желание работать в коллективе сверстников и взаимодействию с взрослым.

Структура проведения занятий.

1 этап. Вводный. Знакомство со сказкой.

Знакомим детей со сказкой, рассказывая, с опорой на иллюстрации, 8-10 картинок. Первоначальным условием является установление эмоционального контакта со взрослым. Настроить ребенка на восприятие речи, можно используя круг приветствия, потешки, заклички. При рассказывании сказки используются ритуалы входа в сказку. Используемые методы и техники: музыкотерапия и релаксационные упражнения, начинаются в основном со слов: «Представьте, что вы...». Это необходимо для создания мотивации на совместную работу. Например, можно использовать: «Волшебная дорожка», «Волшебное превращение», «Волшебный лепесток», «Игровой парашют», «Зеркало» и т.д.

Рассказывать сказку нужно обращаясь к детям, проводить занятие на повышенном эмоциональном фоне, рассказывать выразительно, не торопиться. Речь должна быть образцом для подражания. Настроиться на веселый и сказочный лад: пусть мышка пищит, а медведь говорит басом. Первые сказки,

которые слышит ребенок, они ритмичны, слова в них часто зарифмованы. Сказки для детей данной категории просты, носят циклический характер многократное повторение сюжета с небольшим изменением. Эта особенность народных сказок позволяет ребенку лучше запомнить сюжет и развивает память. Тексты сказок просты, их можно еще более упростить.

2 этап. Продуктивный. Знакомство с героями сказки.

На этом этапе происходит показ иллюстраций, картинок, игрушек, для определения характера героев сказки, его внешнего вида, манеры поведения. Используем следующие технологии: театрализованная дидактическая игра на основе сказки, психогимнастическая игра и дидактическая игра. Этюды на выразительности движений (лиса крадется, неуклюжий медведь, быстрый зайка и т.д.) В соответствии с речевыми возможностями малыша названия животных можно заменить звукоподражанием: не «курица», а «ко-ко-ко»; не «собака», а «ав-ав». Простота звукоподражания стимулирует ребенка к повторению упрощенных слов, а позже – и слов, связанных со звукоподражаниями по смыслу.

Имитационным движениям (сказочных животных) можно обучать на физкультурных и музыкальных занятиях, в свободной деятельности. На этом этапе необходимо проводить дидактические игры (на развитие мелкой моторики, сенсорных эталонов, тактильной чувствительности игры с песком, водой и т.д.), например: «Построй домик, перышко» из палочек, «Найди тень героя сказки» и др. Кто может концентрировать внимание более продолжительное время, и в этом им помогут игры с героями сказок, которым ребенок помогает находить выход из разных лабиринтов, шнуровки. С включением дидактических игр дети расширяют свои знания, у них появляются первые представления о времени и пространстве, о связи человека с природой, предметным миром.

3 этап. Завершающий. Драматизация сказки.

Начальный этап – это показ способов управления куклами. Здесь важно показать детям простейшие упражнения с куклами: наклон - здороваются, приподнять – опустить - кукла пляшет, покачать из стороны в сторону - кукла сердится и т. д. Показывать сказки можно с помощью самого простого, это настольный кукольный театр из фетра. Так же можно изготовить совместно с детьми, как один из вариантов, конусный пальчиковый театр: делаем небольшой конус из картона (по размеру пальца), рисуем мордочки героям. У детей появляется желание самостоятельно участвовать в кукольном спектакле. Куклы перчаточные или би-ба-бо, этот способ управления куклой более сложен для детей, не все дети могут шевелить одновременно несколькими пальцами.

В работе с детьми с нарушениями в развитии, для привлечения внимания и интереса к театрализованной деятельности, необходимо использовать различные виды театра: перчаточный; камней; настольный; пальчиковый; на фланелеграфе; конусный; костюмированный; масочный; на палочках; теневой; магнитный; каркасные куклы.

Все виды театра выполняют следующие цели:

- 1) способствуют развитию всех психических процессов;
- 2) формируют пространственные представления, координации движений глаз рука;
- 3) развивают ловкость, точность, выразительность, координацию движений;
- 4) стимулируют движения кистями рук, кончиками пальцев;
- 5) создают благоприятный эмоциональный фон, развивают умение подражать взрослому, учат понимать смысл речи, повышают речевую активность ребенка.

При обыгрывании сказки используются: пальчиковые гимнастики, игры со звукоподражанием, фоновая музыка и в заключительной части занятия, проводится закрепление через продуктивную деятельность, это могут быть нетрадиционные виды изобразительной деятельности или конструирование.

Диагностика. Методологическое содержание работы.

Цель диагностики: выявить уровень развития театрализованной деятельности у дошкольников с нарушениями в развитии. В результате изучения разных авторских методик: «Педагогическая диагностика развития детей» по Т.С. Комаровой; «Театр – творчество – дети: играем в кукольный театр» Н.Ф. Сорокиной; «Театрализованные занятия в детском саду» М. Д. Маханевой и других. Была разработана диагностическая карта.

При составлении диагностической карты по театрализованной деятельности использовались следующие методы: наблюдение, изучение документации, заключение ПМПК, характеристики, дневники наблюдений, методики для выявления уровня сформированности театрализованной деятельности.

Таблица

Диагностическая карта оценки уровня сформированности навыков театрализованной деятельности у детей группы №6 (дошкольная) с нарушениями в развитии за 2020 -2021 учебный год

Ф.И. ребёнка	Уровень речевого развития	Способность сопереживать героям сказок	Способность вживаться в роль образ	Использование мимики, жестов, движений.	Умение взаимодействовать со взрослым	Умение взаимодействовать со сверстниками	Уровень развития мелкой моторики	Познавательный интерес	Средний балл

С целью отслеживания результатов при проведении занятий была разработана система мониторинга. Она проводилась в начале и конце учебного года.

Сравнительный анализ результатов обследования уровня развития театрализованной деятельности у дошкольников с нарушениями в развитии за 2020- 2021 учебные год представлен на рисунке.

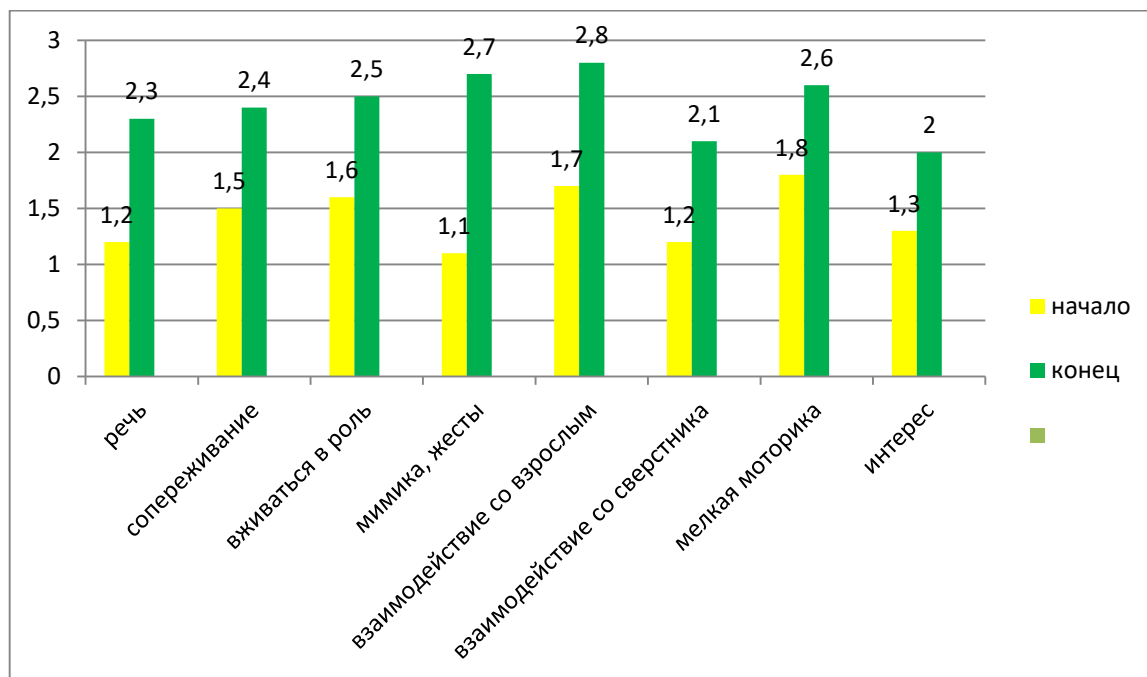


Рис. 1

Качественный анализ. Показатели улучшились по всем направлениям исследования за счет повышения уровня с низкого на ниже среднего и с ниже среднего на средний. У детей улучшились навыки речевого развития, благодаря разучиванию детьми пальчиковых гимнастик, игр по звукоподражанию. Мимика, жесты улучшились за счет этюдов выразительности жестов и эмоций. Взаимодействие детей со сверстниками и взрослыми улучшилось благодаря постановкам сказок. Все дети с желанием посещали занятия.

Выводы. Театрализованная деятельность является самым доступным видом деятельности для детей с нарушениями в развитии, позволяющий ребёнку расширить его знания об окружающем мире. Занимаясь с детьми театром, мы стараемся сделать жизнь детей из детского дома интересной и разнообразной, наполненной яркими впечатлениями и радостью. Сказка направлена на развитие коммуникативных способностей, психических процессов, преодоление неуверенности в себе, скованности, а также агрессии. Театрализованная деятельность – средство развития у детей способности распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, жестам, интонации. Игра, как основной вид деятельности в дошкольном возрасте, интересна ребенку, а в сочетании с театрализованной деятельностью она позволяет решать множество

педагогических задач. При проведении сказки используются различные методы и техники: здоровьесберегающая, драматерапия, сказкотерапия, игротерапия, музыкотерапия, психогимнастика, танцевальная терапия, дидактическая игра, телесно-ориентированная терапия, арттерапия (тестопластика, нетрадиционные техники изобразительной деятельности).

Таким образом, можно сделать вывод, что через театрализованную деятельность происходит всестороннее развитие ребенка, значительно облегчается его социализация и адаптация к условиям жизни в обществе. Большинство детей, впоследствии, с легкостью вступают в контакт со здоровыми сверстниками и взрослыми.

Список литературы:

1. Баряева Л.Б. Театрализованные игры-занятия с детьми с проблемами в развитии. – «Союз», СПб., 2001.
2. Борисенко М.Р. Конспекты комплексных занятий по сказкам с детьми 2-3 лет. - «Речь», СПб, 2006.
3. Зинкевич – Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии – «Речь», СПб, 2002.
4. Комарова Т.С., Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу. – М., МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2011.

Теневого театра как средство развития творческих способностей детей с умственной отсталостью

*Паргишева Р.Н., педагог-психолог,
ГКУ РС (Я) «РДСДСО», г. Нерюнгри*

Театр – это волшебный мир. Он даёт уроки красоты, морали и нравственности. А чем они богаче, тем успешнее идёт развитие духовного мира детей и подростков (Б. М. Теплов).

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Театр теней является одним из эффективных видов художественно-эстетического развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Он всесторонне воспитывает творческую личность, развивает воображение, мышление, моторику рук, речь. Театр теней помогает ребенку преодолеть стеснительность, робость, страх перед зрителями. Теневого театра в большинстве случаев пробуждает заинтересованность у детей. Он вызывает яркий спектр эмоций, чувств, стимулирует фантазию и воображение ребенка.

Работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья требует от педагогов индивидуального подхода, так как такие дети более ранимы и сложнее адаптируются в социуме.

В своей профессиональной деятельности я активно использую театр теней, что позволяет создать уютную домашнюю атмосферу. В таких условиях даже самый застенчивый и робкий ребенок проявляет желание быть актером и начинает постепенно раскрепощаться. Поэтому на базе «РДСДСО» мы создали кружок и назвали его «Лучик света».

Цель: изучение возможностей театральной деятельности в развитии творческих способностей детей с нарушением интеллекта.

Задачи:

1. развитие эмоциональной сферы детей через обогащение их ощущений (зрительных, слуховых, тактильных, вестибулярных, обонятельных);
2. развитие умения распознавать и проявлять конкретную эмоцию; развитие мимических и двигательных проявлений разнообразных эмоций (интереса, радости, удивления);
3. развитие познавательных интересов: внимания, памяти, мышления, воображения, речи;
4. воспитание у детей восприимчивости, любви и интереса к искусству;
5. формирование представлений о театре теней;
6. организация досуга детей;
7. обучение технике работы с куклами и тенями;
8. эстетическое и патриотическое воспитание детей;
9. развитие творческой и трудовой активности воспитанников, их стремление к самостоятельной деятельности;
10. развитие коммуникативных навыков, навыков работы в команде.

В зависимости от поставленных задач на занятиях используются различные методы: словесные, наглядные, практические, а также:

- 1) чтение художественных произведений, сказок, стихов;
- 2) просмотр мультимедиа и прослушивание аудиозаписей;
- 3) рассматривание иллюстраций, беседы;
- 4) обыгрывание этюдов, театрализованных игр; инсценировки, драматизации;
- 5) показ с использованием кукольных, пальчиковых и масочных театров;
- 6) игры с ростовыми куклами;
- 7) игры с водой и песком;
- 8) проигрывание разных ситуаций;
- 9) релаксации.

Психологический опыт по развитию творческих способностей средствами театральной деятельности основывается на следующих концептуальных принципах:

1. Принцип успеха. Каждый ребенок должен чувствовать успех в какой-либо сфере деятельности. Это ведет к формированию позитивной «Я-концепции» и признанию себя как уникальной составляющей окружающего мира.

2. Принцип динамики. Предоставить ребенку возможность активного поиска и освоения объектов интереса, собственного места в творческой деятельности, заниматься тем, что нравится.

3. Принцип доступности. Обучение и воспитание строится с учетом возрастных и индивидуальных возможностей детей, без интеллектуальных, физических и моральных перегрузок.

4. Принцип наглядности. На занятии используются разнообразные иллюстрации, видеокассеты, аудиокассеты, грамзаписи.

5. Принцип систематичности и последовательности. Систематичность и последовательность осуществляется как в проведении занятий, так в самостоятельной работе воспитанников. Этот принцип позволяет за меньшее время добиться больших результатов.

6. Принцип педагогического руководства – организация совместной деятельности воспитателя и воспитанников на основе взаимопонимания и взаимопомощи.

7. Принцип коррекционного воздействия – коррекция личностных и поведенческих качеств воспитанников.

В состав кружка входит 25 детей разного возраста. Группа девочек «Девчата» и группа мальчиков «Почемучки».

Со всеми воспитанниками перед началом работы проводится диагностика по методикам: Забрамной С.Д., Боровик О.В; Векслер; рисуночные тесты: Дж. Бака «Дом, дерево, человек»; М.З. Дукаревич «Несуществующее Животное»; М.А. Панфиловой «Кактус»; «Лесенка» В.Г. Щур, с целью выявления основных проблем интеллектуального и личностного развития воспитанника, определения уровня психофизического развития, выявления личностных особенностей ребенка.

Темы кружка составлялись согласно тематическому планированию педагога-психолога.

1. Будь всегда вежлив.
2. Как добро победило зло.
3. Дари радость людям.
4. Мир глазами детей и др.

Для реализации поставленных целей и задач кружка на базе «РДСДСО» специальное оборудование было выполнено руками педагогов:

- 1) тканевый экран с подсветкой;
- 2) подбор аудио озвучки;
- 3) подставки для кукол;
- 4) куклы для теневого театра с использованием техники бумажной вырезки.

С детьми проводились беседы на тему: что такое теневой театр, какой он бывает, как его изготовить и как показать, что для этого нужно и т.д. Совместная работа педагога с детьми (вырезались силуэты для плоскостного кукольного театра) вызвало не передаваемый восторг, дети сами захотели стать участниками

творческого процесса. Детям были показаны теневые театры по сценарию известных сказок «Колобок», «Курочка Ряба», «Дюймовочка», «Три медведя», «Заюшкина избушка», «Красная Шапочка». Ребята позитивно включались в магию происходящего. Необычность зрелища захватывала их, вызвала непередаваемый восторг, так что они сами захотели стать участниками этого процесса.

В театрализованной постановке необходимо знание текста по ролям. Если ребенок испытывает затруднение, мы используем чтение текста взрослым или аудиозапись. Дети в свою очередь выполняют движения в соответствии с текстом. Изучение текста многократно, для начала мы используем просмотр мультимедиа, пересказ по картинкам (для наглядности можно использовать магнитный и настольный театры). Мы создаем особую атмосферу театра, используя элементы куклотерапии, арт терапии, музыкотерапии, сказкотерапии.

В ходе работы нами была создана база материалов для создания театрализованного уголка:

1. Различные виды театров.
2. Подставки для кукольного и пальчикового театра.
3. Реквизит для разыгрывания представлений.
4. Атрибуты для различных игровых позиций.
5. Карточка театрализованных игр и упражнений.
6. Карточка психотерапевтических сказок.

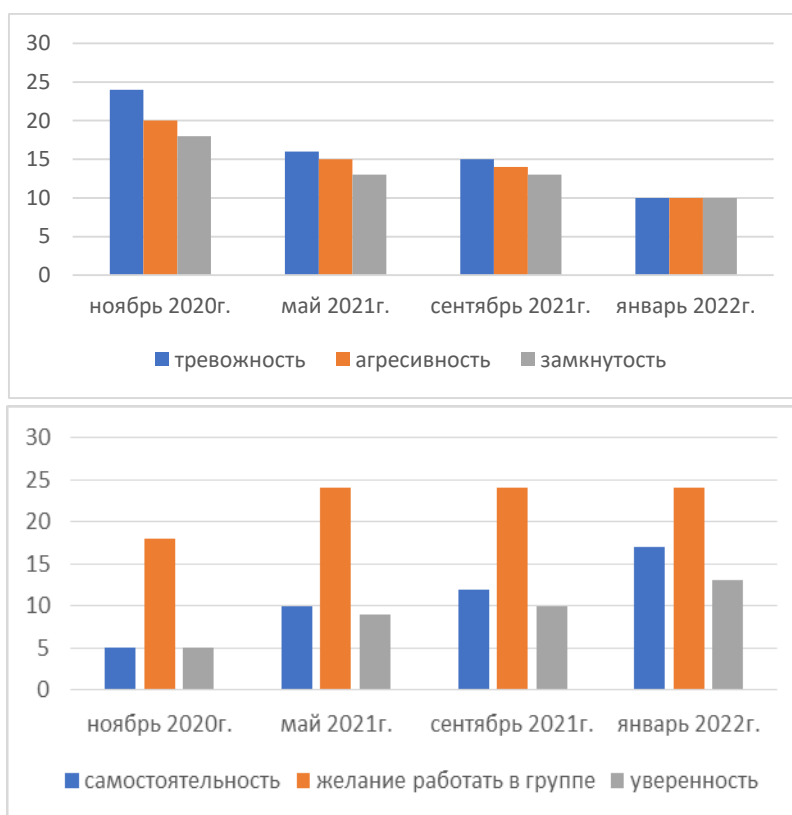


Рис.1 Результативность данной работы можно наблюдать в представленных диаграммах

По результатам диагностики можно сделать вывод, внедрив теневой театр в практику своей работы, мы заметили улучшение психологического комфорта в группе. Дети стали более раскрепощены, повысилась творческая активность детей. Наблюдалось развитие самостоятельности, уверенности в себе и улучшение навыков коллективной работы.

А какие яркие, положительные эмоции получают дети, показывая сказочные представления, улыбки детей, смех, радость. Театрализованная деятельность позволяет развивать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение или сказка, для детей всегда имеют нравственную направленность (дружба, доброта, честность, смелость и др.). Благодаря сказке ребенок познает мир не только умом, но и сердцем. И не только познает, но и выражает свое собственное отношение к добру и злу. Любимые герои становятся образцами для подражания и отождествления. Именно способность ребенка к такой идентификации с полюбившимся образом позволяет педагогам через театрализованную деятельность оказывать позитивное влияние на детей, на адекватное отношение к окружающему их миру.

Список литературы:

1. Медведева Е.А. Коррекционная технология формирования предпосылок и элементов творческого воображения у старших дошкольников с задержкой психического развития в театрализованных играх. // Воспитание школьников. 1999. - № 5. с. 21 - 29.
2. Родина М.И., Буренина А.И. Кукляндия: учебно-методическое пособие по театрализованной деятельности. – СПб: Музыкальная палитра, 2008 г.
3. Трифонова Н. М. «Кукольный театр своими руками». М.: «Рольф», 2001г.
4. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание. / А.В. Бакушинский – М.: Новая Москва, 1995. – 312 с.
5. Давыдов В.Г. От детских игр к творческим играм и драматизации // Театр и образование: сб. научных трудов. – М., 1992. – С. 10-24.
6. Файрушина Е.П. Использование приёмов театральной деятельности в обучении детей с умственной отсталостью / Е.П. Файрушина, И.В. Кижаккина // Педагогический опыт: теория, методика, практика: материалы X Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 22 янв. 2017 г.): в 2 т. / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. –Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – Т. 2. – С. 214-216.

Особенности межличностных отношений в младшем школьном возрасте

*Погребняк В. В., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., Шахмалова И. Ж.*

Одной из самых актуальных проблем современного образования является увеличение количества детей, находящихся в ситуации дезадаптации к школьной жизни. Это во многом зависит от взаимоотношений ученика и учителя, особенностей межличностных отношений школьников, способности ребенка проявлять себя, желания и умения сотрудничать. Характеристика межличностных отношений входит в число ключевых образовательных компетенций, и их формирование можно рассматривать как важнейшую цель образования.

«Межличностные отношения возникают и развиваются на основе определенных чувств, которые люди испытывают друг к другу. В школьном коллективе они могут оказать серьезное влияние на формирование личности ребенка. Каждый ученик, общаясь с одноклассниками, должен чувствовать себя принятым в группе» [5].

Семья обеспечивает ребенку определенный уровень интеллектуального развития и прививает навыки общения. Рано или поздно ребенок оказывается среди своих сверстников и ему приходится на собственном опыте изучать отношения в детском коллективе, учиться зарабатывать авторитет для себя. Некоторые дети прекрасно приспособляются к любому новому обществу, но не все дети так легко могут справиться с этой задачей. «Многие испытывают трудности в процессе адаптации, и иногда они оказываются в роли мишени для агрессии со стороны сверстников. Поступая в школу, ребенок делает значительный шаг, вступая в новый жизненный этап. В самосознании ребенка происходят заметные изменения» [1, с. 39].

Формирование коллектива в первом классе начинается с формирования умения понимать психическое состояние другого, с формирования понятий добра и зла. Эти концепции формируются на основе взглядов коллектива. Отношения между детьми строятся в основном через учителя. Учитель должен знать, кто пользуется наибольшей популярностью в классе, кто привлекает детей, а кто стоит в стороне.

Задача взрослых - помочь каждому ребенку реализовать свои возможности, раскрыть ценность навыков каждого ученика и для его одноклассников, что позволит ему быть более компетентным в общении со сверстниками.

Чтобы сформировать личность ученика, управлять развитием коллектива, учителю необходимо знать систему деловых и межличностных отношений в классе. Межличностные отношения в классе являются одним из важнейших факторов благополучия класса. «Понимание межличностных отношений необходимо для того, чтобы правильно организовать воспитательную работу, выработать правильный педагогический подход к детям, делать все необходимое, чтобы из группы ребят, собравшихся в классе, создать команду» [3, с. 98].

Знание особенностей межличностных отношений в детском коллективе и трудностей, которые у них могут возникнуть в этом случае, может оказать серьезную помощь взрослым при организации работы с младшими школьниками. Общение с детьми – необходимое условие психологического развития ребенка. Общение – это основная социальная потребность.

Создание межличностных отношений в первом классе начинается с посадки учащихся за парты, и в этом активная роль принадлежит учителю. Учитель может рассаживать детей исходя из самых различных оснований: активного с пассивным, девочку с мальчиком и т.д. Но «обязательно нужно учитывать следующий фактор – сосед по парте не должен вызывать антипатий у ребенка, ведь это должен быть человек, которому можно довериться, которому хочется помочь, с которым приятно быть рядом» [5].

Ребята учатся быть внимательными друг к другу, видеть трудности, находить способы помочь каждому. Общий тон и стиль дружеских отношений внутри коллектива, определение места каждого в системе отношений ответственной зависимости, будут влиять на межличностные отношения в классе.

«Дружеские отношения – это только основа для формирования духа товарищества. Симпатии и привязанности не всегда могут быть решающими во всем. Необходимо учить детей работать и играть вместе со всеми. С этой целью можно объединять их для совместных занятий по самым разным поводам. Дети работают вместе, если их объединяет интересное общее дело» [6, с. 101].

Межличностные отношения, которые пронизывают ученический коллектив, оказывают сильное влияние на жизнь каждого школьника и на деятельность группы в целом. Положение в классе может быть разным: ученик считает себя принятым в группе, пользуется популярностью, симпатизирует ребятам сам. Такая психологическая ситуация переживается как чувство единства с группой, что, в свою очередь, создает уверенность личности в себе. Недостаток во взаимоотношениях со сверстниками может служить источником серьезных осложнений в развитии личности, состояние отчуждения негативно сказывается на формировании личности человека и его деятельности. Такие ученики часто оказываются вовлеченными в плохие компании, плохо учатся, часто эмоциональны и грубы в обращении.

Также важно понимать, как решается вопрос о положении ученика в системе межличностных отношений. Распределение по группам у школьников подчиняется определенным закономерностям. Одной из них можно назвать взаимосвязь статуса студента в группе с его успеваемостью. В то же время статус ученика на занятиях определяет не столько сама успеваемость, сколько те личностные качества, которые характеризуют его отношение к учебе: прилежание, добросовестность и т.д. «Популярными в начальной школе, как правило, являются учащиеся с широким кругом интересов. Эта группа школьников отличается серьезным отношением к учебной деятельности. Ученики, занимающие неблагоприятное положение в структуре межличностных отношений, либо плохо успевают, либо не успевают и имеют низкий статус» [4, с. 74].

Отвергаемые дети сами многое делают для того, чтобы стать жертвами нападений. Они легко поддаются на провокации одноклассников, выдают ожидаемые, часто неадекватные реакции. Естественно, интересно обидеть того, кто обижается, кто бросается с кулаками на окружающих после любого невинного замечания в свой адрес, кто начинает плакать, если его подразнить, кто проявляет слабость. Такие дети не умеют контролировать свои чувства, сдерживать эмоции, неправильно оценивают мотивы и смысл поступков.

«Они очень чувствительны к проявленному к ним вниманию и сочувствию. Любому сверстнику, который оказал им поддержку, чем-то поделился, присуждается статус «лучшего друга». Это довольно тяжелое бремя, так как отвергнутые дети могут быть очень навязчивыми» [1, с. 139].

При отсутствии целенаправленной работы по формированию межличностных отношений школьников на уроках, а также во внеурочное время выявляется проблема – неумение общаться, договариваться, предлагать свою помощь другому, неумение раскрывать свои положительные стороны.

«Проблема отчуждения ребенка от школы, переноса своих интересов за ее рамки возникает тогда, когда учителя не заботятся о психолого-педагогическом сопровождении школьников, центральным звеном которого является характер коммуникативной деятельности учителя» [2, с. 47].

Таким образом, межличностные отношения играют одну из главных ролей в эмоциональном благополучии детей в школе. «Трудности межличностных отношений в классе можно преодолеть следующими способами:

- 1) вовлекать школьников в совместную деятельность;
- 2) создавать условия, при которых учащиеся могли бы открыто и полно выражать свои чувства, исключая агрессию, ощущать всю сферу эмоциональных переживаний, не испытывая опасения и осуждения со стороны учителя и одноклассников;
- 3) формировать уровень притязаний и самооценки детей;

4) приглашать школьного учителя-психолога для проведения диагностики коллектива с последующими рекомендациями классному руководителю и родителям» [2, с. 112].

Таким образом, принимая во внимание вышесказанное, следует подчеркнуть, что данная проблема затрагивает не только самих детей, но и педагогов, родителей, психологов, поскольку детские представления об общении и взаимоотношениях между собой, требуют постоянного руководства со стороны взрослых, и главное место в формировании системы межличностных и деловых отношений в начальной школе отводится учителю.

Список литературы:

1. Дорожевец Т. В. Изучение школьной дезадаптации. - Витебск: Изд-во ВГУ, 1995. – 182 с.

2. Ермолаева М. В. Психологические рекомендации и методы развивающей и коррекционной работы с школьниками. - М.: ИПП, 2014. – 176 с.

3. Колоненко Ю. В. Особенности формирования межличностных отношений младших школьников на игровых занятиях // Молодой ученый. — 2014. — № 20. — С. 657 – 659.

4. Мечинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника. - М.: Педагогика, 1989. – 143 с.

5. Одинцова Е. А. Межличностные отношения, как средство развития личности в школьном коллективе, 2021. Режим доступа: <https://eee-science.ru/item-work/2021-2106/> (Дата обращения : 28 февраля).

6. Райский Б. Ф. Движущие силы в формировании и развитии у учащихся потребностей в самообразовании. - М.: МПСИ, 2014. – 130 с.

**Развитие познавательных процессов у детей дошкольного возраста
посредством арт-терапии**

*Разваляева В. А., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., Шахмалова И. Ж.*

Взаимодействие с детьми через арт-терапию очень эффективно и интересно основано на игровом плане, в котором дети выполняют некоторые задания педагога-психолога.

Этот замечательный формат позволяет дополнить комплекс речевыми играми, упражнениями, заданиями на коррекцию познавательных процессов и

эмоциональной сферы. Поэтому данный вид терапии нужен для того, чтобы у ребенка происходило интеллектуальное развитие и стимулировалась речевая деятельность. Кроме того, такие занятия способны привлечь и заинтересовать малоподвижных детей, повышая их индекс самочувствия и психического комфорта.

Арт-терапия – относительно новый подход в педагогической практике в стране, сочетая арт-терапию с обучением. Арт-терапия объединяет знания в разных областях – психологии, педагогики, медицины и др. Это междисциплинарный подход.

Основная цель арт-терапии – гармонизация внутреннего состояния, то есть восстановление способности находить оптимальное равновесие, способствующее продолжению жизни.

У дошкольников это позволит сформировать набор психологических навыков, необходимых для успешной психосоциальной адаптации при посещении школы, персональный рост защита от негативных эмоций в межличностных отношениях с друзьями и родителями.

В большинстве случаев арт-терапия стимулирует положительные эмоции у детей. Помогает преодолеть инертность и безынициативность, сформировать более активную жизненную позицию.

Побочным продуктом арт-терапии является удовлетворение от открытия и развития скрытых навыков.

Эта цель верна в следующих задачах, которые мы ставим при работе с дошкольниками:

1. Развивать познавательную и речевую деятельность.
2. Использовать ресурсы арт-терапии для решения комплекса задач: воспитания, обучения, развития личности, коррекции речи, поведения.
3. Расширять кругозор детей, прививать любовь к культурному наследию через музыку и живопись.
4. Поощрять творчество и оригинальность мысли.
5. Развивать уверенность в себе.
6. Гармонизировать эмоциональное состояние.
7. Способствовать развитию детского коллектива.

Виды арт-терапии для дошкольников:

- 1) изотерапия;
- 2) цветотерапия;
- 3) песочная терапия;
- 4) фототерапия;
- 5) игровая терапия;
- 6) музыкальная терапия;
- 7) звуковая терапия;
- 8) сказкотерапия.

В работе с детьми используются следующие изобразительные приемы: раскрашивание, развертка, раскрашивание, рисование пальчиками, сыпучие материалы и продукты, рисование предметами вокруг фольги и других объемных изображений.

Но особое удовольствие доставляет создание совместной работы – совместной картины. Композиция, объединяющая образ, создаваемый всеми детьми в группе. В процессе совместного достижения работы создаются условия для развития навыков договаривания, самоотдачи, участия в достижении общих целей. Проявляйте инициативу, давайте советы, отстаивайте свое мнение.

Что важно, так это внешний вид командной работы. Обзор всегда полный и производит более яркое впечатление, чем индивидуальное обучение. Дети понимают, что каждый из них вместе может добиться более значимой картины. Каждый может что-то увидеть в нем. Способен назвать свое собственное. Однако чувство принадлежности создает ощущение единства с группой. Право быть здесь и сейчас.

Конечно, необходимо учитывать готовность ребенка к той или иной форме совместной деятельности, чтобы и процесс, и результат коллективной деятельности ребенка были успешными. Он должен начинаться с более простого индивидуального стиля сотрудничества и работать постепенно.

Поэтому арт-терапия обладает мощным потенциалом. Тем самым можно изменить подход преподавания в воспитании, обучении, самосовершенствовании, организации и проведении познавательной и эмоциональной деятельности.

Использование средств арт-терапии позволяет применить процесс интеграции научно-практических знаний, умений и навыков в широкий спектр деятельности (речевой, познавательной, устной), искусство и эстетика и др.

Список литературы:

1. Алексеева М.Ю. "Практическое применение элементов арт-терапии в работе учителя". М., 2003.
2. Аметова Л.А. "Формирование арт-терапевтической культуры младших школьников. Сам себе арт-терапевт". М., 2003.
3. "Арт-терапия: Диалог: Россия-Великобритания" Сборник статей. Островитянин, 2008.
4. "Арт-терапия". ред. -сост. А.И. Копытин. СПб., 2001.
5. Бетенски М. "Что ты видишь? Новые методы арт-терапии". М., 2002.
6. Богданович В. "Новейшая арт-терапия. О чем молчат искусствоведы". Золотое Сечение, 2008.
7. Будза А. "Арт-терапия: Йога внутреннего художника". Феникс, 2006.
8. Будза А. "Эзотерическая фотография. Дзэн и фото-арт-терапия". Феникс, 2007.
9. Бурно М.Е. "Терапия творческим самовыражением". М., 1989.

10. Вальдес Одрисола М. — "Арттерапия в работе с подростками. Психотерапевтические виды художественной деятельности". Методическое пособие. Владос, 2005.

Особенности поведения младших школьников с умственной отсталостью

*Ратаро Л. О., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Проблемы, связанные с нравственно-этическим воспитанием обучающихся с умственной отсталостью, обращают на себя внимание в современной науке. Исследованиями нарушений поведения у младших школьников с умственной отсталостью в специальной психологии занимались: Е. С. Иванов, Г. К. Поппе, Л. М. Шипицына, С. Л. Соловьева.

В России вопросами, связанными со слабоумными детьми, занимались И.В. и Е.Х. Маляревские, Е.К. Грачева и др. После 1917 г. в нашей стране заботу об умственно отсталых детях взяло на себя государство. Стали открываться специальные учреждения для данной категории детей. Одним из основоположников коррекционной педагогики является Л.С. Выготский. Наиболее значимым он считал изучение и воспитание детей с отклонениями в интеллектуальной сфере, признавая важность выделения первичных и вторичных дефектов развития ребенка. Большой вклад в развитие дефектологической науки внесли Т.А. Власова, Д.И. Азбукин, В.М. Бехтерев, В.П. Сербский и многие другие современные ученые. В наше время созданы специальные дошкольные учреждения и коррекционные школы, где, кроме обучения, проводятся еще и лечебно-оздоровительные мероприятия.

К категории детей с умственной отсталостью на современном этапе развития специальной психологии и педагогики В.Г. Петрова относит детей, у которых наблюдается стойкое нарушение познавательной деятельности из-за органических повреждений головного мозга. При умственной отсталости страдает не только интеллект, а также эмоции, поведение и физическое развитие детей данной категории, что вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности. Д.Н. Исаев умственную отсталость определил, как совокупность этиологически разнообразных наследственных, врожденных и приобретенных в первые годы жизни не прогрессирующих патологических состояний, выражающихся в общем психическом недоразвитии, с доминированием интеллектуального дефекта и приводящих к затруднению социальной адаптации. В своих работах Л.С. Выготский отмечает, что при нарушении умственного

развития основными и ведущими неблагоприятными факторами оказывается низкая любознательность и замедленная обучаемость ребенка. Многие специалисты придерживаются определения Г. Е. Сухаревой, которая под олигофренией («малоумие») понимала группу различных по этиологии и патогенезу болезненных состояний, объединенных одним общим признаком: все они представляют собой клинические проявления дизонтогенеза головного мозга (иногда и всего организма в целом). К группе олигофрении она относила только те формы психического недоразвития, которые характеризуются двумя особенностями:

- 1) преобладанием интеллектуального дефекта;
- 2) отсутствием прогрессивности.

Исследования Л. С. Выготского, А. Р. Лурия, К. С. Лебединской, В. И. Лубовского, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухаревой и других, подтверждают важность вышеприведенного определения, особенно для диагностики умственной отсталости. Данные авторы считают, что в первую очередь в диагностике психического недоразвития следует учитывать такие признаки, как стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение.

Одним из первых в России учитывал патофизиологические механизмы, при создании классификации умственной отсталости, С. С. Мнухин. Используя клинико-физиологический анализ, он выделил 3 формы умственной отсталости:

- 1) астеническая;
- 2) стеническая;
- 3) атоническая.

Традиционно все формы умственной отсталости, по глубине интеллектуального дефекта, делят на три степени:

- 1) дебильность (легкая степень умственной отсталости);
- 2) имбецильность (средняя степень умственной отсталости);
- 3) идиотия (тяжелая степень умственной отсталости).

Эксперимент был проведен в Муниципальном бюджетном образовательном учреждении коррекционной школы № 3 города Нерюнгри (далее – МБОУ С (К)НШ-ДС №3). Основной целью деятельности Учреждения является образовательная деятельность по образовательным программам дошкольного образования, дополнительного образования, коррекционного начального школьного образования присмотр и уход за детьми. В состав Учреждения в части осуществления образовательного процесса входят:

- 1) обычная, коррекционная группа для детей от 1,5 до 3 лет;
- 2) коррекционные группы для детей от 3 до 7 лет;
- 3) обычная, коррекционная группа обучающихся с УО(ИН) для детей от 8 до 11 лет.

Экспериментальная группа - 1 «б» класс для обучающихся с УО(ИН).

В группе -14 человек. Возраст детей от 8 до 9 лет. Количество детей распределилось на 2 группы:

1. учащиеся с умственной отсталостью - 7 человек;
2. нормотипично развивающиеся школьники - 7 человек.

В результате эксперимента были применены следующие методики:

1. «Неоконченный рассказ».

2. «Коробки», описанные в работе Е.А. Винниковой и Е.С. Слепович, изучавших психологические механизмы становления морального поведения у детей с задержкой психического развития.

Результаты беседы анализировались с помощью качественных методов оценки по таким параметрам как: полнота понимания морально-нравственной нормы и мотивов нравственного поведения, ориентация на оценку взрослого.

Как показало проведенное исследование, младшим школьникам с умственной отсталостью в целом, доступно понимание основных морально-нравственных норм и категорий, хотя их представления отличаются конкретностью. Дети, воспитываемые в институциональных условиях, чаще прогнозируют, что другой ребенок поведет себя безнравственно в ситуации морально-нравственного выбора. У детей с умственной отсталостью наблюдается рассогласование между вербальным прогнозом своего поведения и реальным поведением в ситуации морально-нравственного выбора. Таким образом, проведенное сравнительное исследование показало, как количественные, так и качественные различия в исследуемых параметрах у детей с умственной отсталостью, воспитываемых в различных условиях, что в определенной степени раскрывает механизмы формирования морально-нравственной сферы при интеллектуальной недостаточности. Нам удалось выявить феноменологию морально-нравственного развития данной категории детей, которая может послужить основой для дальнейших исследований.

В результате контрольного эксперимента нормы поведения младших школьников привели к становлению и улучшению следующих показателей:

- 1) вербализация и дифференциация понятий «хорошо», «плохо»;

- 2) формирование желания исправлять собственные плохие поступки конструктивным способом, дифференциация понятий: «человек», «внутреннее состояние»;

- 3) дифференциация понятий о взаимоотношениях между людьми, выделение смыслообразующего элемента межличностного взаимодействия (забота о другом);

- 4) подведение детей к осознанию границ, которые нельзя переступать в своем поведении с позиций нравственности;

- 5) развитие умения ребенка прощать и умения просить прощения в сложных ситуациях.

В результате проводимой работы по повышению уровня коммуникативной компетентности и особенностей поведения детей с умственной отсталостью, начального школьного звена, к концу обучения в начальных классах произошли качественные изменения:

- 1) дети вступают в учебный диалог с учителем, одноклассниками, участвуют в общей беседе;
- 2) умеют задавать вопросы, слушать и отвечать на вопросы других, формулировать собственные мысли;
- 3) проявляют позитивное отношение к процессу сотрудничества, осуществляют взаимопомощь;
- 4) дети проявляют инициативу в общении, стремятся к расширению круга знакомств.

В заключении хотелось бы сказать, что избранные педагогические приемы, методы, технологии результативны, целесообразны и нацелены на развитие личности и поведения умственно-отсталого ребенка. Главное на современном уроке – постановка ученика в позицию субъекта деятельности, добытчика знаний, в ситуацию самостоятельного поиска, реализация его возможностей, полноценное общение с учителем и товарищами, регулирование особенностей поведения, используя различные методики.

Список литературы:

1. Апалькова Е.В., Хаидов С.К. Специфика проявления, коррекции и развития эмоционально - волевой сферы у умственно - отсталых младших школьников // Акмеология. Научно - практический журнал, 2015. С. 50.
2. Андросова, Г. Л., Богданов А. Н. Интеллектуальные нарушения: в 2 ч. ч. 1: Клинические аспекты. - Сургут: РИО Сургут, 2019. С 734.
3. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: «Аспект-Пресс», 2011.С. 374.
4. Богданова А.А. Педагогическая коррекция поведения учащихся с интеллектуальной недостаточностью в процессе обучения: Диссертация канд. пед. наук, СПб. 2014. С.112
5. Богданова А.А. Изучение и коррекция нарушений поведения детей с интеллектуальной недостаточностью: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. С.51.
6. Болотникова, О.П. Психология детей с проблемами в развитии: электрон. учеб. - метод. пособие / О.П. Болотникова, А.Ю. Козлова. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2018.
7. Бабкина Н.В. Жизненные компетенции как неотъемлемая составляющая содержания образования детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2017. Том 6. № 1. С. 156.
8. Безруких М.М. Трудности адаптации первоклассников к школе // Управление начальной школой. 2011. №8. С. 24-31.
9. Белкин А.С. Нравственное воспитание учащихся вспомогательной школы: Учебное пособие для студентов пед. институтов. М.: Просвещение, 2017. С.112

10. Власова Е.П. Эмоциональное воспитание детей // Дошкольное воспитание, 2017. С. 196.

Классный час как основная форма воспитательной работы с классом

*Романова М.Л., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., Шахмалова И. Ж.*

Деятельность классного руководителя начинается с изучения класса и каждого ученика в отдельности. Успех воспитательной деятельности классного руководителя во многом зависит от понимания их переживаний и мотивов поведения. Изучить чем живет школьник, каковы его интересы и склонности, особенно воля и черты характера - это значит найти верный путь к его сердцу, использовать наиболее целесообразные методы педагогического воздействия.

Чтобы воспитывать ребенка, надо очень хорошо знать ребят вообще и тех ребят, которых воспитываешь в частности. Зная особенности учащихся, их интересы, склонности, уровень их воспитанности, легче составить целеустремленный и действенный воспитательный план. Иногда классный руководитель ошибочно полагает, что индивидуальный подход требуется по отношению к трудным школьникам, к нарушителям правил поведения. Бесспорно, они нуждаются в особом внимании. Но не следует забывать и остальных. За внешним благополучием скрываются отрицательные черты. Надо способствовать полноценному развитию положительных качеств у всех учеников. Формы: душевный разговор, консультации, обмен мнениями, выполнение совместного поручения, оказание индивидуальной помощи в конкретной работе, совместный поиск в решении проблемы, задачи.

Известные ученые считают:

«Классный час есть форма прямого общения воспитателя со своими воспитанниками» (В. П. Созонов).

«Классный час можно назвать специально организационной ценностно-ориентационной деятельностью, способствующей формированию у школьников системы отношений к окружающему миру» (Н. Е. Щуркова, Н. С. Финданцевич.).

«Классный час. В нашем понимании это не какая-то определенная форма работы, а час классного руководителя» (Л.И. Маленкова).

Исходя из названных определений классного часа, можно сделать некоторые выводы. Прежде всего:

1) это гибкая по своему составу и структуре форма воспитательного взаимодействия;

2) это форма общения классного руководителя и его воспитанников, приоритетную роль в организации, которой играет педагог.

Опыт успешно работающих классных руководителей свидетельствует о большом педагогическом потенциале этой формы воспитательной работы. В процессе деятельности по подготовке и проведению классных часов возможно решение следующих педагогических задач:

1. Создание условий становления и проявления субъективности и индивидуальности обучающегося, его творческих способностей.

2. Обогащение сознания обучающихся знаниями о природе, обществе, человеке.

3. Формирование эмоционально-чувствительной сферы и ценностных отношений личности ребенка.

Советы по организации классного часа.

Содержание классных часов следует проводить так, чтобы постепенно переходить от «предметной» информации к ее оценке, от общих оценок к развернутым суждениям.

Необходимо учитывать психологические особенности восприятия материала обучающимися, следить за вниманием и при его снижении использовать интересные по содержанию факты или поставить «острый» вопрос, использовать музыкальную паузу, сменить вид деятельности.

В процессе обсуждения поставленных вопросов классный руководитель должен быть очень внимателен к выступлениям обучающихся, вносить нужные коррективы, ставить дополнительные наводящие вопросы, акцентировать внимание на важных моментах, размышлять вместе с детьми и помочь им найти правильное решение нравственной проблемы.

Классный час или лучше его назвать «час общения» играет большую роль в жизни обучающихся, если он задуман интересно и удачно проведен.

Функции классных часов.

Классный час — одна из важнейших форм организации воспитательной работы с учащимися.

Он включается в школьное расписание и проводится каждую неделю в определенный день.

Обычно классный час проходит в форме лекции, беседы или диспута, но может включать в себя и элементы викторины, конкурса, игры, а также других форм воспитательной работы.

Различные формы проведения классного часа.

Беседа. Экскурсия. Игровой классный час. Поход. Посещение театра, кинотеатра, выставки. Турнир. Конкурс инсценировок. Театрализованное представление. Вечер отдыха. Акция. Выставка. Ярмарка. День открытых дверей. Деловая игра. День труда. Устный журнал. Диспут. Субботник. Генеральная уборка. Огонек. Музыкальный вечер. Студия. Совет дела. Вечер вопросов и ответов. Спартакиады. Родительское собрание. Заседание киноклуба. Практикум.

Конкурс проектов. Игра-викторина. Ролевая игра. Праздник. Анкетирование, тестирование.

Организация классного часа.

Организация классного часа начинается с психологической подготовки учеников к серьезному разговору. Немаловажную часть общей организационной работы составляет и подготовка помещения к данному мероприятию. Комната, в которой будет проводиться классный час, должна быть чисто убрана, проветрена. Хорошо бы поставить на стол цветы. Тема классного часа может быть написана на доске или плакате, где, кроме нее, указываются вопросы, подлежащие обсуждению. На листе бумаги в качестве афоризма можно привести слова выдающейся личности или цитату из известной книги. На классном часу воспитанники рассаживаются так, как им хочется.

Продолжительность классного часа.

Продолжительность классного часа должна быть обоснованной. Опытный классный руководитель старается не затягивать классный час, закончить его до того, как дети почувствуют усталость. Первый классный час, особенно в 5 классе, может длиться 20-30 минут, в 9 - 11 классах - более 1 часа (когда рассматривается актуальная тема, которая заинтересовала каждого школьника).

Однако в любом случае надо учитывать требования к режиму дня учащихся.

Требования к проведению классных часов.

Перед проведением классного часа классный руководитель должен решить ряд задач: определить тему и методы проведения классного часа, место и время его проведения, составить план подготовки и проведения классного часа, вовлечь в процесс подготовки и проведения как можно больше участников, распределить задания между творческими группами и отдельными учащимися. Как и в любом воспитательном мероприятии, он учитывает возрастные особенности детей, особенности классного коллектива, уровень его развития.

Тематика классных часов.

Тематика классных часов определяется классным коллективом на классном собрании в конце каждого учебного года на будущий учебный год.

Традиционные классные часы на учебный год определяются в соответствии с общешкольным планом мероприятий, в соответствии с анализом воспитательной работы прошедшего года, с целями и задачами на предстоящий учебный год.

Классный руководитель при подготовке и проведении классного часа является координатором.

Тема заранее определяется и отражается в планах классных руководителей. Классные часы могут посвящаться:

1. Морально-этическим проблемам. На них формируется определённое отношение школьников к Родине, труду, коллективу, природе, родителям, самому себе и т.д.

2. Проблемам науки и познания. В данном случае цель классных часов заключается в выработке у воспитанников правильного отношения к учебе, науке, литературе как источнику духовного развития личности.

3. Эстетическим проблемам. В процессе таких классных часов ученики знакомятся с основными положениями эстетики. Речь здесь может идти о прекрасном в природе, одежде человека, быту, труде и поведению. Важно, чтобы у школьников сформировалось эстетическое отношение к жизни, искусству, труду, себе, развился творческий потенциал.

4. Вопросам государства и права. Следует развивать интерес учеников к политическим событиям, происходящим в мире, чувство ответственности за действия Родины, ее успехи на международной арене, учить воспитанников видеть суть государственной политики. Классные часы на политические темы должны проводиться в прямой зависимости от насыщенности года различными политическими событиями.

5. Вопросам физиологии и гигиены, здорового образа жизни, которые должны восприниматься учащимися как элементы культуры и красоты человека.

6. Психологическим проблемам. Цель таких классных часов заключается в стимулировании процесса самовоспитания и организации элементарного психологического просвещения.

7. Проблемам экологии. Необходимо привить школьникам ответственное отношение к природе. Как правило, здесь организуются беседы о животном и растительном мире.

8. Общешкольным проблемам (значимым общественным событиям, юбилейным датам, праздникам и т.д.)

Работа классного руководителя требует от педагога глубоких знаний психологии школьника и умения правильно организовать работу класса, то есть создать благоприятную атмосферу в коллективе для каждого ученика.

Классный руководитель – это и педагог, и воспитатель, и организатор внешкольных мероприятий, и консультант для родителей, и подотчетное лицо, и контролер учебного процесса. Его считают «мамой» или «папой» учащегося, но у этого «родителя» нет никаких прав на ребенка, а ответственность и добрая воля воспитывать и опекать чужих детей. Так пусть же эта доброта понимание, чуткость всегда сопутствуют в вашем нелегком труде.

Список литературы:

1. Маленкова Л.И. Педагоги, родители и дети. – М.: ТОО «Интел–ТЕХ», 1994.
2. Методика воспитательной работы / под ред. В. А. Сластенина. – М., 2002.
3. Настольная книга классного руководителя. – М.: Педагогический поиск, 2000.
4. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. – М.: Педагогика, 1989.

5. Щуркова Н. Е. Вы стали классным руководителем. – М., 1986.

6. Щуркова Н.Е. Классное руководство: игровые методики. – М.: Педагогическое общество России, 2004.

Развитие мыслительного процесса у младших школьников на уроках математики

*Савельева Ю. С., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова»
г. Нерюнгри*

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

Развитие у ребенка мышления – это одна из важнейших задач начального обучения. Умение размышлять логически, выполнять умозаключения в отсутствии наглядной опоры – нужное условие эффективного усвоения учебного материала.

Математика является основой общечеловеческой культуры. Об этом свидетельствует её постоянное присутствие практически во всех сферах современного мышления, науки и техники. Поэтому приобщение обучающихся к математике, как к явлению общечеловеческой культуры, существенно повышает её роль в развитии личности младшего школьника [4].

На современном этапе развития общества огромное внимание должно уделяться воспитанию растущего поколения, которое через несколько лет придет на смену нынешнему.

Уже в начальной школе дети должны овладеть элементами логических действий (сравнения, классификации, обобщения и др.). Поэтому одной из важнейших задач, стоящих перед учителем начальных классов, является развитие всех качеств и видов мышления, которые позволили бы детям строить умозаключения, делать выводы, обосновывая свои суждения, и, в конечном итоге, самостоятельно приобретать знания и решать возникающие проблемы [2].

Мышление – это интеллектуальная фаза, в которой мозгом осуществляется обработка информации с целью формирования последующего суждения о предмете, явлении или ситуации.

Одной из основных особенностей мышления является его опосредованный характер и обобщающая сущность [6].

Опосредованный характер мышления заключается в том, то что младший школьник никак не способен размышлять вне понятий и образов. Предмет либо явление познается как бы косвенно, через те особенности, какие знакомы и понятны. Осознание незнакомого исполняется через известное.

Мышление опирается на имеющийся у ребенка чувственный опыт, который заключается в ощущениях, восприятии и представлении. Кроме того, в мышлении используются имеющиеся у человека теоретические знания [6].

Мышление является предметом изучения многих наук, например, таких как: психология, педагогика, философия, логика. Именно поэтому это понятие имеет много определений в зависимости от ряда разных наук, изучающих это определение.

С точки зрения педагогики для нас важна, отмеченная психологами, познавательная сторона мышления, которая заключается в активной переработке имеющейся и вновь полученной информации, осуществляемой в процессе решения проблем, открытия нового знания. В этом аспекте, мышление рассматривается как система взаимосвязанных друг с другом действий (операций), которые выполняются человеком в процессе его мыслительной деятельности. Поэтому одним из педагогических аспектов развития мышления является формирование умений работы с информацией, её осмысление, преобразования, тем самым формирование общеучебных умений, способов деятельности [1].

Функции процесса мышления:

1. Понимание – одно из самых основных (в данном процессе человек выделяет немаловажные признаки, создает взаимосвязи, взаимоотношения, оперирует при этом понятием, обозначенным словом, однако это не так просто обозначить словом, но продемонстрировать роль данного определения, назначение, определить область, произвести классификацию).

2. Мышление нацелено на решение проблем, задач, связанных с жизнедеятельностью человека (чем сложнее и глубже проблема, тем эффективнее работает мышление, тем активнее поиск решения этой проблемы).

3. Осмысление отражения мира дает возможность стабилизировать поведение и сознательно выстраивать деятельность, а это безусловно ведёт к планированию и продумыванию поведения и последующих действий.

4. Рефлексия – это не только анализ поведения, ощущения, восприятия, это деятельность мышления, направленная на осмысление знаний, на анализ содержания деятельности и её результатов [5].

Развитию мышления в младшем школьном возрасте принадлежит особенная роль. С началом обучения мышление выдвигается в центр психологического развития детей и становится определяющим в системе других психологических функций, которые под его воздействием интеллектуализируются, обретают сознательный и свободный характер.

Мышление ребенка младшего школьного возраста находится на переломном этапе развития. В этот период совершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому, понятийному мышлению, что придает

мыслительной деятельности ребенка двойственный характер: конкретное мышление, связанное с реальной действительностью и непосредственным наблюдением, уже подчиняется логическим принципам, однако отвлеченные, формально-логические рассуждения детям еще не доступны. Поэтому, в младшем школьном возрасте возникают проблемы развития мышления [3].

Мышление детей младшего школьного возраста существенно отличается от мышления дошкольников. Для мышления дошкольников присуще подобное качество, как произвольность, небольшая управляемость и в постановке мыслительной задачи и в ее решении, они чаще и проще думают над этим, то что им интересно, то что их привлекает. Младшие школьники, когда появляется потребность постоянно выполнять задачи в обязательном порядке, учатся управлять собственным мышлением, мыслить тогда, когда это необходимо, а не только тогда, когда интересно, когда нравится то, о чем необходимо раздумываться.

В представлении значимости практического действия как начальной ступени процесса развития абсолютно всех высших форм мышления человека выстроена концепция “поэтапного развития интеллектуального действия”, разработанная П.Я. Гальпериным.

С переходом мышления ребенка на следующую, более высокую ступень развития начальных форм его, в частности практическое мышление, не исчезают, не “отменяются”, но их функции в мыслительном процессе перестраиваются, изменяются. Так, например, в работе многих специалистов - архитекторов, художников и т.д. решающую роль играет высшее, словесно-логическое мышление. Однако такой специалист постоянно опирается на конкретные образы и практические действия [7].

Огромное значение в учебной деятельности младшего школьника имеет развитие мышления. Ведь большая часть изучаемого материала именно младшими классами построена на мышлении, особенно на уроках математики. Есть множество разнообразных методик для развития мышления, на уроках математики. Я думаю, что очень важно развивать у детей мышление с первого класса, а с последующими годами повышать уровень мышления.

Список литературы:

1. Вострикова Н. М. Понятие «Мышление» в психолого-педагогической литературе // Сибирский педагогический журнал №8, 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-myshlenie-v-psihologo-pedagogicheskoy-literature>
2. Грачёва Т. С. Развитие логического мышления младших школьников на уроках математики // Уральский государственный педагогический университет. 2016. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/3551/1/10Grachjova.pdf>

3. Григорян Ш. Р. Проблемы развития логического мышления младших школьников на уроках математического цикла // Российский государственный социальный университет. 2017. URL: <https://infourok.ru/problemi-razvitiya-logicheskogo-mishleniya-mladshih-shkolnikov-na-urokah-matematicheskogo-cikla-2109886.html>

4. Норманова Ю. А. Развитие логического мышления младших школьников на уроках математики // Ведущий образовательный портал России ИНФОУРОК, 2018. URL: <https://infourok.ru/kurovaya-na-temu-razvitiya-logicheskogo-mishleniya-mladshih-shkolnikov-na-urokah-matematiki-2550409.html>

5. Понятие мышление. Основные функции мышления. 2018. URL: https://studopedia.ru/20_11333_ponyatie-mishleniyaosnovnie-funktsii-mishleniya.html

6. Понятие мышления. Теории мышления // Психология, 2020. URL: https://spravochnick.ru/psihologiya/ponyatie_myshleniya_teorii_myshleniya/#ponyatie-i-suschnost-myshleniya

7. Щеколдина Л. М. Психолого-педагогические условия развития логического мышления младших школьников на уроках математики // Уральский государственный педагогический университет. 2015. URL: https://infourok.ru/kurovaya_rabota_psihologo-pedagogicheskie_usloviya_razvitiya_logicheskogo_myshleniya_mladshih-565958.htm

Сказкотерапия в работе с детьми младшего школьного возраста

*Селезнева В.А., студент
Технический институт (ф) СВФУ в г. Нерюнгри*

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

В повседневной жизни каждый человек с самого рождения и до глубокой старости сталкивается с мифами, былинами, притчами, баснями, сказками, оказывающими свое влияние на него, которое бывает даже не заметно. И у каждого есть любимые и ненавистные герои или сюжеты, а мудрость из них, передаваемая из поколения в поколение, как нельзя лучше показывает воздействие на психику человека. Чтобы разобраться с этим и было разработано такое направление, как сказкотерапия.

Сказкотерапия, на самом деле, самый древний метод воспитания и образования. В древние времена знания о мире, его истории и развитии передавались в форме сказок и мифов из уст в уста, неся с собой опыт, накопленный многими поколениями.

На сегодняшний день, к сожалению, многие люди утратили взгляд на сказки и мифы как на сильнейший источник исторического, психологического и воспитательного опыта, именно поэтому, термин «сказкотерапия» часто вызывает неоднозначную реакцию.

Например, взрослые люди часто не приемлют по отношению к себе этот метод. Часто, работая как психолог с консультируемым взрослым человеком, будь то мужчина или женщина, мне приходится очень завуалированно использовать работу со сказкой, но при этом следует отметить, что сама работа всегда проходит на «ура» и результаты ее также плодотворны. Но, об этом позднее. Пока проблемой остается то, что многие думают, что метод сказкотерапии подходит исключительно детям, но в действительности для ее применения нет возрастных рамок, т.к. внутри каждого из нас есть частичка ребенка (внутренний ребенок), к которой сказка тоже вполне может быть обращена.

Сказкотерапия – это процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни. Это процесс переноса сказочных смыслов в реальность. Тексты сказок вызывают интенсивный эмоциональный резонанс как у детей, так и у взрослых. Образы сказок обращаются одновременно к двум психическим уровням: к уровню сознания и подсознания, что дает особые возможности при коммуникации. Особенно это важно для коррекционной работы, когда необходимо в сложной эмоциональной обстановке создать эффективную ситуацию общения.

Выделяют следующие коррекционные функции сказки:

- 1) психологическая подготовка к напряженным эмоциональным ситуациям,
- 2) символическое реагирование физиологических и эмоциональных стрессов,
- 3) принятие в символической форме своей физической активности.

В последнее время все чаще практикующими психологами стали использоваться креативные методы коррекционно-развивающей работы, в частности, технологии сказкотерапии.

Сказкотерапия – это метод, использующий сказочную форму интеграции личности, развития творческих способностей, расширение сознания, совершенствование взаимодействия с окружающим миром. К сказкам обращались в своем творчестве известные зарубежные и отечественные психологи: Р. Азовцева, Э. Берн, Э. Гарднер, Т. Зинкевич-Евстигнеева, Е. Лисина, А. Менегетти, М. Осорина, Е. Петрова, Э. Фромм и т. д.

Важно отметить, что каждый ребенок идентифицирует себя с разными персонажами в соответствии с тревогами, с которыми он или она справляется, и его или ее защитными стратегиями. Например, после прослушивания Little Red Шапочка Джакомо, которому три года, подражает волку и рисует его с широко раскрытой пастью. Отождествление себя с плохим волком в рассказе позволяет ребёнку выразить свою агрессию по отношению к ситуации, которая, как он опасается, может подавить его. Напротив, Марко, которому семь лет, реагирует

на ту же сказку по-другому. Он рисует волка размером с муравья, показывая, таким образом, свою попытку отрицать серьезность своего состояния. В этих примерах дети читали одну и ту же сказку, но их реакции совершенно разные.

С другой стороны, двое детей могут читать разные книги, но у них обоих могут быть схожие реакции. Например, после прослушивания «Уродливого» Ганса Христиана Андерсена, Утенок делает несколько попыток нарисовать голову. Он никогда не кажется удовлетворенным результатом и продолжает его стирать. Чувство неудовлетворенности, отказ от рисунка, может иметь широкий спектр показаний, таких как трудности Витторио в принятии собственного тела после изменений, вызванных болезнью. В «Гадком утенке» утенок отличается от других, и никто не хочет быть рядом с ним, потому что они думают, что он уродлив. Утенок чувствует себя беспомощным и несчастным. Но когда он смотрит на свое отражение в пруду, он находит, что он прекрасен. Непрерывное стирание Витторио с рисунка, похоже, выражает его желание волшебным образом заставить свою больную голову исчезнуть и заменить это новым неповрежденным. Гадкий утенок – это история о принятии себя. Когда дети переносят болезнь, которая берет под контроль их тело, подобные истории могут помочь им найти принятие внутри себя; точно так же, как это сделал утенок.

Другой мальчик по имени Альфредо, похоже, также выражает аналогичную тревогу по поводу ухудшения состояния своего тела, когда, делая рисунок, связанный со сказочным «Котом в сапогах», он пытается разорвать лист бумаги и пишет в одном углу “выбросить в мусор”. Поведение этих детей показывает, что они могут использовать сказку, чтобы выразить свои тревоги, страхи и защиты, основанные на их собственном опыте.

Третий пример сказки, с которой дети могут отождествлять себя – это «Белоснежка и семь гномов». После прочтения рассказа дети кажутся встревоженными характером мачехи, которая совершает нападения на Белоснежку. Никто из детей не рисует мачеху, а вместо этого изображает и Белоснежку, и замок, в котором она живет. Для детей мачеха может отражать их болезнь или, возможно, лицо конкретного врача, медсестры или даже их родителей, которые “мучают” тела детей, подвергая их болезненным процедурам. Сказки, используемые на этом семинаре, позволяют детям выражать свои агрессивные чувства по отношению к своей болезни, своим родителям и/или медицинскому персоналу, не опасаясь возмездия. Иногда необходимость восстать против ограничений, налагаемых болезнью и больничными правилами, заставляет детей отождествлять себя с плохими или недисциплинированными персонажами. Крайне важно, чтобы дети могли избавиться от тревог и страхов, которые приходят с болезнями. Даже когда ребенок отождествляет себя с отрицательными персонажами сказки, он может научиться справляться с угрозами, конфликтами и их тревогами, связанными с болезнью, и это оказывает положительное влияние на качество их жизни.

Напротив, некоторые люди могут думать, что сказки опасны для детей и молодежи. Например, исследование психотерапевта Сьюзен Даркер-Смит показало, что девочки, которые в детстве слушают классику сказок, такую как «Золушка» и «Красавица и чудовище», с большей вероятностью останутся в деструктивном отношении как у взрослых. Многие маленькие дети, выросшие в домах, где им читают сказки, часто отождествляют себя с книжными персонажами в качестве образцов для подражания. Оппоненты говорят, что эти персонажи дают им шаблон для будущего покорного поведения. Даркер-Смит брала интервью у жертв домашнего насилия в Лестере (Великобритания), которые неоднократно говорили ей, что они верят, что «если их любовь достаточно сильна, они могут изменить поведение своего партнера», и многие из них также идентифицируют себя с персонажами историй.

Таким образом, противники могли утверждать, что жертвы жестокого обращения, которые отождествляют себя со сказками, такими как «Золушка» или «Красавица и Чудовище», подвергаются риску остаться с жестоким партнером, если они верят, что их любовь может изменить жестокое поведение их партнера. Некоторые оппоненты, такие как Патски Скин и др., могут также утверждать, что «Золушка» придает детям и молодым людям негативный оттенок в отношении приемных семей. Мачеха и сводные сестры, которые поручают Золушке ужасные домашние дела и даже пытаются помешать ей, привлечь внимание молодого принца, являются изображением злым, порочным и бессердечным. Скин утверждает, что Золушка отрицательно влияет на популярные представления о приемных семьях. Отношения, изображенные в этой сказке, искажают те виды отношений, которые существуют сегодня между многими приемными семьями. Отношения в приёмной семье отличаются от первичных семейных отношений, но шансы на успех не так мрачны, как были в Золушке. Природа сети приемных семей отличается от неразрывной семейной сети, и переход от неразрывной семьи к приемной семье не является простым, однако, для большинства смешанных семей, возможно, управлять своей жизнью с разумным успехом. Хотя сказка о Золушке может привести к тому, что дети неправильно поймут отчимов, это неправильное толкование может быть уменьшено при хорошем общении и хорошем ролевом моделировании.

Например, если у маленького ребёнка появилась новая мачеха и/или сводные братья и сестры, и они недавно слышали или читали историю Золушки, они могут воспринимать свою приемную семью как зло. Таким образом, важно быть в гармонии с тем, какие книги они читают, жизненные ситуации, с которыми они сталкиваются, особенно с детьми младшего возраста, потому что они особенно восприимчивы к тому, чтобы верить тому, что они читают или слышат. Родителям также было бы полезно поговорить со своим ребенком.

В заключение, дети, которые знакомятся со сказками, могут извлечь из них большую пользу. Сказки являются важной частью развития ребенка, особенно с точки зрения его сознания и нравственного развития. С другой стороны,

консультанты и терапевты могут использовать сказки как средство, позволяющее детям с заболеваниями справляться со своими тревогами. Однако следует отметить, что те, кто не обучен и не имеет опыта в лечении людей, не должны этого делать. В этих случаях можно было бы внести позитивный вклад в выздоровление, сделав точные рекомендации и предоставив образовательную помощь. Дети обычно не знают, как справляться с основными человеческими конфликтами, желаниями и отношениями. Сказки предлагают здоровый способ разрешения этих конфликтов и поиска их разрешения, как это было продемонстрировано на примере пациентов с расстройствами пищевого поведения. Половые различия, наблюдаемые в исследовании, демонстрирует культурную норму, обычно проявляющуюся среди женщин и мужчин. Половые различия часто усваиваются в раннем детстве, и это может повлиять на них в более позднем возрасте, независимо от того, является ли это отрицательным или положительным. В качестве консультанта или терапевта, используя ценные инструменты, такие как сказки, могут оказать серьезное влияние на здоровье детей, качество их жизни или даже повлиять на их ценности и убеждения в будущем. Таким образом, сказки обеспечивают способ самовыражения в рамках текста и истории помогают человеку найти решение во времена противоречивых состояний ума. Эти ситуации присущи эмоциональному и социальному развитию индивида, что может представлять собой сложные проблемы или сдерживающие препятствия.

Одна из главных причин, по которой сказки важны, заключается в том, что они помогают развитию ребенка. Сказки часто создаются для проверки детской инициативы. Не только чтение истории имеет значение, но и то, чтобы ребенок разыгрывал эту историю, также важно для развития сознания ребенка и для его или ее нравственного развития. Л. И. Эльконинова интересовалась психическим развитием детей и типами поведения, которые они демонстрировали, когда разыгрывали сказку. Экспериментальные результаты этого исследования в Москве позволили сделать вывод о том, что яркое воплощение целостного сюжета становится возможным, когда ребенок не только интуитивно понимает, что то, что происходит в вымышленных историях, на самом деле является выдумкой, но и верит в реальность истории. Было обнаружено, что дети младшего возраста (3-4 года) не могут полностью разыграть роль истории, потому что для них она слишком реальна; и 9-12-летние дети не могут этого сделать, потому что для них история слишком вымышленная.

Следовательно, интегральное и яркое воплощение истории происходит примерно в возрасте семи лет, потому что в этом возрасте дети лучше всего способны установить баланс между своим опытом реальности истории и своим опытом воображаемого качества того, что происходит в истории, и представлением, когда оно разыгрывается. В спектаклях «понарошку» ребенок приобретает опыт субъекта (становится кем-то или кем-то другим), который приходит к нему или к ней как внутренняя картина инициативного действия.

Ребенок развивает инициативу, преодолевая поведенческие стереотипы и посредством сдерживания импульсивных действий. Хотя был сделан вывод о том, что дети способны активно проявлять инициативу примерно в возрасте пяти лет, это не означает, что сказки не важны до этого возраста. На самом деле лексические характеристики семантики сказки начинают быть частью игрового представления ребенка примерно в возрасте четырех лет. Эти выводы важны, потому что они предоставляют важную информацию о развитии детей и о том, как сказки являются важной частью обучения, особенно потому, что существует определенный возраст, в котором дети могут отличать реальность от выдумки. Сказки не только помогают в развитии ребенка, но и являются богатым источником материала для терапевтического использования.

Список литературы:

1. Ананьев Б. Г. Психология и проблемы человекознания – М.: Институт практической психологии, 1996. – 384 с.
2. Выготский Л. С. Проблема культурного развития ребенка // Психология развития человека. — М.: Смысл; ЭКСМО, 2005.
- 3 История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. академика РАО А.И. Пискунова. – 2-е изд., испр. и дополн. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 512 с.
4. Богоявленская Д. Б. Психологические исследования интеллектуальной деятельности /, И. А. Петухова. – М.: Издательство Просвещение, 1979. – 161 с.
5. Бондаренко А.А. Формирование навыков литературного произношения у младших школьников - М.: Наука, 2009. - 277 с.

Как научить ребенка проигрывать?

*Семенцова Е. В., студент
Технический институт (ф) СВФУ в г. Нерюнгри*

*Научный руководитель
к.пс.н., Кобазова Ю.В.*

Общество требует от своих граждан наличие «активной гражданской позиции», т.е. умения отстаивать свое мнение, быть решительным в достижении намеченных целей, уметь заинтересовать и повести за собой, и конечно стремиться вперед. Наличие такой позиции у человека есть проявление «лидерских» качеств личности.

Воспитание лидерско-коммуникативных качеств детей дошкольного и школьного возраста стоит в приоритете, т.к. современное общество требует от человека наличия таких качеств как: целеустремленность, организованность,

дисциплинированность, решительность и др. Данный ряд качеств формируют в ребенке лидера.

Если проанализировать современные телевизионные передачи, то мы видим, что в приоритете стоят такие как: «Лучше всех», «Голос дети» и др. То есть с детского возраста идет популяризация победителей. Конечно, сначала дети под влиянием родителей, а потом и сами, стремятся оказаться на полюсе победителей. Эта позиция беспрестанно подкрепляется на родительском программировании.

И это можно понять: каждый родитель желает своему ребенку счастливой судьбы, причем зачастую они выбирают им роль сами, не посоветовавшись с ним. Позиция: «мой ребенок должен быть лучше всех» существует практически у каждого родителя.

Конечно, детям нравится быть в роли победителя. Но, столкнувшись с неудачами и трудностями, они испытывают отрицательные эмоции, эмоции разочарования и страха. Ведь все время побеждать невозможно!

И проблема многих современных детей в том, что они не умеют проигрывать. К проигрышу они относятся очень серьезно, словно на весах лежит их жизнь. «Выхватывая» победу у сверстников, они не замечают, что в жертву приносят отношения с друзьями, комфортное пребывание в коллективе.

Как научить ребенка проигрывать? Что нужно сделать?

1. Объяснить ребенку, что проигрыш – это, прежде всего, опыт. Да, он отрицательный, но опыт, и в нем есть определенная ценность. Необходимо с ребенком грамотно проанализировать этот опыт. Определить, что именно привело к неудаче, что необходимо сделать, чтобы избежать ее в дальнейшем. Порой, учиться на своих ошибках куда лучше, чем на чужих, о чем и говорит наша русская пословица: «На ошибках учатся».

2. Так как родители, это авторитет для ребенка, то им необходимо спокойно относиться к собственным проигрышам, видеть в этом ценный опыт, который нужно проанализировать и по возможности обсудить со своим ребенком. Чтобы он, видя пример от родителя понял, что, проигрывая, жизнь не заканчивается, что это всего лишь проигрыш, это возможность проговорить и оценить все плюсы и минусы ситуации.

3. Ребенок должен видеть, что родитель адекватно оценивает проигрыш и комфортно себя чувствует даже в случае неудачи.

4. И родитель, и педагог должен обсуждать данные ситуации с ребенком, проанализировать его неудачи, посмотреть, что помешало достижениям. Увидеть ситуацию по-новому, заметить в ней определенные плюсы, своим поведением показывать спокойное отношение. Они должны помочь сформировать адекватную самооценку и оказать поддержку.

5. Взрослые не должны наказывать за проигрыш ни физически, ни морально. Они должны стремиться, чтобы ребенок не держал в себе негативные

эмоции, вызванные неуспехом – гнев, обиду. Они должны научить, не стыдиться этих эмоций, а признать их право на существование.

6. Родителям следует прилагать усилия, учить ребенка достигать цели, но не стоит требовать от него только лучших результатов. Ребенок должен чувствовать, что его любят и поддерживают независимо от ситуации успеха или неуспеха. Даже если результат работы ребенка не оправдал ожиданий родителей, все равно стоит похвалить его за то, что он работал и старался.

Самым главным является формирование у детей умения контролировать свое поведение и свои эмоции, в этом поможет саморегуляция и самоконтроль.

Для формирования самоконтроля, опять же очень важен пример со стороны взрослых. Подавая пример сдержанности в общении, взрослые воспитывают привычку к самоконтролю детей и сами приучаются контролировать себя.

Самое главное родители и педагоги должны помнить, что нельзя жалеть время на изучение индивидуальных особенностей ребенка. Каждый ребенок как личность уникален, каждая ситуация неповторима. Для этого, чтобы разобраться в причинах поведения ребенка, нужно хорошо знать его особенности.

Ведь наши дети — копия наших действий и поступков.

Это, прежде всего, результат усилий взрослых, их радостей и тревог. Результат воспитания и во многом способ реагирования детей на различные события.

Поэтому взрослым стоит еще раз задуматься о своих привычках, о своем характере, о поступках. Ведь мы взрослые – это не заменимый авторитет для наших детей.

Список литературы:

1. Аникеева Н.П. Воспитание игрой. – М.: «Прогресс», 2010 г.
2. Воспитание детей в игре: Пособие для воспитателя детского сада. / сост. А.К. Бондаренко, А.И. Матусик. 2-е изд., переработанное и дополненное. - М.: Просвещение, 2010.
3. Урунтаева Г. А. Детская психология: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Г. А. Урунтаева. - М.: Издательский центр «Академия». 2013.
4. Эльконин, Д.Б. Психология игры. - М.: Просвещение, 2010.

Современные педагогические технологии, используемые при обучении и воспитании детей с ТМНР

*Серая Т. Л., воспитатель,
ГКУ РС(Я) РДСДСО г. Нерюнгри*

В настоящее время обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья одна из актуальных и дискуссионных проблем

современного образования. Проблема обучения детей с ОВЗ становится актуальной в связи со значительным увеличением численности данной группы в обществе с одной стороны, а с другой - появляющимися новыми возможностями для их обучения и адаптации в обществе.

Дети с тяжелыми множественными нарушениями развития занимают особое место среди детей с ограниченными возможностями здоровья. Они представляют собой разнородную группу. Как правило, это дети, с выраженными нарушениями интеллектуального развития: умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью. Психическое и интеллектуальное недоразвитие сочетается с другими системными и/или локальными нарушениями. Это нарушения опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха, эмоционально-волевой сферы. Тяжелые множественные нарушения развития представляют собой не просто сумму двух и более нарушений развития, а качественно новую структуру дефекта, отличающуюся от структуры каждого нарушения, входящего в комплекс ТМНР [2, с. 256].

Данная категория детей характеризуется не только значительным недоразвитием мыслительной деятельности, не позволяющим овладеть предметными учебными знаниями, но и нарушениями базовых психических функций (внимания, памяти, восприятия, мышления) [4]. У детей с ТМНР отмечается своеобразное развитие всех структурных компонентов речи, вплоть до ее полного отсутствия. В последнем случае детей обучают использованию средств невербальной коммуникации, альтернативной или дополнительной коммуникации.

В связи с выраженными нарушениями и познавательных процессов, и высших психических функций (восприятия, мышления, внимания, памяти и др.) подходы к коррекции, требующие сформированности абстрактно-логического мышления, оказываются непродуктивными. В связи с этим, становится невозможным усвоение «академического» компонента образовательных программ. Мотивационно-потребностная сфера детей данной категории не развита, интерес к деятельности имеет неустойчивый и кратковременный характер, что безусловно осложняет образовательный процесс [1, с. 376].

Условно детей с тяжелыми множественными нарушениями развития можно разделить на три группы в соответствии с их характерными особенностями.

1. Дети без выраженных нарушений движений и моторики, передвижение полностью самостоятельное. Дефицит моторной функции выражен в замедленном темпе, несогласованности и недостаточной координации движений. Могут наблюдаться стереотипии, деструктивное поведение, нарушение коммуникации и социального взаимодействия. У этой группы присутствует умственная отсталость умеренной степени. Дети владеют элементарной речью: понимают речь на бытовом уровне, могут выразить свои желания простыми словами, отвечают на простые вопросы вербально. Позитивной предпосылкой к

обучению этой группы детей коммуникации, основам чтения, письма, счета, является интерес самого ребенка к взаимодействию с другими детьми и взрослыми. Для детей этой группы в индивидуальный учебный план включаются основные учебные предметы и коррекционные занятия.

2. Дети с более выраженным нарушением интеллекта, поведения. У детей сложно вызвать ответную реакцию на действия взрослого, нет интереса к деятельности, часто они никак не реагируют на вербальную инструкцию, проявляют агрессию, демонстрируют деструктивное поведение. Для этих детей в индивидуальный учебный план включают преимущественно коррекционные занятия по различным направлениям: двигательное и моторное развитие, сенсорное развитие, предметно-практическая деятельность. Если ребенок способен овладеть способами альтернативной коммуникации, то включают и это направление обучения.

3. Дети имеющие сложные формы ДЦП. Они практически полностью зависят от помощи взрослого. Не могут самостоятельно передвигаться, управлять коляской, обслуживать себя. Большинство детей из этой группы не могут самостоятельно удерживать тело в положении сидя. Органическое поражение речевого аппарата и невозможность овладеть речью. В индивидуальный учебный план этой группы детей включают двигательное, моторное, сенсорное развитие, способы самообслуживания, развитие предметно-практической деятельности [5, с. 137].

Обучение детей с ТМНР связано, прежде всего, с социально-бытовой адаптацией и носит строго практическую направленность. Первоочередной задачей обучения ребенка с тяжелыми множественными нарушениями развития является развитие максимальной самостоятельности и независимости от окружающих взрослых, а также включение ребенка в социальную жизнь.

Традиционные технологии обучения в коррекционной работе являются основными. Они основаны на постоянном эмоциональном взаимодействии педагога и ребенка. Традиционные технологии позволяют обогащать воображение детей, вызывая у них обилие ассоциаций, связанных с их жизненным и чувственным опытом, стимулируют развитие речи.

Игровые технологии – единство развивающих возможностей игровых технологий для формирования личности ребенка осуществляется средствами разумной организации разносторонней игровой деятельности, доступной каждому ребенку, с учетом психофизических возможностей, путем осуществления специальных игровых программ, имеющих как общеобразовательный, так и специализированный характер.

Инновационные технологии. ИКТ. Активно используются на занятиях компьютерные приложения, которые позволяют делать процесс обучения более увлекательным и доступным. Особенно актуально это стало в период дистанционного обучения (обучение посредством видеосвязи с другими

специалистами). Не только для педагогов и специалистов данный вид обучения стал новым опытом, но и для детей.

В учебно- воспитательном процессе мною используются:

- 1) мультимедиа презентации на занятиях;
- 2) аудиовизуальные технологии.

Так же на коррекционно-развивающих занятиях широко применяются технологии Арт-терапии (музыкотерапия, игротерапия, изотерапия, сказкотерапия, оригамитерапия). Данные технологии связаны с воздействием разных средств искусства на детей, они позволяют с помощью стимулирования художественно-творческих проявлений осуществить коррекцию нарушений психоэмоциональных процессов и отклонений в личностном развитии.

Технология альтернативной коммуникации. Альтернативная коммуникация – это общение лицом к лицу с собеседником без исполнения речи.

Примеры альтернативной коммуникации:

1. Жесты: система жестов используется не только для глухих, но и для неговорящих или плохо говорящих людей.
2. Графические знаки включают в себя символы-изображения, такие как Блисс-символы, символы в виде картинок, пиктограммы.
3. Предметные символы обычно делают из пластика. Их используют для слепых и людей с нарушениями зрения.
4. Письмо.

Технологии компенсирующего обучения. К компенсирующим элементам (средствам) реабилитационного пространства относят в первую очередь: любовь к ребенку (забота, гуманное отношение, душевное тепло и ласка), понимание детских трудностей и проблем, принятие ребенка таким, какой он есть, со всеми его достоинствами и недостатками, сострадание, участие [3, с. 45].

Коррекционно-развивающие технологии, применяемые мною, содержат в себе сочетание инновационных технологий с традиционными методами и формами обучения, что дает новый эффект в совершенствовании процесса обучения.

Данная категория детей требует непрекращающегося постоянного профессионального обучения, гибкости, самосовершенствования, педагогического поиска. Но все-таки очень важным фактором коррекционной-развивающей и реабилитационной работы является наше терпение и любовь.

Список литературы:

1. Баряева Л.Б., Яковлева Н.Н. Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2011. – 475 с.
2. Жигорева М.В., Левченко И.Ю. Дети с комплексными нарушениями развития: диагностика и сопровождение. –М.: Национальный книжный центр, 2016. – 208 с.

3. Забрамная С. Д., Исаев Т. Н. Изучаем обучая. Методические рекомендации по изучению детей с тяжелой умственной отсталостью. — М., 2007.
4. Интернет ресурсы: <http://www.studfiles.ru/preview/>
5. Маллер А. Р., Цикото Г. В. Воспитание детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. -208 с.

Психолого-педагогическая работа по развитию коммуникативных навыков умственно отсталых детей

*Сердюкова А. С., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Актуальность. Проблема развития коммуникативных навыков у детей с умственной отсталостью и на сегодняшний день актуальна для практической психологии и педагогики. Формирование коммуникативных навыков определяется как социально-педагогическая проблема. Анализ понятий «коммуникация», «коммуникативные навыки», позволяет сделать вывод, что данные понятия объединяет социальное взаимодействие. Также анализ научной литературы по проблеме исследования подтвердил, что формирование коммуникативных навыков, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) – чрезвычайно актуальная проблема, так как степень сформированности данных навыков влияет не только на результативность обучения обучающихся, но и на процесс их социализации и развития личности в целом.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы показал, что коммуникативные умения – это сложные и осознанные коммуникативные действия, основанные на теоретических знаниях и практической подготовленности ребенка к общению.

Проанализировав психолого-педагогический опыт РФ и РС (Я), помог выявить эффективные методы, приемы, технологии с помощью которых можно развивать коммуникативные навыки у детей с умственной отсталостью. На основе обобщенного опыта специалистов РФ и РС (Я) мы выяснили, что наиболее распространенными методами и формами работы по развитию коммуникативных навыков у детей с умственной отсталостью являются: игровые технологии, метод беседы, наглядный прием, сюжетно-ролевые игры, театрализованные игры, игры-ситуации, карточки PECS.

Целью нашего исследования являлось исследовать развитие коммуникативных навыков у детей с умственной отсталостью.

Экспериментальной базой нашего исследования является ГКУ РС(Я) «РДСДСО», поселка Серебряный Бор.

В экспериментальной группе были задействованы 10 детей с умеренной умственной отсталостью, возрастная категория от 15 до 18 лет.

Экспериментальная работа проводилась в два этапа.

На первом (констатирующем) этапе была проведена диагностика с целью определения уровня развития коммуникативных навыков у детей с умеренной степенью умственной отсталости.

На втором (формирующем) этапе был составлен и апробирован комплекс игр для развития коммуникативных навыков у детей с умеренной умственной отсталостью. Для проведения экспериментальной работы по выявлению уровня развития коммуникативных навыков у детей с умеренной умственной отсталостью был подобран комплекс психолого-педагогических диагностик. В данный комплекс были отобраны следующие диагностики:

- 1) «Коммуникативный лист» (Л. М. Шипицына, М. И. Лисина) [2];
- 2) методика «Рукавички» (Г. А. Цукерман) [1];
- 3) методика «Совместная сортировка» (Г. А. Цукерман) [2].

Приведем результаты исследования.

1. «Коммуникативный лист», авторы Л. М. Шипицына, М. И. Лисина. Результаты диагностики представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты методики «Коммуникативный лист» Л.М. Шипицына, М.И. Лисина

<i>Уровень</i>	<i>Баллы</i>	<i>% от общего числа детей</i>
Достаточный	3	0
Средний	1,5	4 ребенка (40%)
Низкий	0	6 детей (60%)

По результатам можно сделать вывод, что не все дети справились с заданием. В ходе наблюдения за детьми, средний уровень показали 4 (40%) ребенка, дети данной категории могли коммуницировать, они здоровались, могли выразить свою просьбу, попрощаться. Низкий уровень показали 6 (60%) детей, дети данной категории не вступали в коммуникации как со взрослыми, так и со сверстниками.

2. Методика «Рукавички» автор Г. А. Цукерман. Результаты по диагностике представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты методики «Рукавичка» Г. А. Цукерман

<i>Уровень</i>	<i>Кол-во детей</i>	<i>% от общего числа детей</i>
Высокий	0	0
Средний	4	40 %
Низкий	6	60 %

Максимальный уровень по данной методике не был получен ни одним учащимся. Средний уровень показали 4 (40%) ребенка, дети работали в паре, по результатам работы у них наблюдалось частичное сходство, в процессе работы они пытались взаимодействовать друг с другом. Низкий уровень показали 6 (60%) детей, большинство из них не смогли выполнить задание, они не пытались договориться между собой, начать обсуждения.

3. Методика «Совместная сортировка» автор Г. А. Цукерман. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты методики «Совместная сортировка» Г. А. Цукерман

<i>Уровень</i>	<i>Кол-во детей</i>	<i>% от общего числа детей</i>
Высокий	0	0
Средний	4	40 %
Низкий	6	60 %

По результатам данной диагностики, высокий уровень 0 %, средний уровень 4 (40%) ребенка, дети смогли выполнить задание частично, они смогли выделить некоторые фишки правильно. В ходе выполнения задания трудности детей связаны с неумением аргументировать свою позицию и слушать партнера. Низкий уровень 6 (60%) детей, дети данного уровня не справились с заданием, многие отказались его выполнять, по причине плохого настроения, некоторые дети просто держали фишки в руках, не пытаясь их распределить.

Полученные показатели в ходе диагностирования подтвердили наличие педагогической проблемы у детей с умеренной умственной отсталостью.

Подобранный психолого-педагогический комплекс диагностик уровня развития коммуникативных навыков у детей с умственной отсталостью помог определить потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками, владение определенными вербальными и невербальными средствами общения, ориентацию на партнера по общению, умение слушать собеседника.

Основным методом развития коммуникативных навыков у детей с умственной отсталостью в исследовании являлась игровая терапия. Игротерапия используется в виде терапии отношений, где игра выступает своеобразной сферой, в которой происходит установление отношений ребенка с окружающими людьми. Применяется групповая игротерапия для обучения детей с умственной

отсталостью, отношениям друг с другом, со взрослыми, а также в качестве коррекции при нарушениях общения. Игровая терапия выполняет три функции: диагностическую, терапевтическую и обучающую.

Таким образом, перед нами выступила задача осуществить коррекцию недостатков по развитию коммуникативных навыков.

Был составлен комплекс игр для развития коммуникативных навыков у детей с умственной отсталостью. Данный комплекс состоял из:

1) контактных игр, целью таких игр является устранение аффективных препятствий в общении: «Съедобное-несъедобное», «Паровозик», «Паровозик с клоунами», «Кто позвал?», «Дракон кусает свой хвост», игра «Летает – не летает», игра «Поймай рыбку», «Пчелкины песни»;

2) обучающие игры для достижения более адекватной адаптации и социализации детей с умственной отсталостью: «Цветные косички», «Заколдованные деревья», «Холодно-горячо, право-лево», «Разрезные картинки», «Придумаем загадку», «Что лишнее?», «Телефон», «Рассказы по картинкам»;

3) терапевтические игры, этюды, в основе которых лежит использование двигательной экспрессии в качестве главного средства коммуникации в группе: игры «Что слышно?», «Кто за кем?», «Веселые клоуны», игры-этюды (психогимнастика).

Для каждого блока игр были подобраны именно те игровые упражнения, которые смогут выполнить дети с умственной отсталостью, а также с помощью описанных нами игр дети смогут развивать свои коммуникативные навыки, что в будущем поможет им выстроить свои коммуникации как со взрослыми, так и со сверстниками.

В результате: гипотеза о том, что развитие коммуникативных навыков у детей с умственной отсталостью будет эффективна при условии учета закономерностей развития детей с умственной отсталостью и применении методов игротерапии, подтвердилась.

Цель исследования достигнута, проведено теоретическое и практическое исследование применения игротерапии для развития коммуникативных навыков детей с умственной отсталостью.

Список литературы:

1. Цукерман Г. А. Психологическое обследование младших школьников. – М.: Владос, 2007. – 159 с.
2. Шипицына Л. М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка. – М.: Педагогика, 2001. – 372 с.

Организация трудового воспитания детей с умственной отсталостью в процессе хозяйственно бытового труда

*Сметаненко Е. Ю., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Трудовое воспитание рассматривается как средство умственного воспитания детей, так как оно способствует развитию мышления, внимания, воображения, умению планировать работу. Развитие трудовых навыков должно входить в жизнь ребенка с раннего возраста и осуществляться систематично и последовательно. Одна из задач, которую и должны решать работники школы-интернат – это воспитание у детей трудолюбия. Сложность же трудового обучения у детей с умственной отсталостью связана с отсутствием общетрудовых умений и навыков, и с неумением выполнять задание при изменении условий. Учащиеся с нарушением интеллекта практически всегда приступают к выполнению работы без предварительного анализа, не планируют ход, не определяют последовательность действий и в результате их действия неадекватны цели. Важно реализовывать воспитательный потенциал трудового поручения, который повлечет за собой появление новых потребностей.

Труд служит и средством физического воспитания, поскольку происходит развитие и зрительно-двигательной координации, и мелкой моторики, происходит совершенствование движений, их координация.

Трудовое воспитание – средство всестороннего развития личности, оно должно доставлять удовлетворение и радость. А это возможно только при условии, что оно посилено ребенку, осмыслено как приносящее пользу. Разумная организация укрепляет здоровье ребенка, а также оказывает влияние на умственное развитие детей; сельскохозяйственный труд: работа на участке, огороде, работа по уходу за растениями, выращивание рассады. Здесь обязанности распределяются с учетом пожеланий детей, а также возраста и уже имеющегося опыта, подобраны целесообразные виды труда: формируются такие умения и навыки как уход за приусадебным хозяйством, использование различных орудий труда и бытовой техники.

Трудовая деятельность школьников с умственной отсталостью является одним из активнейших средств подготовки воспитанников к жизни, а обучение трудовой деятельности является ответственным этапом в овладении обучающимися трудовыми компетенциями по определенной специальности. В науке и практике олигофренопедагогики проблемой трудового обучения и воспитания занимались такие ученые как Д.А. Азбукин, А.Н. Граборов, Г.М.

Дульнев, С.Л. Мирский и др. В их исследованиях было отмечено, что процесс трудового обучения, в целом, носит коррекционно-компенсаторную направленность, то есть он нацелен на исправление психофизических недостатков развития детей с интеллектуальными нарушениями, а знания и умения, полученные ими на уроках трудового обучения, в целом повышают уровень интеллектуального развития учащихся и являются основой формирования у них рабочих умений и навыков. Проблема трудового обучения детей рассматривалась на всех стадиях своего развития. Существенный вклад в создание системы трудовой подготовки учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений для детей с умственной отсталостью внесли отечественные педагоги (Г. М. Дульнев, М. И. Кузмицкая, Г. Н. Мерсиянова, С. Л. Мирский, и др.). Вопросы совершенствования методики профессионально - трудового обучения умственно отсталых учащихся освещались в работах таких ученых как А.А. Гнатюк, В. В. Коркунов и др. Теория и практика изучения возможности трудового воспитания и обучения, особенностей личности, отдельных сторон познавательной деятельности детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью значительно обогатилась благодаря таким специалистам как А. Р. Маллер, Н. Б. Лурье, Г. В. Цикото, Л. М. Шипицына.

К категории детей с умственной отсталостью, на современном этапе развития специальной психологии и педагогики, В.Г. Петрова относит детей, у которых наблюдается стойкое нарушение познавательной деятельности из-за органических повреждений головного мозга. Д.Н. Исаев, умственную отсталость определил, как совокупность этиологически разнообразных, наследственных, врожденных и приобретенных в первые годы жизни, не прогрессирующих патологических состояний, выражающихся в общем психическом недоразвитии с доминированием интеллектуального дефекта и приводящих к затруднению социальной адаптации. В своих работах Л.С. Выготский отмечает, что при нарушении умственного развития основными и ведущими неблагоприятными факторами оказывается низкая любознательность и замедленная обучаемость ребенка. Многие специалисты придерживаются определения Г. Е. Сухаревой, которая под олигофренией («малоумием») понимала группу различных по этиологии и патогенезу болезненных состояний, объединенных одним общим признаком: все они представляют собой клинические проявления дизонтогенеза головного мозга (иногда и всего организма в целом). К группе олигофрении она относилась только те формы психического недоразвития, которые характеризуются двумя особенностями:

- 1) преобладанием интеллектуального дефекта;
- 2) отсутствием прогрессивности.

Традиционно все формы умственной отсталости, по глубине интеллектуального дефекта, делят на три степени:

- 1) дебильность (легкая степень умственной отсталости);
- 2) имбецильность (средняя степень умственной отсталости);

3) идиотия (тяжелая степень умственной отсталости).

Виды труда детей: труд по самообслуживанию, хозяйственно-бытовой труд, ручной труд, труд в природе. Средства трудового воспитания детей дошкольного возраста должны обеспечивать формирование достаточно полных представлений о содержании труда взрослых, о труженике, его отношении к делу, о важности труда в жизни общества.

Таковыми средствами являются:

- 1) ознакомление с трудом взрослых;
- 2) обучение навыкам труда, организации и планированию трудовой деятельности;
- 3) художественные средства (художественная литература, музыка, изобразительное искусство).

Трудовая деятельность детей с особенностями психофизического развития приобретает коррекционно-воспитательную направленность при поэтапном обучении, необходимым трудовым операциям на основе демонстрации каждого отдельного действия, сопровождаемого словесным пояснением, при постепенном усложнении трудовых заданий с учетом возраста учащихся.

Уровни помощи ребенку:

- 1) совместное действие, осуществляемое «рука в руку» с ребенком, сопровождаемое пошаговой инструкцией;
- 2) частичная помощь действием (последнее действие ребенок осуществляет сам);
- 3) взрослый помогает начать действие, а продолжает и заканчивает ребенок самостоятельно при контроле взрослого;
- 4) ребенок осуществляет действие сам от начала до конца, опираясь на пошаговую речевую инструкцию;
- 5) ребенок осуществляет действие сам, если программа действия выведена на предметный уровень (например, при одевании на стуле лежит по одному предмету одежды в нужном порядке).

Обучение и воспитание детей с интеллектуальной недостаточностью в младших классах является наиболее сложным и специфичным периодом, что обусловлено тяжестью их психофизических и возрастных особенностей. Темп развития чрезвычайно замедлен. У многих детей общий интеллектуальный дефект и связанное с ним общее недоразвитие речи сочетаются с тяжелыми дополнительными речевыми нарушениями.

Для них характерно нарушение всех высших психических функций:

- 1) нарушение внимания, неустойчивость, отвлекаемость;
- 2) грубые нарушения в сенсорной сфере, неумение анализировать, искать, охватывать полностью воспринимаемые сведения, что приводит к хаотической нецеленаправленной деятельности;

3) мышление конкретное, непоследовательное, тугоподвижное. Понятийные обобщения образуются с большим трудом или происходят на ситуативном уровне;

4) отсутствие целенаправленности, быстроты и точности реакций, переключаемости с одного действия на другое;

5) отсутствие самоконтроля.

Уже к 3-му классу у детей сформированы практические умения:

1) наведение порядка в шкафу;

2) складывание своих вещей;

3) дежурство по классу, столовой;

4) влажная уборка помещения;

5) уход за комнатными растениями.

Трудовая подготовка для умственно отсталых детей даже более значима, чем для нормально развивающихся воспитанников. Это обусловлено гораздо меньшими возможностями данной категории детей самостоятельно принимать, осмысливать, сохранять и перерабатывать информацию, получаемую из окружающей среды, т.е. меньшей, чем в норме, сформированностью различных сторон познавательной деятельности.

Элементы трудовой деятельности у детей с умственной отсталостью начинают формироваться под влиянием требований окружающих. Естественно, что при существующей степени овладения предметными действиями это процесс трудный. Препятствием в овладении ребенком простейшими, жизненно необходимыми умениями и навыками являются существенные отклонения в развитии моторики у детей этой категории. Замедленное развитие двигательной сферы существенно снижает возможности ребенка в ознакомлении с окружающим его предметным миром. Движения этих детей неловки, плохо координированы, чрезмерно замедлены или, напротив, импульсивны. Ребенок, вышедший из младенчества, долго не умеет пользоваться чашкой и ложкой. Он разливает их содержимое, не успев донести до рта, пачкая стол и свою одежду.

Таким образом, коррекционная направленность трудового воспитания позволяет не только выполнять свои специфические задачи, но и корректировать личностное развитие детей с умственной отсталостью, формировать и развивать у них положительные личностные качества.

Список литературы:

1. Андреева А.А. Исаева С.Н., Можейко А.В. Влияние творческо-продуктивных видов деятельности на развитие дошкольников с сенсорными нарушениями // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2015. № 1 (25). С. 151.

2. Александрова С. Уход за комнатными растениями / С. Александрова // Дошкольное воспитание – 2013. - №2. С.2 21.

3. Болотникова, О.П. Психология детей с проблемами в развитии: электрон. учеб. - метод. пособие / О.П. Болотникова, А.Ю. Козлова. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2018

4. Болотина Л. Р. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л. Р. Болотина, С. П. Баранов, Т. С. Комарова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академический Проект; Культура, 2015. С. 240.

5. Бгажнокова И.М., Ульяновцева М.Б., Комарова С.В. и др. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития: прогр. - метод. материалы / под ред. И.М. Бгажноковой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2017. С. 239

6. Буре Р. Организация труда детей и методика руководства / Р. Буре // Дошкольное воспитание – 2013. - №4. – С. 117.

7. Виноградова А.М. Нравственно-трудовое воспитание детей в детском саду. – М.: СПК, 2015. С.116.

8. Виноградова Н. Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой: Пособие для воспитателя дет. сада. – 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 2012.С. 112.

9. Година Г.Н. Воспитание положительного отношения к труду / под ред. А.М. Виноградовой // Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников – М.: Просвещение, 2008, С.134.

Обобщение психолого-педагогического опыта педагогов и психологов РФ и РС (Я) по изучению трудностей подростков

*Смирнова Н.А., студент
Технический институт (ф) СВФУ в г. Нерюнгри*

*Научный руководитель
к.п.н., Шахмалова И.Ж.*

Подростки часто оказываются в сложных жизненных ситуациях, в которых необходимо уметь принимать оперативные и целесообразные решения. Формирование жизнестойкости у подростков способствует развитию их стрессоустойчивости и навыков продуктивно действовать в трудных жизненных ситуациях. Перед современными педагогами-психологами стоят основные задачи – сформировать у подростков навыки стрессоустойчивости и обучить современным адаптивным стратегиям поведения, которые помогут им самореализоваться; сопровождение социализации подростков; выявление подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации. Изучив и рассмотрев психолого-педагогический опыт педагогов-практиков РФ и РС (Я), мы выделили методы работы с детьми, оказавшимися в сложных жизненных ситуациях:

1) изотерапия;

- 2) сюжетно-ролевая игра;
- 3) песочная терапия;
- 4) метод групповой дискуссии;
- 5) функциональное биоуправление.

Рассмотрим данные методы более подробно.

Максимова Елена Викторовна педагог-психолог (ГБУ ЦППМСП, с. Пестравка Самарская область) в своей практической работе с детьми, пережившими острую психологическую травму, использует несколько техник работы с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации:

I. Изотерапия:

1. *Техника «Игра с рисунком»* эффективна в работе с детьми, пережившими острую психологическую травму.

Описание: Необходимы краски, кисти, маркеры, мелки, карандаши, бумага. Ребёнку предлагается рассмотреть изобразительные материалы и выбрать наиболее предпочтительные. Психолог наблюдает молча за работой ребенка, затем по завершении рисунка, просит рассказать ребёнка о своей работе. Можно говорить от лица нарисованных персонажей, т.е. структурировать процесс сочинения истории, побуждая ребёнка добавлять к уже созданному рисунку что-то новое. Идёт своеобразная игра с рисунком. Высказывания психолога и его участие в процессе рисования основаны на учёте эмоциональных реакций, поведения, высказываний ребёнка, содержания его рисунков и создаваемого им образа. Работа может идти на нескольких листах, важно особое внимание уделить эмоционально-значимым эпизодам.

2. *Техника использования художественных и вербальных метафор* в работе с переживающими утрату детьми. Используется в работе с детьми, пережившими утрату, связанную с разводом родителей, болезнью его самого или родителя, смертью близкого человека.

Описание: ребёнка просят нарисовать, как они жили до произошедших в его семье событий, и как живут сейчас. Он должен вспомнить, затем описать свою жизнь и свои чувства, создавая краткую историю либо рисунок.

II. Сюжетно-ролевая игра:

Групповой спектакль марионеток можно использовать в групповой и индивидуальной работе. Техника позволяет ребёнку творчески подойти к реагированию переживаний, связанных с психологической травмой.

Описание: ребёнок выбирает марионетку или игрушку, которая лучше всего передаёт настроение ребёнка и может рассказать, что с ним произошло. Дети собираются и обдумывают (используя игрушки) что они думают по этому поводу. Затем по сигналу все участники заходят с игрушками или марионетками на сцену театра марионеток. Представляя себя в диком лесу, они усаживаются вокруг воображаемого костра. Каждый персонаж рассказывает о том, что с ним произошло, а остальные животные пытаются его поддержать и утешить. Необходимо подробно рассказывать о чувствах, которые они испытывали в

сложные моменты и как пытались себя защитить. Затем дети говорят, что чувствовали марионетки-животные, когда рассказывали о себе. Затем психолог просит рассказать то же самое, но от своего лица [1].

Щелкаева Елена Александровна педагог-психолог (Государственное казенное учреждение социального обслуживания Республики Мордовия социально реабилитационный центр для несовершеннолетних "Ясная Поляна", п. Зубова Поляна, Республика Мордовия) в своей статье описывает программу под названием «Мир глазами детей», которая разработана для:

- 1) изучения чувств, идей, событий;
- 2) для развития межличностных навыков и отношений;
- 3) коррекции эмоционального состояния;
- 4) формирования адекватной самооценки и уверенности в себе.

Занятия способствуют:

- 1) созданию доверительных отношений между участниками группы;
- 2) помогают снять напряженность;
- 3) повышают самооценку;
- 4) развивают творческие способности;
- 5) позволяют поверить в себя в различных ситуациях;
- 6) снимают опасность социально значимых последствий.

Цель данной программы: формирование системы поддержки несовершеннолетним, оказавшимся в трудной жизненной ситуации.

Е. А. Щелкаева выделяет, что использование такой арт-терапевтической техники как песочная терапия, положительно скажется на эмоциональном состоянии воспитанника. Снимет напряжение, переключит от негативных переживаний, создаст доброжелательную атмосферу в группе среди воспитанников и взрослых, поспособствует развитию творческих способностей, а также быстрой адаптации к новым условиям проживания и успешной реабилитации [2].

Цыганкова Наталья Юрьевна педагог-психолог (МБОУ средняя общеобразовательная школа №11, г. Пушкино Московская область) в своей программе профилактических занятий по преодолению кризисных состояний у учащихся вечерней школы, оказавшихся в трудной жизненной ситуации «Мир начинается с тебя!», для позитивных достижений результата предлагает применять метод групповой дискуссии, мозгового штурма и игровой метод. Данные методы формируют навыки саморегуляции психического состояния (управление эмоциями) в различных ситуациях, понимание того, что может послужить причиной конфликта, умение выбирать способ поведения в конфликтной ситуации, умение высказать свои интересы и прояснить интересы другого, освоение техник конструктивного решения конфликтных ситуаций.

Данный курс состоит из 15 занятий по 1,5 – 2 часа каждое. Занятия проводятся 1 раз в неделю. Курс рассчитан на одно полугодие учебного года. Всего 22,5 – 23 часа. При необходимости количество занятий может

увеличиваться по определенным темам в зависимости от ситуации и необходимости проработки определенных навыков. В основе тренинга лежит принцип поэтапности развития группы и постепенности понимания себя каждым членом группы. Занятия построены на основе современных психологических представлений о природе человека с учетом особенностей подросткового возраста. Каждая встреча логически вытекает из предыдущей и является основой для последующей, но позволяют с легкостью включаться в процесс вновь пришедшим в группу участникам. Занятие начинается с упражнения, которое способствует установлению доверительной атмосферы в группе. По итогам встречи проводится обсуждение участниками тренинга полученной информации и приобретенных навыков.

Программа рассчитана на возраст учащихся от 15 до 18 лет. Тренинг рекомендуется проводить в группе из 7-10 человек [3].

Непомнящих Светлана Вячеславовна педагог-психолог (ГКУ НСРЦН «Тускул», г. Нерюнгри РС (Я)) отмечает эффективность методики выработки и тренировки диафрагмально-релаксационного дыхания с помощью технологии функционального биоуправления (ФБУ), основанного на принципе биологической обратной связи (БОС), предложенного НПФ «Амалтея» и реализованной по программе «Волна», направленной на обучение навыкам саморегуляции посредством диафрагмального типа дыхания, наиболее оптимального для организма, как в условиях естественного функционирования, так и в ситуациях повышенных стрессовых нагрузок.

У всех детей, прошедших занятия по программе «Волна» отмечается снижение тревожности, агрессивности, количество дисциплинарных нарушений. Улучшается самочувствие, настроение, повышение работоспособности [4, с. 44].

На основании проведенного нами обобщения психолого-педагогического опыта педагогов и психологов РФ и РС(Я) нужно отметить то, что большинство психологов-практиков использует в своей работе комплекс методов и приемов для того, чтобы работа по формированию жизнестойкости и достижению доверительных отношений с подростками была эффективней.

Список литературы:

1. Максимова Е. В. Техники работы с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации. Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2014/11/19/tekhniki-raboty-s-detmi-okazavshimisya-v-trudnoy-zhiznennoy> (Дата обращения: 15.02.2022)

2. Щелкаева Е. А. Коррекционно-развивающая программа «Мир глазами детей» арт-терапия в общей системе психо-коррекционной работы с воспитанниками социально-реабилитационных центров. Режим доступа: <https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2014/02/02/korreksionno-razvivayushchaya-programma-mir-glazami> (Дата обращения: 15.02.2022)

3. Цыганкова Н. Ю. Программа профилактических занятий по преодолению кризисных состояний у учащихся вечерней школы, оказавшихся в трудной жизненной ситуации «Мир начинается с тебя!». Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2014/10/14/programma-profilakticheskikh-zanyatiy-po-preodoleniyu> (Дата обращения: 15.02.2022)

4. Непомнящих С.В. Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса. – Нерюнгри: Технический институт (ф) СВФУ, 2012. – 73 с.

Экологическое воспитание младших школьников на уроках окружающего мира

*Степанова А.В., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Воспитание экологической культуры является сложной задачей, но при проведении планомерной и систематической работы, при использовании разнообразных средств и форм воспитания, общими усилиями школы и семьи, при ответственном отношении взрослых за свои поступки и слова, можно получить положительный результат.

Обучение – это процесс взаимодействия учителя и ученика, в ходе которого ученик получает новые знания и умения, а воспитание – процесс целенаправленного развития личности ребенка.

Экологическое воспитание подразумевает формирование и развитие экологических эмоционально-ценностных отношений. В структуре экологического воспитания младших школьников уроки окружающего мира стоят на первом месте. Они дают учителю возможность формирования и развития экологической грамотности учащихся.

Основной задачей экологического образования является не столько усвоение экологических знаний, сколько обучение решению экологических проблем, которое должно быть направлено на достижение конкретных положительных изменений в состоянии окружающей среды. Экологическое воспитание следует начинать с того момента, когда ребенок стал понимать человеческую речь. Наблюдая за миром природы вместе с детьми, взрослым очень важно показать все стороны своих взаимоотношений с природой, чтобы, общаясь с ней, дети учились видеть прекрасное в обычном, бережно относиться к родной природе. Что ждет нас в будущем, если не перестанем беспечно относиться к природе и к тому, что она нам дает? Выживет ли человек, если лишится самого

дорогого и необходимого? Экологический кризис коснулся всех стран и народов, всем нам придется неизбежно принимать меры, чтобы сохранить нашу прекрасную планету.

Ответственное отношение человека к природе формируется в процессе непосредственного общения с природой, очень важен компетентностный подход педагога в формировании экологической культуры ребёнка. Родная природа – замечательный источник, из которого ребенок узнаёт много нового и интересного, получает разнообразные знания и впечатления [1]. Интерес к окружающим объектам живой природы проявляется очень рано. Дети замечают всё: трудолюбивого муравья на лесной тропинке, крохотного жучка в густой траве, гусеницу, ползущую по стеблю цветка. Внимание их привлекают сезонные изменения в природе, многообразие звуков и запахов. Они открывают для себя новый мир: стараются все потрогать руками, рассмотреть, понюхать, попробовать на вкус. Дети должны понять, что человек – это часть природы. Мы зависимы от природы, а бездумные решения некоторых людей приводят к серьёзным последствиям, и поэтому, прежде чем принять важное решение, касающееся изменений в природе, нужно просчитать, какие будут последствия.

Дети младшего школьного возраста любят играть. Невозможно экологическое образование и воспитание без применения на уроках окружающего мира экологических игр. Экологическая игра – это форма экологического образования, основанная на развёртывании особой (игровой) деятельности участников, стимулирующая высокий уровень мотивации, интереса и эмоциональностей включенности [4].

На уроках дети играют в такие соревновательные игры, как викторины «Знатоки природы», «Лесная аптека», «Зелёный друг». Проводя викторину «Знатоки природы», дети отправляются путешествовать по таким тропинкам: растительный мир, пернатые друзья, музыкальная пауза, звери в природе, в гостях у лесного лекаря.

Играя в эту игру, у детей пробуждается интерес к экологии, воспитывается экологическая культура, развивается мыслительная деятельность.

Экологическое образование невозможно без проведения экскурсий на природу. На экскурсиях школьники учатся ориентироваться на местности, наблюдать мир природы. Экскурсия позволяет в полной мере раскрыть эстетический и познавательный потенциал мира природы, формировать прагматическое отношение к нему, осваивать природоохранные технологии, стратегию индивидуального поведения в природной среде [2].

В экологическом воспитании учащихся начальных классов важны не отдельные занятия, а хорошо продуманный, непрерывный процесс деятельности по изучению, сохранению и улучшению природной среды. Среди нетрадиционных форм организации работы на уроке, следует выделить урок-праздник и тематические уроки. Содержание праздников может быть различным,

но принципы организации у них одинаковые. Одна главная задача всех «праздников» - всестороннее развитие учащихся.

Под экологическим воспитанием детей понимается, прежде всего, воспитание человечности, т.е. доброты, ответственного отношения и к природе, и к людям, которые живут рядом; к потомкам, которым нужно оставить Землю, пригодной для полноценной жизни. Экологическое воспитание должно учить детей понимать и себя, и всё, что происходит вокруг. Нужно учить детей вести себя правильно среди людей и в природе. Часто по причине нехватки знаний ребенок не может выбрать верную линию поведения. Воспитательную работу необходимо сделать привлекательной и незаметной для ребенка.

Каким образом это можно сделать? Поскольку, игра является наиболее естественным и радостным видом деятельности, формирующим характер школьников, подбираются из уже известных игр такие, в которых присутствовала бы по возможности активная экологически правильная или развивающая в соответствии с поставленными воспитательными задачами игровая деятельность. Игра придает уроку и внеклассному мероприятию эмоциональную окраску, наполняет его яркими красками, делает его живым, а, следовательно, и более интересным для школьников. Игра и игровые элементы позволяют развивать у младших школьников самые разные положительные качества и облегчают восприятие знаний и излагаемых проблем.

Достаточно серьезной проблемой для школьников является усвоение правил поведения в природе (несмотря на то, что эти правила закладываются еще в дошкольном возрасте, но часто плохой пример ребенку подаются взрослые, срывая цветы или ломая ветку, оставляя в лесу после себя мусор и т.п.), а также таких нравственных норм, как сострадание, бескорыстная помощь, ответственность, и усваиваются эти правила и нормы лучше всего в игровой деятельности.

Для поддержания стремления детей отражать экологические представления и игровые навыки, полученные в играх дидактических, в самостоятельной игровой деятельности, в классе, в отдельных уголках, размещается материал для организации школьниками игр экологического содержания (гербарии, картинки с изображениями животных, растений, планшеты с картинами природных зон и т. д.). Следовательно, удовлетворяется всевозрастающий интерес детей к природе, конкретизируются представления, полученные ими ранее.

Таким образом, наблюдая за игровыми действиями, включаясь в сюжеты игровых обучающих ситуаций, отслеживая системность развития природных явлений на картинках, моделях, младшие школьники обучаются собственной игре, и переносят приобретенные знания в свою игровую деятельность, которая осуществляется самостоятельно и в свободной деятельности.

Список литературы:

1. Мороза Е. Е., Горина Л. В. Эколого-гражданский проект «Зеленая аллея памяти». // Начальная школа, 2006, №1. – с.56 – 57

2. Колесникова Г. И. «Экологические экскурсии с младшими школьниками». // Начальная школа, 1999, №5. – с.50 – 51

3. Новолодская К. Г. «Методика развития экологической культуры у младших школьников». // Начальная школа, 2002, №3. - с.44- 47

4. Игнатьева С. С., Ноговицына М. П., Шапошникова М. Г. Воспитание экологической культуры младших школьников в процессе внеклассной работы. Режим доступа : <http://festival.1september.ru/articles/500059/>

Восприятие сказок детьми дошкольного возраста

*Степанова Е. В., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М. К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Сказка не оставит равнодушным ни одного человека, как совсем маленького, так и взрослого. С помощью сказки мы учимся сопереживать и радоваться за героев. Значение сказки для жизни маленького человека, его эмоционального мира никто не пытается оспаривать. Сказка служит мостиком, соединяющим внешний мир с внутренним миром ребенка.

К сожалению, на сегодняшний день, сказка потеряла свое лидирующее место в воспитании ребенка. На замену ей пришли мультфильмы и мобильные игры, которые являются спасением для родителей.

Так, обратившись к федеральному закону № 1155 (редакция от 17 октября 2013 года) «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» мы видим, что содержание Программы должно обеспечивать «развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать познавательное развитие дошкольников» [4, с. 6-7]. Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации.

В настоящее время нередко ошибки, когда сказка подбирается без учета возраста ребенка, рассказчик не пользуется приемами эмоционального подкрепления, что нарушает эстетическую ценность восприятия. Не менее важен и способ преподнесения сказки. Сказки не в полной мере используются для развития у детей воображения, мышления, связной речи и воспитания добрых чувств.

Изучив психологическую литературу, мы пришли к тому, что дошкольный возраст, это период вхождения ребенка в большой мир социума, первого знакомства с правилами жизни в нем, усвоения норм и ценностей. В это время у дошкольника появляется собственное «Я» со своими мыслями и идеями, то есть

бурно происходит развитие такой высшей психической функции, как воображение. Обнаруживает оно себя в игре и творчестве, а также при восприятии художественных произведений, сюда можно отнести и просмотр художественных роликов с их обсуждением, и созерцание картин, и в большей части прослушивание литературных произведений. Особенное внимание у дошкольников вызывают сказки, ее образы часто эмоционально окрашены, поэтому долго живут в сознании детей.

Так же во время анализа, мы выявили, что восприятие — это активный процесс извлечения информации об окружающем мире, включающий в себя реальные действия по обследованию того, что воспринимается. Таким образом, восприятие в раннем детстве — это «ведущая психическая функция, на основе которой развиваются такие психические функции, как память, внимание, мышление и воображение» [1]. Среди всех умственных процессов «главная роль в раннем возрасте принадлежит восприятию. Ребенок устанавливает связи между воспринимаемыми объектами» [1].

Также необходимо отметить, что сказка - это один из жанров фольклора, либо литературы. Эпическое, преимущественно прозаическое произведение с волшебным, героическим или бытовым сюжетом. «Сказку характеризует отсутствие претензий на историчность повествования, нескрываемая вымышленность сюжета» [3].

Изучив работы современных педагогов, мы пришли к тому, что в работе с дошкольниками чаще всего используют литературную сказку, которая имеет фантастический сюжет, действия происходят в настоящем или выдуманном мире, так же и герои могут быть настоящими, а могут быть вымышленными. «Главное отличие литературной сказки состоит в том, что она имеет автора, который может поднимать в своем произведении различные социальные, моральные, нравственные и другие вопросы» [3]. Это можно увидеть из работ современных педагогов-практиков, таких как И. В. Севостьянова, И. Н. Федосенко, Н. В. Коновалова и другие.

Из изученных работ педагогов-психологов, были выделены методы развития восприятия у детей дошкольного возраста:

1) сказкотерапия (И. В. Севостьянова, МАДОУ «Детский сад № 23» г. Минусинск; И. Н. Федосенко, МБДОУ ЦРР детский сад «Снежинка» г. Муравленко; А. Л. Мартынова, ГБОУ Школа № 1212 г. Москва; Н. В. Коновалова, МБДОУ детский сад № 32 г. Зеленогорск; Е. А. Керина, МБДОУ «Детский сад присмотра и оздоровления “Санаторный”»; Л. Н. Шуваева, ГБОУ «Школа № 1527» г. Москва; О. Ф. Васильева, МДОУ № 11 «Радость» г. Дмитров; М. А. Степанова, МБДОУ ДС № 31 г. Нижневартовск);

2) беседа (И. В. Севостьянова, МАДОУ «Детский сад № 23» г. Минусинск; И. Н. Федосенко, МБДОУ ЦРР детский сад «Снежинка» г. Муравленко; А. Л. Мартынова, ГБОУ Школа № 1212 г. Москва; Н. В. Коновалова, МБДОУ детский сад № 32 г. Зеленогорск; Е. А. Керина, МБДОУ «Детский сад присмотра и

оздоровления «Санаторный»»; Л. Н. Шуваева, ГБОУ «Школа № 1527» г. Москва; Н. А. Гурченко, МБДОУ детский сад № 17 г. Миллерово; М. А. Степанова, МБДОУ ДС № 31 г. Нижневартовск);

3) игровой (И. Н. Федосенко, МБДОУ ЦРР детский сад «Снежинка» г. Муравленко; А. Л. Мартынова, ГБОУ Школа № 1212 г. Москва; Е. А. Керина, МБДОУ «Детский сад присмотра и оздоровления «Санаторный»»; Л. Н. Шуваева, ГБОУ «Школа № 1527» г. Москва; Н. А. Гурченко, МБДОУ детский сад № 17 г. Миллерово);

4) наглядный (И. Н. Федосенко, МБДОУ ЦРР детский сад «Снежинка» г. Муравленко; А. Л. Мартынова, ГБОУ Школа № 1212 г. Москва);

5) изо-терапия (А. Л. Мартынова, ГБОУ Школа № 1212 г. Москва; М. А. Степанова, МБДОУ ДС № 31 г. Нижневартовск);

6) театрализация (Л. Н. Шуваева, ГБОУ «Школа № 1527» г. Москва; М. А. Степанова, МБДОУ ДС № 31 г. Нижневартовск).

Рассмотрим более подробнее использование сказкотерапии для развития восприятия у дошкольников.

Так, И. В. Севостьянова, заместитель заведующего по воспитательной работе МАДОУ «Детский сад № 23 «Улыбка» комбинированного вида» г. Минусинск, при выявлении особенностей восприятия дошкольниками использует сказкотерапию. Она работает через книгу Т. Зенкевич-Евстигнеева «Сказкотерапия». И. В. Севостьянова говорит: «Слушая сказки в детстве, человек накапливает некий «банк жизненных ситуаций»» [2], и, если ребенок еще в раннем детстве начнет соотносить мысли со своим поведением он станет более созидательным. Свою работу со сказками педагог строит на основе следующих принципов:

«1) принцип осознанности – показать детям, что одно действие вытекает из другого, хотя на первый взгляд это незаметно;

2) принцип множественности – показать одну и ту же сказочную ситуацию с разных сторон;

3) принцип связи с реальностью – прорабатывать то, как сказочная ситуация будет использована в реальной жизни» [2].

Так же в книге Т. Зенкевич-Евстигнеева «Сказкотерапия» представлена схема размышления над сказками, которую И. В. Севостьянова активно использует в своей работе и считает наиболее полной и доступной. В своей работе чаще всего использует художественные авторские сказки, так как считает, что в них имеются все пять видов сказок. Рассмотрим первое занятие из курса сказкотерапии.

Занятие «Мальчик-ябеда», целью которого является научить детей анализу и оценке поведения другого человека и самого себя, педагог начинает с упражнения «Доброе животное», где дети проводят дыхательную гимнастику и успокаиваются, готовясь к занятию. Затем следует прочтение сказки «Мальчик-ябеда», ее обсуждение и анализ через беседу с детьми «О чем эта сказка? Какие

чувства вызывает сказка? Какие эпизоды вызвали радостные чувства? Какие грустные? Какие ситуации вызвали раздражение?» [2]. Так же во время занятия дети с помощью педагога связывают сказочную ситуацию с реальностью и проводят рефлексии. Завершает занятие речевка. Таким образом мы видим, как педагог проводит работу с дошкольниками на основе сказкотерапии.

Изучая опыт педагогов-современников и психологическую литературу, связанную с темой, можно сделать вывод, что сказка имеет большое влияние на развитие восприятия детьми. Она помогает ребенку обрести первичный словарный запас, который будет ему необходим на протяжении всей жизни. Сказки очень нужны детям, они та питательная среда, в которой развивается детская психика, закладываются основы мировоззрения, системы убеждений, ценностей, национального самосознания.

Список литературы:

1. Пылаева Р. Н. Особенности развития у детей раннего возраста // Международный студенческий научный вестник. – 2017. - № 6. [Электронный ресурс] Режим доступа :

<https://eduherald.ru/ru/article/view?id=17983#:~:text=%D0%92%D0%BE%D1%81%D0%BF%D1%80%D0%B8%D1%8F%D1%82%D0%B8%D0%B5%20%D0%B2%20%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D0%B5%D0%BC%20%D0%B4%D0%B5%D1%82%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B5%20%E2%80%94%D1%8D%D1%82%D0%BE,%D1%83%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D0%B5%D1%82%20%D1%81%D0%B2%D1%8F%D0%B7%D0%B8%20%D0%BC%D0%B5%D0%B6%D0%B4%D1%83%20%D0%B2%D0%BE%D1%81%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D0%BC%D0%B0%D0%B5%D0%BC%D1%8B%D0%BC%D0%B8%20%D0%BE%D0%B1%D1%8A%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B0%D0%BC%D0%B8>

(Дата обращения: 04.04.22).

2. Севостьянова И. В. Использование сказкотерапии в работе с детьми дошкольного возраста // Всероссийский фестиваль педагогических идей «Открытый урок» 2009-2010 уч. г. Режим доступа:

<https://urok.1sept.ru/articles/579663> (Дата обращения: 13.03.22).

3. Степура Н. В. Сказка как вид художественной литературы // Справочник от Автор 24 – 2022. [Электронный ресурс] Режим доступа:

https://spravochnick.ru/literatura/hudozhestvennaya_literatura/skazka_kak_vid_hudozhestvennoy_literatury/#literaturnaya-skazka-kak-vid-hudozhestvennogo-proizvedeniya

(Дата обращения: 17.03.22).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155). – М.: 2013. – 30 с.

Психолого-педагогические условия профессионального самоопределения подростков

*Сушко А. В., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., Шахмалова И. Ж.*

Аннотация: Актуальность темы статьи обусловлена тем, что в современном социуме все острее проявляется противоречие между возрастанием роли внеурочной работы в формировании осознанного выбора профессии и обоснованием необходимых психолого-педагогических условий в совершенствовании системы профессионально – ориентационной работы; между многообразием форм и методов профессионально – ориентационной работы и недостаточным вниманием к разработке эффективных психолого-педагогических технологий. Автором проведен анализ психолого-педагогической и социологической литературы по указанной теме, выявлены психологические особенности профессионального самоопределения подростков.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, профессиональное самоопределение, выбор профессии, профориентационная деятельность.

Каждый год сотни тысяч юношей и девушек, завершивших школьное обучение, начинают искать применение своим силам и способностям «во взрослой жизни». При этом как свидетельствует статистика, большая часть молодых людей сталкивается с серьезными проблемами, связанными с выбором профессии, профиля дальнейшего образования, последующим трудоустройством и т.д. Причины этих проблем заключаются не только в «закрытости» рынка труда для молодых и неопытных людей, но и в том, что подавляющая часть старшеклассников имеет весьма приблизительные представления о современном рынке труда, существующих профессиях, оказываются не в состоянии соотнести предъявляемые той или иной сферой профессиональной деятельности требования со своей индивидуальностью» [4, с 132].

Профессиональному самоопределению может способствовать самостоятельность учащихся при добывании знаний и их критическое осмысление. Последнее составляет одно из обязательных условий, обеспечивающих превращение знаний в убеждения. Поэтому существенное значение в процессе обучения приобретают приемы и методы, способствующие развитию самостоятельности и профессиональному самоопределению учащихся. Данной темой в педагогике и психологии занимались такие ученые, как Е.А. Климов, А.А. Бодалёв, А.Е. Голомшток, П.А. Шавир, И.Д. Чернышенко и другие.

«Профессиональное самоопределение в данном случае рассматривается как сложный динамический процесс формирования личностью системы своих основополагающих отношений к профессионально-трудовой среде, развития и самореализации духовных и физических возможностей, формирования им адекватных профессиональных намерений и планов, реалистического образа себя как профессионала» [7, с 22].

За последние годы взгляд на психолого-педагогические условия, определяющие профессиональное самоопределение подрастающего поколения, несколько изменился, что связано с модернизацией системы образования. В Законе Российской Федерации «Об образовании» отмечается, что содержание образования «...должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации» [8].

Следовательно, «интерес исследователей к проблеме личностно профессионального самоопределения в последнее время возрос. По данным исследования Всероссийского научно-практического центра профориентации и психологической поддержки населения» [2, с 320], у большинства подростков очень низкая потребность в профессиональном самоопределении, в выявлении своих способностей, интересов, многие не имеют какой-либо ясной жизненной перспективы. У подростков практически отсутствуют знания, необходимые для профессионального самоопределения: о мире профессий, о себе, о потребностях своего региона в тех или иных профессиях, о возможных путях продолжения своего образования и обучения избранной профессии. В связи с переоценкой ценностей в российском обществе подростки выбирают престижные и высокооплачиваемые профессии. Профессиональное самоопределение личности – сложный и длительный процесс, охватывающий значительный период жизни.

Трактовка выбора профессии как деятельности дает возможность более эффективно решать проблемы, «связанные с профессиональным самоопределением. Изучение детерминант, успешного выполнения данного вида деятельности, способствует соответствующей организации учебно-воспитательного процесса» [1, с 18]. Исследования мотивации профессионального выбора и обучения показывают, что ее детерминируют внутренние и внешние факторы. В качестве внешних факторов могут выступать следующие: «особенности общества, в котором формировался и формируется субъект деятельности; особенности территориальной структуры общества; взгляды на престижность профессии; профессии родителей; отношение близких к той или иной профессии, мнение и советы друзей и учителей, влияние средств массовой информации, наличие образовательных учреждений в месте проживания и другое» [6, с 79].

Все это еще раз подчеркивает неразрывную связь профессионального самоопределения с самореализацией человека в других важных сферах жизни, и позволяет определить сущность профессионального самоопределения как поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой или уже

выполняемой трудовой деятельности, а также нахождение смысла в самом процессе самоопределения.

Итак, профессиональное самоопределение является одним из способов самовыражения и самореализации личности. «Эти процессы в определенной мере имеют место во всех возрастных периодах жизни человека» [6, с 248]. Однако есть период в жизни человека, когда проблема поиска смысла жизни становится действительно ключевой, определяющей – это подростковый период. Подростки испытывают огромные субъективные трудности при определении своих жизненных целей и профессиональных перспектив.

Высокая степень неопределенности жизни, неясность перспектив социального развития общества, «материальные трудности ведут к тому, что многие люди, и подростки в частности, с большой тревогой смотрят в завтрашний день, не хотят или не могут самостоятельно решить, чего же они хотят от жизни» [3, с 103]. Поэтому многие учащиеся выбирают будущую профессию более или менее стихийно.

На основании вышеизложенного материала можно сделать вывод о том, что к психолого-педагогическим условиям, способствующим профессиональному самоопределению подростков, относятся следующие:

- 1) формирование у обучающихся чётких представлений о мире профессий;
- 2) включение учащихся в процесс целеполагания и планирования собственной деятельности;
- 3) ориентация на интересы и потребности подростка, учет уровня его подготовленности к предстоящей деятельности, обеспечение возможности добиться положительных результатов, успеха в работе;
- 4) создание ситуаций выбора и самоопределения, социальных и профессиональных проб;
- 5) использование индивидуальных и коллективных способов стимулирования творчества и активности учащихся.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что период «проектирования будущего» наступает у школьников в возрасте около четырнадцать лет, образ идеального будущего формируется под влиянием успешного настоящего» [5, с 94]. Поэтому необходимо, чтобы помимо настоящего, у подростков появился реальный опыт практической деятельности в рамках наиболее общих профессиональных направлений. Для этого нужно, чтобы он смог примерить на себя не столько профессиональную, сколько социально-профессиональную роль.

Профильное обучение является формой организации дифференцированного обучения учащихся среднего и старшего возраста, при которой учитываются их склонности, интересы, способности. Оно позволяет формировать интерес учащихся к продолжению образования и получению современной профессии, востребованной в современном обществе, расширить возможности поиска способов уменьшения нагрузки учащихся без ущерба для

уровня образования, усилить самостоятельность работы учащихся. В ходе профильного обучения все участники этого процесса: учителя, родители и ученики, получают возможность выстраивать личностно ориентированный индивидуальный план обучения.

Выбор профиля обучения должен сделать сам ученик. Однако, как показали наши исследования, в современных условиях этого не происходит. Подросток ориентируется на внешние факторы (советы родителей, друзей, учителей, престижность профиля и т.д.), без учета собственной индивидуальности. Помочь сделать самостоятельный выбор должны психологи, педагоги и родители.

Выбор профессии - активная, свободная деятельность человека в соответствии со своими намерениями, желаниями и интересами, осуществляющая подготовку к определенному роду трудовой деятельности. Выбор профессии определяется как сложный, долговременный процесс, являющийся составной частью общего развития личности.

Таким образом, выбор профессии - активная, свободная деятельность человека в соответствии со своими намерениями, желаниями и интересами, осуществляющая подготовку к определенному роду трудовой деятельности.

Сделаем следующий вывод: на современном этапе развития отечественной психологии проблема профессионального самоопределения остается одной из сложных, важных и неоднозначных в своем решении.

С нашей точки зрения, профессиональное самоопределение - это процесс развития личности, самооценки своих возможностей и способностей по отношению к предполагаемой профессии, который характеризуется длительностью протекания, непрерывностью в соответствии с изменяющимися условиями и задачами целенаправленной деятельности индивида. Процесс профессионального самоопределения отличается многоаспектностью, многоплановостью, чрезвычайной сложностью, при рассмотрении его объективного и субъективного содержания. В качестве механизма данного процесса выступает выбор будущей профессии и самооценка личности.

Список литературы:

1. Борисова Е.М. Профессиональное самоопределение: личностный аспект: Автореф. дисс. докт. психол. наук. – М., 1995. – 46с.
2. Выбор профессии: мотивы и их реализация. – М.: Знание, 1986. – 64с.
3. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 255с.
4. Климов Е.А. Психология профессионала: Избранные психологические труды. – М.: Изд. Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд. НПО «МОДЭК», 2003. – 456с.
5. Майхуб С.А. Интересы личности в условиях профессионального выбора и профессионализации: Дисс. канд. психол. наук. – Минск, 1995. - 167с.
6. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение. Теория и практика. – М.: Академия 2008. – 320 с.

7. Романова Е.С. Психология профессионального становления личности: Автореф. дисс. докт. психол. наук. – М., 1992. – 32с.

8. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2022).

Современные формы организации внеклассного мероприятия в начальной школе

*Таркова В. Ю., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Одним из основных моментов успешного воспитательного процесса с детьми является общение педагога с семьей, ведь родители оказывают значительное влияние на процесс развития и воспитания личности ребёнка. Поэтому при планировании своей воспитательной работы следует уделить особое внимание участию родителей во внеклассных мероприятиях.

Опираясь на ФГОС, можно заметить, что большой упор делается на совместную работу родителя с ребенком, затрагивая разные виды деятельности.

Для того, чтобы развивать у детей интерес к творческой деятельности, педагог сам должен быть хоть немного творцом [3].

Для развития творческих способностей детей учитель стремится научить ребенка действовать с различными материалами, вносить в каждую работу что-то новое. В последнее время появилось большое разнообразие нетрадиционных техник и методов для развития детского творчества.

Наряду с обязательными учебными занятиями в образовательных учреждениях организуются другие виды активности, занятия проводятся вне расписания обязательных уроков в школе. В них, по собственному желанию, могут участвовать школьники из различных параллелей и классов. Внеклассные мероприятия в школе подразделяются на несколько видов в зависимости от целей, и для каждого есть множество вариантов форм проведения [1].

Известно, что одна из основных задач системы российского образования является повышение качества социального воспитания детей и развитие их творческих способностей. Внеклассные мероприятия, как одна из форм школьной активности, успешно отвечают этим требованиям, объединяя в себе функции воспитания, обучения и развития личности ученика.

Внеклассная работа помогает социализации подрастающего поколения, повышает мотивацию школьника к обучению в целом или способствует развитию

интереса к конкретному учебному предмету, развивает индивидуальность, самостоятельность, способствует самореализации личности.

Факультативные занятия отличаются от уроков новыми формами освоения знаний и навыков, психологической установкой на творчество учащихся и активную вовлеченность в образовательный процесс, продуктивное усвоение без необходимости заучивать материал и соблюдать строгую дисциплину.

Все внеурочные занятия можно классифицировать по целям, которые достигаются во время их реализации. Так, выделяются три вида внеклассных мероприятий в школе:

- 1) учебно-воспитательные;
- 2) досуговые;
- 3) спортивно-оздоровительные.

Учебно-воспитательные внеклассные мероприятия направлены на активизацию познавательной деятельности учащихся, на расширение круга их интересов, углубление знаний, формирование гражданской позиции школьника.

Досуговый тип внеклассных мероприятий направлен на приобретение учениками новых умений и навыков, потребность в которых возникает вне традиционной учебной деятельности. Развлекательные события помогают разнообразить школьные будни и сплотить учащихся за пределами школы.

Спортивно-оздоровительная внеурочная деятельность способствует физическому развитию и укреплению здоровья школьников, воспитанию здоровой соревновательной настройке и личных амбиций, учит взаимодействию с командой единомышленников и соперников. [2]

Вид внеклассной деятельности предопределяет выбор формы проведения мероприятия и место действия: в школе или за ее пределами.

Учебно-воспитательные внеклассные мероприятия имеют такие формы исполнения:

- 1) беседа;
- 2) викторина;
- 3) встреча с интересными людьми;
- 4) дискуссия;
- 5) тренинг, посещение театра;
- 6) организация конференции;
- 7) экскурсия;
- 8) олимпиада;
- 9) смотр;
- 10) конкурс.

Беседа как одна из форм проведения внеклассных мероприятий в школе предполагает диалог между учителем и учащимися. Беседа активизирует умственную работу, развивает речь, поддерживает интерес, концентрирует внимание. Беседы бывают нескольких видов: подготовительная, эвристическая (где педагог учит при рассуждении находить истину), сообщающая,

воспроизводящая (закрепление изученного материала), обобщающая (проводится в конце внеклассного мероприятия), повторительная.

Олимпиады, конкурсы, выставки детского творчества призваны стимулировать учебно-познавательную деятельность школьников, развивать стремление к состязательности в изучении таких дисциплин как иностранный и русский языки, математика, физика, литература и химия.

Такие формы проведения внеклассных мероприятий в школе планируются заранее, для участия отбираются лучшие ученики. Они дают большой импульс для развития способностей и задатков учащихся, в разных отраслях знаний. Кроме того, проведение подобных мероприятий позволяет оценить творческий характер работы учителей, их умение находить и развивать детские таланты.

Еще одна форма проведения внеклассного мероприятия, которая будет интересна и для учеников начальной школы, и для подростков - экскурсия. В дидактическом плане экскурсия может быть использована на любом этапе: с целью введения в новую тему, для закрепления материала или для углубления уже имеющихся знаний [1].

Досуговые внеклассные мероприятия имеют прикладные цели - обучение новым навыкам и умениям. Их реализация может проходить в формах мастерской (кройки и шитья, кулинарии, рисования, фото, моделирования), мастер-класса, на пленэре, в формате театральной студии, конкурса или интеллектуальной игры.

Кружки, творческие объединения, факультативы, мастерские - ведущая форма творческой деятельности учащихся. Системообразующим компонентом, при проведении этого типа внеклассных мероприятий в школе, является направляемое и развиваемое педагогом детское творчество.

Спортивно-оздоровительные открытые мероприятия в школе проводятся в форме конкурсов, соревнований, спортивных игр или походов.

Для выявления круга интересов учащихся целесообразно проводить анкетирование с целью выяснить, чем бы школьники хотели заниматься после уроков. Необходимо помнить, что любой вид внеурочной деятельности, в который включаются дети, должен иметь общественную и социально-значимую направленность [4].

Организация внеурочных занятий остается одной из важных видов деятельности в школе. Занятия с детьми в более свободной обстановке, вне привычной обстановки класса, имеют существенное, а порой и решающее значение для их развития и воспитания. Внеурочные мероприятия важны и для самого педагога. Они помогают сблизиться с детьми, установить и поддерживать доверительные отношения с учениками.

Список литературы:

1. Арсенина, Е. Н. Внеклассные мероприятия в начальной школе. Выпуск 3 / Е.Н. Арсенина. - М.: Учитель, 2007. - 208 с.

2. Бегун, Т. А. Увлекательное рукоделие для детей 8-12 лет. Программа кружка / Т.А. Бегун. - М.: Каро, 2008. - 533 с.

3. Бесова, Маргарита Веселые игры для дружного отряда. Праздники в загородном лагере / Маргарита Бесова. - М.: Академия развития, 2006. - 160 с.

4. Внеклассные мероприятия в начальной школе. Тематические занятия, утренники, композиции, экскурсии, КВН, беседы-обозрения. - М.: Учитель, 2007. - 144 с.

5. Воронова, Е. А. Клуб внеклассных дел. Интеллектуальные вечера.

Развитие эмоций и чувств у детей младшего школьного возраста

*Терещенко Я.А., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Развитие эмоций и чувств является актуальной темой для современного общества, так как в нынешнее время дети «повязли» в гаджетах и выражают свои чувства и эмоции только в виртуальном мире. Поэтому важно научить детей, в раннем возрасте, выражать свои эмоции и чувства людям, а не виртуальным героям. У детей младшего школьного возраста еще не велика палитра всех эмоций и чувств, а это значит, что дети не испытывали всех эмоций и чувств, которые испытал взрослый человек. Не все эмоции и чувства могут быть положительными, поэтому важно познакомить детей со всеми видами эмоций и чувств. Это может помочь подготовить детей к отрицательным эмоциям и чувствам, а также расширить знания в этой области. Важно научить детей иметь власть над своими эмоциями и чувствами, ведь негативные эмоции, который может выражать ребенок, могут отражаться не только на взаимоотношении с одноклассниками и учителем, но и на взаимоотношениях с родителями. Если не помогать ребенку совладать со своими эмоциями и чувствами, можно потерять контроль над ребенком. Иметь полный контроль над ребенком плохая идея, ведь ребенку нужно свое личное пространство. Контроль со стороны окружающих может быть первой причиной потери контроля над негативными эмоциями и чувствами у ребенка.

После изучения психологической литературы, можно сделать вывод о том, что одно из различий эмоций и чувств является продолжительность. Эмоции проявляются в короткий промежуток времени, а чувства более длительный процесс. Эмоции проявляются спонтанно, от них зависит настроение человека, а чувства это в какой-то степени анализ.

Для детей младшего школьного возраста разумней всего будет использование не однотипных, а различных методов для развития эмоций и

чувств. В процессе изучения педагогического и психологического опытов РФ и РС (Я), нами были выделены методы, направленные на развитие эмоций и чувств у детей младшего школьного возраста:

1) беседа (О. В. Кокина, г. Кувшиново, Кувшиновский р-н, Тверская обл.; Н. Е. Самохина, г. Брянск; О. В. Зайцева, г. Москва; Г. А. Яковлева, г. Омск; Т. В. Зиганурова, г. Красноуфимск, Свердловская обл.; Л. А. Гришанова, г. Нижний Тагил; С. А. Корзенникова, г. Троицк);

2) изо-терапия (Е. Н. Жданова, г. Пушкино, Московская обл.; М. И. Кириллова, г. Ханты-Мансийск; Е. В. Размахина, г. Новокузнецк, Кемеровская обл.; О. В. Кокина, г. Кувшиново, Кувшиновский р-н, Тверская обл.; О. А. Бондаренко, Алтайский край; В. В. Лозина, г. Невинномысск, Ставропольский край; М. В. Рублева, г. Владивосток);

3) сказко-терапия (Н. Г. Петуховская, г. Череповец; О. В. Зайцева, г. Москва; Н. Е. Самохина, г. Брянск);

4) музыка-терапия (М. И. Кириллова, г. Ханты-Мансийск; Г. А. Яковлева, г. Омск; М. В. Рублева, г. Владивосток);

5) метод эмоционального стимулирования (Л. А. Гришанова, г. Нижний Тагил);

6) игровой метод (Н. Г. Петуховская, г. Череповец; Е. В. Размахина, г. Новокузнецк, Кемеровская обл.; С. А. Корзенникова, г. Троицк; О. А. Бондаренко, Алтайский край; Т. В. Зиганурова, г. Красноуфимск, Свердловская обл.; М. И. Кириллова, г. Ханты-Мансийск; В. В. Лозина, г. Невинномысск, Ставропольский край; М. В. Рублева, г. Владивосток);

7) упражнения (М. И. Кириллова, г. Ханты-Мансийск; О. В. Зайцева, г. Москва; С. А. Корзенникова, г. Троицк; О. В. Кокина, г. Кувшиново, Кувшиновский р-н, Тверская обл.; Е. В. Размахина, г. Новокузнецк, Кемеровская обл.; М. В. Рублева, г. Владивосток; А. Г. Сиротина, г. Нижний Тагил).

Самым часто использованным методом, является игровой метод. Этот метод используют множество педагогов. Например, В. В. Лозина [2] (г. Невинномысск), предлагает детям сыграть в игру «Человеческие чувства», суть которой, заключается в том, что детям нужно выбрать из списка те чувства, которые мешают прощать людей. Записать их на листочке, а потом порвать и выбросить. После данного упражнения негативные эмоции уходят вместе с порванными бумажками. Далее детям рекомендуется нарисовать солнце, а на отдельных листиках, в виде лучей, написать добрые слова и приклеить их к солнцу.

Часто в своей практике педагоги используют метод изотерапии, который с помощью рисунков помогает, определить эмоциональное состояние ребенка. Например, Е. Н. Жданова [1] (г. Белгород, п. Разумное), использует такие приемы как: «Рисуем эмоции», «Рисуем удачу».

Педагог проводил занятие, на котором дети рисовали отпечатками своих пальцев букет. Любое творчество дает положительные чувства и эмоции. Также

проводилось и такое занятие, как «Размываем обиду красками». На данном занятии нужно нарисовать серое облако, которое потом нужно закрасить яркими цветами. Данное занятие помогает убрать психическое напряжение.

Все эти занятия помогают детям отвлечься от негативных эмоций и чувств и проявить свое творчество.

Н. Е. Самохина [4] (г. Брянск), в своей работе использует метод беседы на основе произведения Н. Артюхова «Трусиха», где главной героине пришлось пережить главное чувство. Произведение анализируется вместе с классом с помощью такого приема, как «вопрос-ответ», например: «Что вас удивило, потрясло? Какие чувства испытывали при прочтении произведения?». Такой метод учит детей анализировать и видеть эмоции и чувства героев.

Метод музыкально-терапии часто используется в работах педагогов в качестве расслабления и работы воображения. Например, М. В. Рублева [3] (г. Владивосток), проводит упражнение на расслабление, где дети под музыку снимают напряжение в мышцах, представляют перед собой человека, который их когда-то рассердил. Дети должны мысленно приблизиться к этому человеку и простить его. Также педагог проводит упражнение «Лопни шар». Дети надувают шарики и пишут на них свои негативные эмоции, которые испытывают в данный момент, а потом лопают их, если нет шара, то нет и обиды. Потом проводится игра, которая называется «Я справился». Ребяшки должны написать на листке чистой бумаги свои обиды и положить в заранее подготовленный контейнер со словами «я справился». Такие упражнения показывают бессмысленность обид на других людей, ведь самое важное гармония с самим собой.

Педагог, Г.А. Яковлев [5] (г. Омск), также в своей работе использует интересный прием музыкально-терапии. Через творчество П.И. Чайковского развивает эмоциональную отзывчивость и музыкальное мышление детей младшего школьного возраста.

Используя такие методы на уроках, педагоги не только знакомят детей с эмоциями и чувствами, а также контроль над ними, помогают детям показывать их в социуме, что очень важно для подрастающего поколения. В будущем такие умения и навыки помогут быстрее адаптироваться к различным ситуациям, например, стрессовым.

Итак, исходя из вышесказанного, можно сказать, что развивать эмоции и чувства у детей младшего школьного возраста необходимо для блага детей. Важно показать детям, что проявление положительных эмоций в обществе, может быть с двойной положительной отдачей, нежели в виртуальных играх, с несуществующими персонажами.

Список литературы:

1. Жданова Е. Н. Арт-терапия на занятиях по изобразительной деятельности как метод коррекции эмоциональной сферы ребенка // Образовательная социальная сеть. [Электронный источник]. Режим доступа:

<https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/2015/08/31/obobshchenie-opyta-art-terapiya-na-zanyatiyah-po> (Дата обращения: 18.04.2022).

2. Лозинина В. В. Классный час по теме «Умеем ли мы прощать? Все ли можно простить?». 3-5 классы // Открытый урок. [Электронный источник]. Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/649763> (Дата обращения: 18.04.2022).

3. Рублева М. В. Психокоррекционное занятие «Уходи, обида, прочь! Я себе смогу помочь!» // Открытый урок. [Электронный источник]. Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/599719>. (Дата обращения: 18.04.2022).

4. Самохина Н. Е. Технология формирования чувств. Урок художественного чтения в 3-м классе // Открытый урок. [Электронный источник]. Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/101826> (Дата обращения: 18.04.2022).

5. Яковлева Г. А. Применение ИКТ на уроках музыки «Мир человеческих чувств. Трагедия любви в музыки» // Открытый урок. [Электронный источник]. Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/582465> (Дата обращения: 18.04.2022).

Диагностика уровня эмоциональной сферы развития у детей дошкольного возраста

*Трошина Е. О., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

*Научный руководитель:
к.п.н., Шахмалова И. Ж.*

Актуальность исследования заключается в том, что в последние годы происходит активное реформирование системы дошкольного воспитания: растет сеть альтернативных дошкольных учреждений, появляются новые программы дошкольного воспитания, разрабатываются оригинальные методические материалы.

Дошкольный возраст - это тот период, когда закладывается основа жизни ребенка.

Проблема развития эмоций и их роли в возникновении мотивов как регуляторов деятельности и поведения ребенка является одной из наиболее важных и сложных проблем психологии и педагогики.

Проблема развития эмоциональной сферы ребенка является актуальной потому, что эмоциональный мир играет важную роль в жизни каждого человека.

Этой проблемой занимались многие такие педагоги и психологи как Л. И. Божович, Е. И. Изотова, Е. П. Ильина, И. О. Карелина, А. Д. Кошелева, В. В. Лебединский, Л. Мерфи, Е. В. Никифоров, О. С. Никольская, А. Рояк, Г. Степанова, Г. А. Широкова, Г. А. Урунтаева и другие.

Они утверждают, что положительные эмоции создают оптимальные условия для активной деятельности мозга и являются стимулом для познания мира. Эти эмоции участвуют в возникновении любой творческой деятельности ребенка, и конечно, в развитии его мышления. Тогда, как отрицательные эмоции заставляют избегать нежелательных или вредных действий, защищают и оберегают ребенка. Но следует заметить, что чрезмерное воздействие отрицательных эмоций разрушает мозг и психику человека. Если посмотреть на нашу повседневную жизнь, то можно увидеть, что от эмоций зависит наше отношение к людям, событиям, оценки собственных действий и поступков.

Любой педагог ДОУ, в своей повседневной практике, постоянно сталкивается с проблемой развития эмоциональной сферы у детей. Образовательный процесс в ДОУ должен обеспечивать эмоциональный комфорт, волевое поведение ребенка, психологический, стабильно-положительный климат, гуманные отношения, личностно-ориентированное общение, показателями чего являются: жизнерадостное, активное, эмоционально-положительное состояние ребенка, его успешная адаптация в будущем к школьному учреждению.

Данная тема исследования отражена в главном нормативно-правовом документе: Приказ Министерства образования науки РФ № 1155 от 17.10.2013 года «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО)», где подробно рассмотрены целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования: «ребенок обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и так далее, ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности».

Психолого-педагогическая литература по проблеме эмоционального развития детей включает в себя работы зарубежных и отечественных психологов: Э. Эриксона, А. Н. Леонтьева, Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, П. Я. Гальперина, А. В. Запорожца, В. С. Мухиной, С. Л. Рубинштейна и многих других.

В последние годы педагоги все чаще сталкиваются с такими проблемами, как нарушение коммуникативных навыков и недостаточное развитие эмоциональной сферы детей.

Это обусловлено чрезмерной «интеллектуализацией» воспитания, «технологизацией» нашей жизни. Дети чаще общаются с компьютером, чем с человеком.

Большинство исследований в области эмоций традиционно начинаются ссылкой на не разработанность этой проблемы. Однако в последнее время наблюдается интерес к этой теме. Хотя, многие популярные теории эмоций почти не рассматривают их роль в развитии личности и их влиянии на поведение человека.

Эмоциональная сфера является важной составляющей в развитии дошкольников, так как любое взаимодействие, общение не будет эффективным, если его участники не способны распознавать эмоциональные состояния другого, а также управлять своими эмоциями и понимать их. Эмоции помогают ребенку приспособиться к той или иной ситуации.

Эмоции ребенка – это «сообщение» окружающим его взрослым о своем состоянии. Эмоции ребенка проявляются в его деятельности и зависят от структуры и содержания этой деятельности. Исследование эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста осложняется возрастными особенностями детей. У детей недостаточный уровень жизненного опыта, быстрая утомляемость, абстрактность некоторых нравственных категорий и многое другое.

Особенности развития эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста выявляют используя метод наблюдения, а также различные диагностические методики.

Регулярные наблюдения за детьми в естественных ситуациях – в группе, на прогулке, во время прихода в детский сад и ухода из него, позволяют достаточно объективно оценить эмоциональное состояние ребенка в условиях детского сада при взаимодействии с воспитателями, родителями и со сверстниками, в процессе организации деятельности и отдельных режимных моментах.

Более углубленную диагностику по результатам наблюдения или по запросу педагогов, родителей, психолог использует подходящую в конкретном случае диагностическую методику.

Представляю комплекс методик, которые чаще всего используют для оценки состояния эмоционально-волевой сферы у дошкольников.

1. Диагностика эмоциональной сферы дошкольников (Л. П. Стрелкова).

Диагностика и развитие эмоциональной сферы ребенка предполагает выделение следующих параметров:

1) адекватная реакция на различные явления окружающей действительности;

2) дифференциация и адекватная интерпретация эмоциональных состояний других людей;

3) широта диапазона понимаемых и переживаемых эмоций, интенсивность и глубина переживания, уровень передачи эмоционального состояния в речевом плане, терминологическая оснащенность языка;

4) адекватное проявление эмоционального состояния в коммуникативной сфере.

2. Методика «Волшебная страна чувств» (Авторская - Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов).

Цель: Выявление отношения детей к близким для них людям и к событиям, происходящим в их повседневной жизни. Исследование психоэмоционального состояния ребенка

Задачи:

- 1) познакомить детей с разными эмоциональными состояниями;
- 2) развивать у детей способность к рефлексии эмоционального поведения;
- 3) развивать у детей навыки самоконтроля.

3. Тест тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен. Методика «Выбери нужное лицо»

Данная методика используется для исследования тревожности ребенка по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций общения с другими людьми. Определение степени тревожности раскрывает внутреннее отношение ребенка к определенной ситуации, дает косвенную информацию о характере взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми в семье, детском саду.

4. Методика «Контурный САТ-Н (Детский апперцептивный тест Л. Беллак, О. Беллак)

Методика выявляет реальное состояние ребенка (эмоциональное, аффективное, мотивационное) через его ответы. Основная цель тестирования – раскрытие отношений между ребенком и окружающими его людьми (родителями) в наиболее важных или травматичных для ребенка жизненных ситуациях. Важно то, что результаты методики не зависят от культурных различий того или иного общества и уровня социального развития ребенка.

5. Методика «Лесенка» В. Г. Щур

Методика изучает самооценку ребенка: как он оценивает свои личностные качества, свое здоровье, свою внешность, свою значимость в коллективе (группа детского сада, школьный класс), в семье.

Таким образом, подбор методик осуществляется исходя из положения о том, что эмоциональные состояния – это психические состояния, которые возникают в процессе жизнедеятельности ребенка и определяют направленность его поведения. Поэтому подбираются методики, позволяющие наблюдать за деятельностью ребенка.

Поскольку основным методом оценки эмоционального состояния ребенка является наблюдение, используются таблицы фиксации результата. Можно использовать оценки в баллах, применять цвета или любые другие знакомые обозначения. Педагоги применяют различные цветовые оттенки, так нагляднее выделяются те ситуации из жизни ребенка в детском саду, в которых он чувствует себя комфортно или неблагополучно. Кроме того, использование цвета позволяет избежать классификации детей по тому или иному признаку и деление их на «хороших» или «плохих». В результате наблюдения можно выявить причины неблагополучия, трудности, возникающие у ребенка в тех или иных ситуациях, оцениваем собственные промахи, что помогает понять причины затруднений при взаимодействии с ребенком и найти средства их преодоления.

Развитие эмоциональной сферы связано с формированием плана представлений. Образные представления ребенка приобретают эмоциональный характер, и вся его деятельность является эмоционально насыщенной. Все, во что включается дошкольник — игра, рисование, лепка, конструирование, подготовка

к школе, помощь маме в домашних делах – должно иметь яркую эмоциональную окраску, иначе деятельность не состоится или быстро разрушится. Ребенок, в силу своего возраста, просто не способен делать то, что ему неинтересно.

Список литературы:

1. Кудрина Г.Я. Диагностические методы обследования детей. – Иркутск: ИГУ, 1992. – 476 с.
2. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (развитие ребенка от рождения до 17 лет): М.: Сфера, 2015. – 421 с.
3. Любина Г. Обучение дошкольников «языку чувств» // Дошкольное воспитание. – 1996. – №2 – С. 4.
4. Психология эмоций. / Под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М.: МГУ, 1984. – 367 с.
5. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений. – 4-е изд. – М.: «Академия», 1999. – 873 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155) Режим доступа: <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>

Развитие межличностного взаимодействия между детьми младшего школьного возраста

*Хамрилова Е. Д., студентка
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Проблема межличностного взаимодействия в младшем школьном возрасте актуальна тем, что именно в этот период начинает развиваться навык общения в более глубоком аспекте. Насколько хорошо и легко ребенок будет уметь общаться с окружающими его людьми, налаживать контакт с ними, будет зависеть его дальнейшая деятельность, судьба и место в жизни.

В современных прогрессивных изменениях в образовательном процессе проблема формирования межличностных отношений обучающихся, в младшей школе, рассматривается в педагогической теории и образовательной практике как одна из самых актуальных, интенсивно исследуемых.

В течении данных обстоятельств педагоги находят различные варианты решения проблем, которые помогут детям найти общий язык со сверстниками. Сформированные приемы поведения в межличностных контактах способствуют

ребенку активно изучать окружающую действительность, включаться в широкую систему социальных отношений. Таким способом ребенок приобретает опыт терпения, заботы, взаимоотношения.

Построение любых отношений закладывается в процессе совместного взаимодействия и общения. Поэтому человек, который умеет общаться, успешен в любой сфере деятельности. Важнейшим признаком младшего школьного возраста является активное формирование способностей и навыков к общению. Именно в этом возрасте ребёнок учится завязывать дружбу и строить отношения.

Изучение окружающего мира обеспечивает повышение опыта культурного общения со сверстниками и взрослыми, в семье и в школе, опыта учебного сотрудничества между детьми, учениками и взрослыми. Ребенок учится совместной познавательной, трудовой, творческой деятельности в парах, в группах; осваивает различные способы взаимопомощи, осознает необходимость доброго, уважительного отношения между людьми.

Г. М. Андреева считает, что межличностные отношения — неотъемлемый компонент всего общественного сознания. По этому поводу Г. М. Андреева говорит так: «природа межличностных отношений может быть правильно понята, если их не ставить в один ряд с общественными отношениями, а увидеть в них особый вид отношений, возникающий внутри каждого вида общественных отношений и вне их» [1].

ФГОС устанавливает требования к достижению обучающимися, на уровне ключевых понятий личностных результатов, сформированных в систему ценностных отношений обучающихся, к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам (например, осознание, готовность, ориентация, восприимчивость, установка).

В целях обеспечения реализации программы начального общего образования в организации, для участников образовательных отношений, должны создаваться условия, обеспечивающие возможность:

- выполнения индивидуальных и групповых проектных работ, включая задания межпредметного характера, в том числе с участием в совместной деятельности; участия обучающихся, их родителей.

ФГОС устанавливает требования к результатам освоения обучающимися программ начального общего образования:

- универсальные коммуникативные действия (общение, совместная деятельность).

В процессе изучения педагогического опыта педагогов РФ по теме: развитие межличностного взаимодействия между детьми младшего школьного возраста, были выделены следующие методы:

- 1) игротерапия (Е.Б. Чикова, ГАОУ средняя школа №577; А.О. Малыгина, педагог-психолог, г. Новосибирск; Ю.В. Валина; А.С. Калганова; Ю.Ю. Алексеева, педагог-психолог; А.А. Васильева, Россия г. Волокаломск; Е.А. Тараненко, педагог-психолог, г. Новосибирск);

2) изотерапия (Е.А. Тараненко, педагог-психолог, г. Новосибирск; Ю.Ю. Алексеева, педагог-психолог; И.А. Топонарь, МБОУ СШ №16, г. Новый Уренгой; М.П.);

3) упражнение (И.А. Топонарь, МБОУ СШ №16, г. Новый Уренгой; А.С. Калганова; Е.А. Тараненко, педагог-психолог, г. Новосибирск; А.О. Малыгина, педагог-психолог, г. Новосибирск);

4) тренинг (Е.А. Тараненко, педагог-психолог, г. Новосибирск; И.А. Топонарь, МБОУ СШ №16, г. Новый Уренгой; А.О. Малыгина, педагог-психолог, г. Новосибирск).

Для наиболее глубокого анализа, приведем несколько конкретных примеров методов для межличностного взаимодействия между детьми.

А.О. Малыгина (педагог-психолог МОАУ «Гимназия №5»), для создания условий и сплочения детского коллектива, в период адаптации, педагог-психолог проводит следующие игры: «Гусеница» — класс становится друг за другом в колонну, держа соседа впереди за талию. После этих приготовлений, ведущий объясняет, что команда — это гусеница, и теперь не может разрываться. Гусеница должна, например, показать своим длинным телом, как она спит, как ест, как умывается, как делает зарядку и т.д. Игра «Превращение». Педагог называет животных, людей, предметы в которых вы должны «превратиться». Давайте попробуем. Сейчас вы все «превращаетесь» в кошку. Вы можете издавать звуки, которые характерны для кошки, то есть мяукать, мурлыкать, можете потягиваться, как это делают кошки и т.д.

Итак, вы...

- зайчик;
- уставший человек;
- собачка;
- мышку;
- человек, который очень расстроен;
- веселый человек;
- дерево;
- обезьянка.

А также, в своих работах, педагог-психолог предлагает психологические тренинги «Сплочение учащихся первого класса в период адаптации», где для начала детям предлагается вспомнить притчу: в одном селе умирал глава большой семьи. Он попросил принести веник и предложил своим сыновьям сломать его. Каждый попытался, но хотя все они были сильные люди, ни одному не удалось справиться. Тогда отец попросил разрезать проволоку, связывающую веник, и предложил сыновьям сломать рассыпавшиеся прутья. Они с легкостью сделали это. Отец сказал: «Когда меня не будет, держитесь вместе, и любые испытания вам не страшны. А поодиночке вас легко сломать как эти прутья». На следующем тренинге, детям предлагается посмотреть, насколько им удастся действовать вместе. Начинаем. Для этого нужно выполнить упражнение «Поздороваемся»,

педагог предлагает всем поздороваться за руку, но особенным образом. Здраваться нужно двумя руками с двумя участниками одновременно, при этом отпустить одну руку можно только, когда найдешь того, кто тоже готов поздороваться, т. е. руки не должны оставаться без дела больше секунды. Задача — поздороваться таким образом со всеми участниками группы. Во время игры не должно быть разговоров [3].

Социальный педагог А.А. Васильева (Россия, Волоколамск), в своих работах применяет метод коммуникативных игр, с помощью которых можно сформировать благоприятные условия для развития межличностных отношений детей младшего школьного возраста. Первая игра называется «Конкурс хвастунов», в которой детям предлагается сесть в кругу. Ведущий предлагает провести конкурс хвастунов. И выигрывает в нем тот, кто лучше всего похвастается... соседом справа! Нужно рассказать о своем соседе, что в нем хорошего, что он умеет, какие поступки совершил, чем он Вам нравится. Задача — найти в своем соседе как можно больше достоинств. После того, как дети поймут принцип игры, они и сами могут выступать в роли ведущих [2].

Педагог-психолог Е.А. Тараненко, (г. Новосибирск), применяет метод изотерапии, с целью познакомить детей друг с другом и дать осознать, почувствовать себя частью общества. Детям раздаются цветные карандаши, листы бумаги и булавки. После чего, педагог-психолог предлагает на листках бумаги написать свое имя и нарисовать свой символ. Затем они должны объединиться в пары и попытаться найти что-нибудь общее в своих символах. Можно придумать историю, из-за которой эти символы могут быть объединены.

В заключении можно сказать, что межличностное взаимодействие между детьми является одним из основных аспектов в учебной деятельности, так как отношения определяют положение ребенка в группе, коллективе. От того, как они складываются, зависит эмоциональное благополучие, удовлетворённость или неудовлетворённость ребенком пребыванием в данном коллективе. От них зависит сплочённость, способность решать поставленные задачи. В школе для сплочения детей и их эмоциональное состояние, педагог проводит ряд различных игр, тренингов.

Список литературы:

1. Андреева Г. М. Теоретические аспекты межличностных взаимоотношений в трудах отечественных исследователей // Молодой ученый. — 2016. - № 3. – С. 1004-1006.
2. Васильева А. А. Игра, как метод формирования межличностных отношений у младших школьников // Мультиурок [Электронный источник]. Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/ighra-kak-mietod-formirovaniia-miezhlichnostnykh-o.html> (Дата обращения: 17.04.22).
3. Малыгина Н. А. Программа психологического тренинга “Сплочение учащихся первого класса в период адаптации” // Педагогические таланты России

Всероссийский информационно-образовательный портал профессионального мастерства педагогических работников [Электронный источник]. Режим доступа: <https://педталант.рф/малыгина-а-о-программа-тренинга/> (Дата обращения: 17.04.22).

Развитие логического мышления детей

*Хмиль Д. А., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Хорошо развитое логическое мышление – это способность проанализировать любую задачу и сделать правильные выводы, без этого навыка ребенку будет просто не обойтись не только на уроках математики и физики, но и в повседневной жизни. Уделять внимание развитию логического мышления у детей нужно уже в возрасте 6 лет, и родителям ребенка следует знать, что он обязательно должен уметь делать в этом возрасте. В развитии детской логики помогут увлекательные игры и упражнения.

Логическое мышление – процесс очень сложный и крайне необходимый для нормального психического, физического и социального развития ребенка. Его роль в жизни детей колоссальна. Благодаря логике дети способны анализировать ситуации, выявлять закономерности, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы. Логика является базой для важнейшего жизненного навыка – осмысления задачи и ее последующего эффективного решения.

В основе логического мышления лежит мышление образное. Его формирование начинается в возрасте 2,5–3 лет и продолжается на протяжении многих лет. Очень важно все это время поддерживать благоприятные условия для развития детской логики. Чем больше информации об окружающем мире получает ребенок, тем выше вероятность интенсивного и продуктивного развития логического мышления.

Огромное значение для процесса формирования логики имеют специально разработанные упражнения и задачи. Представленные в форме игр и интерактивных заданий, они привлекают детское внимание и эффективно развивают навыки логического мышления у детей.

Разработано много методик, направленных на развитие логического мышления у детей дошкольного возраста. Они учитывают возрастные особенности школьников, строятся на играх, загадках, заданиях. Основные приемы, которые помогают развитию логики школьника:

1. Анализ. Исключение объекта или его свойств из группы аналогичных по заданному признаку.

2. Синтез. Объединение разных свойств объектов в одно целое.

3. Сравнение. Поиск общих или отличительных качеств, или черт предметов, которые позволяют сопоставлять их с другими объектами.

4. Обобщение. Поиск общих свойств у нескольких предметов.

5. Конкретизация. Выделение существенного признака, его отделение от несущественных.

6. Классификация. Можно использовать картинки с изображением птиц или животных, которые ребенок должен разделить на домашних или диких, травоядных или плотоядных. К младшему школьному возрасту ребенок сам определяет классифицирующие признаки предметов, выделяя их в отдельные группы.

7. Смысловые соотнесения. Можно использовать игру «съедобное-несъедобное», которая научит соотносить слова с образами.

Ребенок с развитым логическим мышлением заметно выделяется среди сверстников. Он анализирует, представляет последствия своих и чужих поступков, правильно рассуждает, находит необычные решения.

Практический метод является ведущим в активизации логической мыслительной деятельности. Используя его, ребенок учится выполнять задания сам или с помощью взрослых. Практический метод – основа для развития умственных способностей. Он предполагает:

1) использование дидактического материала;

2) результат практических действий – возникновение представлений о предметах, явлениях;

3) использование сформированных понятий для решения задач.

Упражнения для развития логического мышления выполняются в коллективе детей или индивидуально. Обучение проходит в игровой форме. Поэтому все взаимодействие построено с использованием настольных и подвижных игр, игрушек, специально подобранных по возрастам и другого наглядного или раздаточного материала. В младшем дошкольном возрасте перед детьми ставятся простые задачи, которые с возрастом значительно усложняются, то есть обучение проходит от простого к сложному.

Для совершенствования логического мышления у ребенка используют такие упражнения, которые вызовут у него интерес и вовлекут в процесс обучения. Получить нужный результат помогает чередование заданий, направленных на развитие мыслительной деятельности:

1. Устные игры – наиболее доступный вариант развития логики. Устные словесные игры для развития логического мышления увеличивают словарный запас и расширяют кругозор ребенка. Они учат обобщать, выделять аналогии, распределять понятия по признакам и проводить логические связи.

2. Игры с картинками и образами. Образно-логическое мышление развивается при использовании карточек, бумаги, карандашей. Игра на сравнение, группировку, обобщение, а также головоломки, лабиринты и ребусы позволяют развивать логику.

3. Настольные игры. Шахматы, шашки, домино не только развивают логику и логически-пространственное мышление. Они также позволяют провести время в кругу семьи, учат с достоинством принимать поражения и победы.

4. Конструирование. Игры с конструкторами, имеющими самые разные размеры и формы элементов, развивают мелкую моторику, творческое, зрительно-пространственное и логическое мышление у ребенка.

5. Решение задач на логику. Их можно найти в специальных развивающих пособиях и дидактических тетрадях, а также в виде электронных игр.

Метод проб и ошибок – самый простой вариант. При этом ребенок не осознает проблему, не продумывает тактику ее решения. Процесс логического мышления включается в тот момент, когда младший школьник должен решить поставленную перед ним задачу или выполнить какую-то работу. Ребенок решает такую задачу разными способами на основе личного опыта. Опыт же, в свою очередь, зависит от уровня развития логических способностей. С возрастом применение логики в мышлении позволяет четко изучать поставленные задачи, выявлять цели и наиболее важные моменты, создавать план, продумывать способы его реализации.

Сегодня логические упражнения для детей легко можно найти на образовательных сайтах. Также можно подарить ребенку книжки с задачками и игрушки-головоломки — лишь бы ему самому было интересно заниматься.

Развивать логическое мышление следует и просто в повседневном общении. Гуляя по парку, рассказывайте ребенку историю-небылицу – он должен найти в рассказе несоответствие. Убирая на кухне, попросите его разложить столовые приборы по ячейкам – он сможет сравнивать их по форме и классифицировать по этому признаку.

Логическое мышление у детей не развивается за несколько недель и даже месяцев. Этот процесс захватывает весь период взросления, но уже в младшем школьном возрасте родители могут активно тренировать способности ребенка к логике. И помните, что ребенку для развития логического мышления нужно не только выполнять соответствующие задания, но и расширять кругозор, получая ежедневно новые интересные знания.

Список литературы:

1. Растиска. Режим доступа: <https://rastishka.ru/article/razvitie-logicheskogo-myshleniya-detey>

2. Умназия. Режим доступа: <https://umnazia.ru/blog/all-articles/razvitie-logiki-i-myshlenija-u-doshkolnikov>

Проблема социализации детей младшего школьного возраста

***Цэпордей Р. Р., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри***

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

Одной из основополагающих проблем наук, занимающихся изучением личности, является изучение процесса социализации, т.е. исследование широких кругов вопросов, связанных с тем, как и благодаря чему человек становится деятельным общественным субъектом. В условиях усложнения социальной жизни актуализируется проблема включения человека в социальную целостность, в социальную структуру общества. Основным понятием, которое описывает такого рода включения, является «социализация», позволяющая человеку стать членом общества.

В статье выявлены основные понятия социализации младших школьников, описаны наиболее значимые показатели, решение проблемы социализации детей младшего школьного возраста. В статье рассматривается социализация в качестве одного из ведущих факторов формирования личности. Показывается, что социализация не просто сумма внешних влияний, а формирующий личность целостный процесс, а также на основе анализа психолого-педагогического опыта, мы рассмотрим практические методы и формы работы, для успешной социализации детей в условиях школьной среды, из личного опыта работы педагогов. Так же будут рассмотрены Федеральные законы “Об образовании”.

Актуальность этой проблемы обусловлена тем, что современные дети развиваются и растут в абсолютно новой социокультурной среде, что не может не воздействовать на процесс их социализации при поступлении в школу, в этот период в корне изменяется их социальная позиция, у младшего школьника появляются социально значимые обязанности, а также изменяется форма его основной деятельности, начинает складываться новый тип общения с окружающими людьми. Успешность учебной деятельности младшего школьника, его новой, теперь школьной жизни, тесно связана с социализацией в новом коллективе.

Социализация - процесс интеграции индивида в социальную систему, вхождение в социальную среду через овладение её социальными нормами, правилами и ценностями, знаниями, навыками, позволяющими ему успешно функционировать в обществе.

Для успешного взаимодействия людей в современном обществе, с его демократическими тенденциями развития, ещё с школьного возраста дети должны научиться умениям и навыкам, позволяющим устанавливать и правильно

создавать взаимоотношения с другими людьми, работать в команде, разрешать конфликты. Как показывают социально-психологические исследования, младший школьный возраст является сензитивным для процесса социализации. При поступлении ребёнка в школу, решающим фактором социализации становится овладение учебной деятельностью, выработка обязательных школьных умений и навыков, складывающиеся в школе межличностные отношения. Благодаря этому развивается эмоциональная и социальная жизнь ребёнка, формируется его представление о себе и о том, что думают о нём другие. Общение в классном коллективе важно для младшего школьника – только здесь ребенок имеет разнообразные возможности для самореализации, приобретает индивидуальность, добивается признания. Во время учебы в начальной школе на качественно новом уровне реализуется потенциал развития ребенка, как активного субъекта, познающего окружающий мир и самого себя, приобретающего настоящий опыт деятельности и поведения в обществе.

Для социализации младших школьников в современной школе, необходимо обеспечить реализацию педагогического сопровождения: 1) диагностика на уровнях всех компонентов социализации (когнитивно-рефлексивный, коммуникативный, практический, ценностно-смысловой); 2) разработка авторских программ (теоретическое обеспечение); 3) вовлечение младших школьников в разные виды совместной деятельности (разработка индивидуальных программ социализации на этапах социальной адаптации, социальной идентификации, социального научения, воспроизводства усвоенного социального опыта в реальной жизни).

На основании проведенного анализа психолога – педагогической литературы - Андреева Галина Михайловна «Социальная психология», мы можем сделать вывод, что общее положение социальной психологии в том, что формирование осуществляется как путем усвоения социальных влияний, так и путем активного воспроизводства общественных отношений, может теперь быть раскрыто более конкретно: в каждом отдельном случае нужен специальный анализ того, через какие конкретные группы осуществлялось общественное воздействие на личность, и можно предположить, что результат будет варьировать в зависимости от обстоятельств.

Балагурова Маргарита Сергеевна, Юденкова Ирина Викторовна, авторы “Диагностика социальной компетентности младших школьников”, использовали диагностики социальной компетентности младших школьников, беседу с учителем, диагностику коммуникативной компетентности учащихся (автор, Г. М. Беспалова), социометрическое изучение межличностных отношений учащихся (автор Дж. Морено) и изучение социализации младшего школьника (автор М. И. Рожкова), для выявления умений взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, потребности в осуществлении социально одобряемых форм взаимодействия, стремление к взаимодействию с другими, умение представить себя, умение не создавать конфликтных ситуаций и находить выход при

разногласиях, знание правил и норм поведения, правил работы в паре и в группе, в обществе.

В процессе изучения психолого-педагогического опыта педагогов, по процессу адаптации первоклассников к школьной среде, были выделены следующие наиболее эффективные методы, формы и приемы:

1) метод беседы (Валентина Петровна Елизарова, Муниципальное образовательное учреждение Нижнеангарская средняя общеобразовательная школа №1, РФ);

2) игротерапия (Ольга Анатольевна Язенина, ОГБОУ "Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями г. Смоленска", РФ).

Рассмотрим более подробно:

Валентина Петровна Елизарова, чтобы найти средство для преодоления неуспеваемости - надо узнать причины ее порождающие! К внешним причинам относятся социальные причины: снижение ценности образования в обществе, нестабильность существующей образовательной системы, а также несовершенство организации учебного процесса на местах (неинтересные уроки, отсутствие индивидуального подхода, перегрузка учащихся, пробелы в знаниях и т.д.). Сейчас как никогда актуально отрицательное влияние извне улицы, семьи и т.д., так как общество растеряло способы борьбы с ним, а создавать их заново очень сложно. Метод беседы с целью уточнения трудностей, выявить возникающих у детей в учебной деятельности и причин их вызывающих на основе психо - диагностической таблицы трудностей.

Ольга Анатольевна Язенина говорит, что в Конституции РФ и законе «Об образовании» сказано, что дети с проблемами в развитии имеют равные со всеми права на образование. Получение детьми с ОВЗ образования является одним из основных и обязательных условий их необходимой успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. Обучающиеся с ОВЗ имеют недостаточный уровень познавательной активности, мотивации к учебной деятельности, сниженный уровень работоспособности и самостоятельности. У них имеются различные комплексы, они эмоционально “зажаты”, испытывают тревожность, чувствуют свою собственную несостоятельность и это всё мешает им овладеть знаниями. Одним очень эффективным средством являются игры. Основное различие игровой и учебной деятельности состоит в том, что игровая деятельность является свободной - ребёнок играет тогда, когда хочет, выбирает по своему усмотрению тему, средства для игры, выбирает роль, строит сюжет и прочее. Ольга Анатольевна Язенина использует такие игры как: “Задуй свечу”, “Подуй на одуванчик”, “На стадионе”.

Высокий уровень развития социальной компетентности позволяет обучающимся приобрести опыт успешного социального взаимодействия, как в учебной деятельности, так и в общественной жизни, пережить опыт успешной

учебной деятельности и быть социально адаптированным человеком в дальнейшем. При успешном процессе социализации младшие школьники приобретают ряд качеств: самостоятельность, исполнительность, инициативность, способность брать на себя ответственность, умение работать в группе и многое другое. Наличие ряда приобретенных качеств младшего школьника говорит о том, что процесс его социализации является процессом приобретения опыта социальных отношений и освоение новых социальных ролей в обществе.

Список литературы:

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – Учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 2009. - 378 с.
2. Балагурова М. С., Юденкова И. В. Диагностика социальной компетентности младших школьников // Молодой учёный. – 2016. - №14.
3. Валентина П. Е. Причины неуспеваемости младшего школьника // [Электронный источник] Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/574036> (Дата обращения: 29.07.2010).

Педагогическая подготовка к школе. Психолого-педагогическая программа подготовки к школе «Первый звонок»

*Чештанова А. Ю., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Актуальность данной программы заключается в том, что период дошкольного детства является самым чувствительным для формирования необходимых психических функций и социально значимых качеств личности. Для взрослых, работающих с детьми 5-6 лет, актуальным становится вопрос психологической подготовки детей к школе. Именно в это время закладываются основы будущей учебной деятельности ребенка, идет активное развитие познавательных психических процессов.

Будущий первоклассник должен не только обладать системой знаний об окружающем мире, но и уметь их применять, устанавливать причинно-следственные связи, обладать достаточно развитой памятью, произвольным вниманием и т.д.

Игра – самое значимое, а значит, необходимое занятие для ребенка дошкольного возраста. «Ведущее положение игры определяется не тем временем, которое дошкольник посвящает ей, а тем фактом, что она удовлетворяет его

основные потребности; другие виды деятельности (в том числе и образовательные) возникают в недрах игры; игра в наибольшей степени способствует умственному развитию ребенка. Многие психологи и педагоги обеспокоены тем, что дошкольники ходят в школу «недостаточно наигравшись». Но целенаправленное использование игры не только позволяет подготовить детей к школе, но и делает этот процесс «подготовки» интересным» [1, с. 13].

Специалисты отмечают, что дети, имеющие в дошкольные годы обширную игровую практику, в отличие от мало играющих, успешнее адаптируются в школе, взрослея, лучше справляются с жизненными проблемами. В игре формируются навыки и развиваются качества, без которых обучение невозможно. В.А. Сухомлинский, отмечая ведущее положение игры у детей дошкольного возраста, писал: «Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности».

«В игре дети:

- 1) учатся применять имеющиеся у них знания;
- 2) ставятся перед необходимостью поиска новых решений;
- 3) учатся взаимодействию друг с другом» [2, с. 10].

Кроме того, в игре развиваются все психические процессы – внимание, память, мышление, воображение, речь.

Однако, чтобы игра была целенаправленной, интересной и развивающей, необходимо руководящее участие в ней взрослого. Учитывая эти факты, была составлена психолого-педагогическая программа по подготовке детей к обучению в школе «Первый звонок».

Целью данной программы является интеллектуальная и мотивационная подготовка детей к школе, через системное использование интеллектуально-развивающих игр и упражнений.

Задачи:

- 1) активизация имеющихся у детей знаний об окружающем мире;
- 2) развитие познавательных психических процессов;
- 3) развитие волевых качеств личности;
- 4) развитие произвольности поведения умения считаться с мнением других, и вести продуктивный диалог;
- 5) развитие мелкой моторики рук;
- 6) повышение мотивационной готовности детей к школе.

Методы и приемы, используемые в программе:

- 1) словесные методы (рассказ, пересказ, беседа, объяснение);
- 2) наглядные методы (показ образца, демонстрация, иллюстрирование);
- 3) практические методы (упражнения);
- 4) игротерапия (релаксационные игры, физминутки);
- 5) изотерапия (рисунки, задания творческого характера);
- 6) рефлексия.

При составлении программы мы опирались на следующие принципы:

- «1) принцип системности, профилактических и развивающих задач;
 - 2) принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей клиента;
 - 3) принцип комплексности методов психологического воздействия;
 - 4) принцип опоры на разные уровни организации психических процессов»
- [3, с. 19].

Каждое занятие представляет собой комплекс, включающий не только игры и задания на развитие познавательных психических процессов, но и задания на развитие мелкой моторики.

Программа «Первый звонок» состоит из 30 занятий, продолжительностью 30 минут.

Занятия, в данной программе, имеют четкую структуру:

1. Разминка (дидактические игры на развитие внимания и скорости мышления) (5 мин.);
2. Основная часть занятия (20 мин):
 - 1) 1-2 дидактических и развивающих игр, упражнений на развитие познавательных психических процессов;
 - 2) динамическая пауза (физминутка или малоподвижная игра);
 - 3) пальчиковая гимнастика;
 - 4) работа в тетради;
 - 5) игра (задание) на развитие речи.
3. Заключительная часть (рефлексия) (5 мин.).

Цикл занятий завершает «срезовая» работа.

Для проведения занятия каждому ребенку необходимо было иметь тетрадь в клетку, в линейку, простой карандаш, ручку, набор цветных карандашей.

Ожидаемые результаты: повышение уровня развития познавательных психических процессов у детей, таких как память, внимание, мышление, восприятие, эмоционально-волевой сферы.

Рассмотрим некоторые занятия, представленные в программе:

- 1) занятие № 1 «Знакомство»;

Цель - активизация знаний у детей.

Задачи:

- 1) развитие словесно-логического мышления, связной речи;
- 2) развитие воображения, пластичности движений;
- 3) развитие памяти;
- 4) развитие творческого воображения, мелкой моторики, словотворчества.

Методы и приемы, реализуемые на занятии:

- 1) дидактическая игра «давайте познакомимся»;
- 2) дидактическая игра «подскажи словечко»;
- 3) знакомство с предложением;
- 4) дидактическая игра «очки».

2) занятие № 2 «Будущие ученики»;

Цель – активизация знаний у детей.

Задачи:

- 1) развитие словесно-логического мышления, связной речи;
- 2) развитие воображения, пластичности движений;
- 3) развитие памяти;
- 4) развитие творческого воображения, мелкой моторики, словотворчества.

Методы и приемы, реализуемые на занятии:

- 1) упражнение «закрась узор», «продолжи узор»;
- 2) игра «собираем слова», «говори наоборот».
- 3) занятие № 3 «Хотим учиться»;

Цель – активизация знаний у детей.

Задачи:

- 1) развитие словесно-логического мышления, связной речи;
- 2) развитие воображения, пластичности движений;
- 3) развитие памяти;
- 4) развитие творческого воображения, мелкой моторики, словотворчества;

Методы и приемы, реализуемые на занятии:

- 1) пальчиковая гимнастика;
- 2) динамическая пауза;
- 3) игра «узнай слово».
- 4) занятие № 4 «Домашние и дикие животные»;

Цель – активизация знаний детей, развитие скорости мышления, внимания.

Задачи:

- 1) развитие мыслительных процессов;
- 2) смена деятельности, развитие воображения;
- 3) развитие воображения, умение создавать образы на основе схематического изображения предметов, развитие мелкой моторики.

Методы и приемы, реализуемые на занятии:

- 1) беседа;
- 2) игра «чем похожи-непохожи»;
- 3) подвижная психодинамическая игра «Сова».
- 5) Занятие № 5 «В гостях у королевы Внимание»;

Цель – активизация знаний.

Задачи:

- 1) развитие скорости мыслительных процессов;
- 2) развитие внимания, кратковременной зрительной памяти;
- 3) развитие слуховой памяти, мелкой моторики;
- 4) развитие воображения и речи.

Методы и приемы, реализуемые на занятии:

- 1) разминка: «Что может делать?»;
- 2) пальчиковая гимнастика;

3) игра «внимание».

6) занятие № 6 «Путешествие в осенний лес»;

Цель – активизация знаний у детей.

Задачи:

1) развитие мышления и активизация знаний детей;

2) развитие внимания и памяти;

3) активизация и обогащение словарного запаса, совершенствование грамматического строя речи;

4) развитие воображения и детского словотворчества;

5) совершенствование коммуникативных умений и навыков.

Методы и приемы, реализуемые на занятии:

1) игра «Тропинка», «Слово за слово»;

2) графический диктант «Дерево»;

3) разучивание стихотворения.

7) занятие № 7 «Развивалочки»;

Цель – развитие скорости мышления, активизация словаря (антонимы).

Задачи:

1) развитие зрительной памяти и внимания;

2) развитие детского словотворчества;

3) совершенствование коммуникативных умений и навыков;

4) развитие мелкой моторики;

5) развитие конструктивного мышления.

Методы и приемы, реализуемые на занятии:

1) игра «запомни картинку»;

2) разминка «рассуждалочки»;

3) упражнение «Что получится».

8) занятие № 8 «Грамота»;

Цель – знакомить детей с понятием о речевых органах, гласных и согласных звуках.

Задачи:

1) развитие мышления, умение применять обобщающие слова;

2) развитие мелкой моторики;

3) развитие зрительного внимания.

Методы и приемы, реализуемые на занятии:

1) беседа о гласных и согласных буквах;

2) чтение стихотворения;

3) упражнение в распознавании гласных и согласных звуков;

4) игра «кто больше»;

5) пальчиковая гимнастика;

6) игра «что в мешочке».

9) занятие № 9 «Гласные и согласные»;

Цель – развитие фонематического слуха, закрепление умения выделять первый звук в словах, различать гласный и согласный, обозначить звук условными значками.

Задачи:

- 1) развитие мышления, умение применять обобщающие слова;
- 2) развитие мелкой моторики;
- 3) развитие зрительного внимания.

Методы и приемы, реализуемые на занятии:

- 1) игровое упражнение «Пылесос»;
 - 2) пальчиковая гимнастика;
 - 3) упражнение. «Выкладывание схем небольших слов»;
 - 4) игра «Подскажи Петрушке звук»;
 - 5) игра «Подбери слово».
- 10) занятие № 10 «Новогодние чудеса».

Цель – развитие внимания, умения подчиняться правилам игры.

Задачи:

- 1) развитие памяти, речи, воображения;
- 2) развитие слухового внимания, памяти, мелкой моторики руки.

Методы и приемы, реализуемые на занятии:

- 1) игра «Да и нет не говорить»;
- 2) психогимнастика «Снеговик растаял»;
- 3) игра «Слушаем и рисуем»;
- 4) игра «Найди отличия».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что данная программа отлично подходит для подготовки дошкольников к обучению в начальной школе. В ней сочетаются все методы и приемы, которые помогают в решении поставленных задач программы и достижения ожидаемых результатов программы.

Список литературы:

1. Белова Т. В., Солнцева В. А. Готов ли ребенок к обучению в первом классе? – М.: Ювента, 2005. – 204 с.
2. Дружинин А., Дружинина О. Первый раз в первый класс. - М.: ЗАО «Центрполиграф», 2003. – 85 с.
3. Чуракова Н.сА. Предшкола нового поколения. Концептуальные основы и программы. – М.: Академкнига, 2010. – 187 с.
4. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 2000. – 93 с.

Изучение уровня развития зрительного восприятия у детей дошкольного возраста

*Широкова А. А., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Согласно различным исследованиям, до 40% детей в России имеют проблемы с обучением и не могут справиться с требованиями школьной программы.

Это обычные дети, с нормальным слухом и зрением, отсутствием умственной отсталости, видимым дефектом речи и опорно-двигательного аппарата. Они испытывают значительные трудности в обучении из-за повышенной утомляемости, неорганизованного внимания, плохой памяти, а также плохого мышления и речевого развития.

Частое проявления нарушения развития в дошкольном возрасте – задержка психического развития.

Задержка психического развития (ЗПР) – нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, мышление, внимание, эмоционально-волевая сфера) отстают в своем развитии от принятых психологических норм для данного возраста. Как психолого-педагогическая категория ЗПР применяется только в дошкольном и младшем школьном возрасте. В результате ЗПР ребенок, достигший школьного возраста, продолжает оставаться в кругу дошкольных, игровых интересов.

С ЗПР дети не могут участвовать в школьных мероприятиях, воспринимать и выполнять школьные задания.

Восприятие явлений и предметов материального мира, их свойств и взаимосвязей занимает одно из центральных мест в психической деятельности человека. Восприятие является основой ориентации человека на окружающую действительность, оно позволяет ему организовать деятельность, поведение, согласно объективным свойствам и отношениям предметов.

Изучение зрительного восприятия строилось на методическом пособии Осиповой Л.Б. «Дидактическая методика тифлопедагогического обследования дошкольников с нарушениями зрения». Пособие было разработано в соответствии с содержанием «Программ специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушениями зрения)» [2].

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад компенсирующего вида

«Крепыш» МР «Алданский район» РС (Я) г. Алдан, группа «Почемучки» – это разновозрастная группа с 5 до 7 лет.

В исследовании принимали участие 7 детей (возраст 6-7 лет).

С выбранными детьми с ЗПР было проведено исследование изучения зрительного восприятия, по таким методикам как: «Какого цвета кружки», «Узнай геометрическую фигуру», «Собери пирамидку», «Ориентируйся правильно».

После исследования уровня развития восприятия цвета у старших дошкольников с ЗПР, по методике «Какого цвета кружки», мы получили такие данные: высокий уровень отсутствует, дети определили все основные цвета, но не смогли дифференцировать все оттенки; средний уровень имеют пятеро детей из семи (71,5%), трудностей с основными цветами не было, были проблемы с дифференцировкой оттенков фиолетового и оранжевого; низкий уровень наблюдался у двоих из семи (28,5%), трудности вызвали определение всех оттенков.

Как выяснилось, проблем с основными цветами у детей не было, были проблемы с оттенками. Трудности были в различении оттенков фиолетового и оранжевого, вместо них дети называли синий и красный. Наименьшее число трудностей было в дифференцировке голубого и розового оттенков. Дети с низким уровнем развития параметров зрительного восприятия не отличили ни одного оттенка.

Изучение восприятия формы старших дошкольников с ЗПР по методике: «Узнай геометрическую фигуру» показало, что один из семи (14,2%) имеет высокий показатель сформированности восприятия формы. Он смог определить все геометрические фигуры. Пятеро из семи имеют средний показатель сформированности восприятия формы (71,5%). Они в основном ошибались в опознании плоского овала и объемных конуса и цилиндра. И один из семи имеет низкий показатель восприятия формы (14,2%), не смог различить ни одной фигуры.

Из плоских фигур у детей хорошо получалось различать квадрат, треугольник, круг и прямоугольник. Из объемных фигур дети различали хорошо шар, куб и цилиндр, чаще давая им определение схожих предметов, например, шар – мяч. Называли фигуры и с опорой на помощь взрослого и самостоятельно.

По методике «Собери пирамидку», высокого уровня прохождения задания не было, так как часто происходила путаница между срединными кольцами пирамидки.

Данное исследование показало, что пятеро из семи, принимавших участие в исследовании, детей справились с данным заданием на среднем уровне (71,5%). Они собрали пирамидку, основываясь на зрительном соотнесении, только из трех-четырех колец. Двое из семи, показавшие низкий уровень выполнения задания собрали пирамидку меньше, чем из трех колец (28,5%). Изредка пользовались наложением, для соотнесения размера колец.

Методика «Ориентируйся правильно». За все исследование мы выявили, что высокий уровень пространственной ориентировки не имеет ни один из исследуемых детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Двое из семи детей выполнили задание на среднем уровне (28,5%), а остальные пятеро на низком (71,5%).

Однако следует заметить, что почти все дети справились с заданием на знание частей собственного тела. Последнее задание, направленное на изучение понимания пространственных предлогов и наречий, вызывало некоторые трудности.

В ходе исследования, проведенного нами, было установлено, что из семи испытуемых четверо имеют средний уровень развития зрительного восприятия (57,1%), и трое из семи показали низкий результат развития (42,8%).

Таким образом, опираясь на результаты, полученные в ходе данного исследования можно сделать выводы, что для детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, которые принимали участие в исследовании, характерен более усредненный уровень развития зрительного восприятия.

Большинство участников данного исследования различают и называют все основные цвета, но есть трудности в дифференцировке оттенков. Так же выяснили, что большинство детей различают геометрические фигуры, такие как квадрат, круг, прямоугольник, треугольник, а из объемных – в основном шар и куб. Неплохо дети справились и с заданием на восприятие величины, опираясь на зрительное соотношение. У детей старшего дошкольного возраста с ЗПР достаточно развита ориентировка в собственном теле.

Анализ общих данных, полученных в ходе исследования, показал необходимость проведения коррекционных работ по развитию зрительного восприятия у старших дошкольников с ЗПР.

Недоразвитие процесса зрительного восприятия у старших дошкольников с ЗПР ведет к недостаточному количеству представлений об окружающем мире, и, как следствие, сказывается на познавательной деятельности детей в целом. Это ведет к снижению качества основных видов деятельности. Поэтому ребенку необходима своевременно оказанная коррекционная помощь.

«Наиболее эффективным средством коррекции является дидактическая игра, так как она способна обеспечить должное количество повторений необходимого материала и при этом сохранить у ребенка эмоционально-положительное отношение к заданию» [1, с. 245]. Исходя из этого, был выделен комплекс игр для развития отдельных параметров зрительного восприятия.

Дидактические игры, направленные на развитие восприятия цвета: «Геометрическое лото», «Назови предметы синего, оранжевого, фиолетового...цвета», «Группировка по цвету», «Какого цвета предмет?», «Собери гирлянду», «Нелепицы», «Выдели часть из целого», «Найди цветок для бабочки».

Дидактические игры, направленные на развитие восприятия формы: «Найди предмет такой же формы», «Какая фигура лишняя?», «Подбери по форме», «Определи правильно», «Наложи фигуру», «Разложи как я скажу», «Найди фигуры».

Дидактические игры, направленные на развитие восприятия величины: «От мала до велика», «Сравни по величине», «Маленькие, средние, большие», «Длинный-короткий», «Дальше-ближе», «Самый узкий и самый широкий», «Матрешка».

Дидактические игры, направленные на развитие восприятия пространства: «В какой руке?», «Слушай и рисуй», «Что где находится?», «Друзья куклы», «С какой ветки детки?».

Данные игры можно легко адаптировать под все темы занятия, так как они являются типовыми. Количество игр по каждой категории восприятия на занятии подбирается индивидуально в соответствии с особенностями зрительного восприятия и другими психологическими особенностями конкретного ребенка.

Итак, своевременно оказанная коррекционная помощь во многом определяет успешность обучения детей с ЗПР, а правильный выбор методов ее оказания повышает эффективность коррекционного воздействия. Таким методом служит дидактическая игра.

Список литературы:

1. Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь. - М.: АСТ, 2017. - 672 с.
2. Осипова Л.Б. Психолого-педагогическое (тифлопедагогическое) обследование дошкольников с нарушениями зрения: Методическое пособие. - Челябинск, 2005. - 59 с.

Развитие свойств внимания у детей младшего школьного возраста на предметах разного цикла

***Шишмарева А. А., студент
Технический институт (филиал СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри***

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

Младший школьный возраст – период, когда ребенок осваивает новое, осознает отношения между собой и окружающим миром. Тот период, когда ведущая деятельностью становится учеба. Школьники хорошо реагируют на новую информацию, но еще не умеют в полной мере управлять своим вниманием, концентрироваться, долгое время, на определенной работе или же легко

отвлекаются. Важно развивать данную интеллектуальную, познавательную способность для дальнейшего поведения, самочувствия и самооценки ребенка.

Нельзя внимание назвать самостоятельной функцией, так как оно тесно связано с разными группами психологических явлений, контролирует количество информации, которую получает человек. К. Д. Ушинский писал, что внимание – это «та дверь, через которую проходит все, что только входит в душу человека из внешнего мира» [2]. Внимание – направленность или же сосредоточенность сознания, которая отражается на определенных объектах.

Различают пять свойств внимания, которые могут проявляться во всех его видах: концентрация – удержание внимания на одном предмете; объем – количество сигналов, ассоциация или же однородных предметов, которые могут восприниматься одновременно, удерживаемых в поле сознания; распределение – способность концентрироваться в нескольких фокусах; устойчивость – удержание внимания на одном предмете, деятельности; переключение – способность к смене установки или же изменения направления сознания с одного предмета на другой.

Рассматривая особенности внимания младших школьников, можно выделить следующее: объем внимания меньше, чем у взрослых, отвлекающие факторы, из-за нежелания или трудности сосредоточения на сложном материале, плохая распределяемость и другое. Из этого необходимо отметить, что хоть внимание и довольно легко переключается в процессе обучения, младшему школьнику также легко и отвлечься на посторонние предметы, тем самым задействуя больше непроизвольное внимание, чем произвольное.

Произвольное внимание – сознательная деятельность человека, характеризующая наличие цели, волевых усилий. То есть младшие школьники сами направляют свою деятельность на что-либо. Данная деятельность характеризуется следующим:

- Целенаправленность. Ребенок выбирает нужные объекты из многих, которые нужны в данном виде деятельности. Тем самым это те задачи, которые ставит перед собой ребенок в той или иной деятельности.

- Планирование, то есть ребенок заранее, сознательно, направляет свое внимание на какой-либо предмет. Готовится быть внимательным.

- Структурированность. Организация работы на более долгое время.

Со временем внимание детей становится более устойчивым, то есть они могут сохранять направленность своего сознания на определенном объекте в течении урока. Этому способствует педагог, но важно периодически менять вид работы, чтобы ребенок не переутомлялся. Поэтому можно выделить разные методы, из опыта учителя, способствующие развитию внимания.

Лариса Ниловна Моисеевкова, из города Нижнего Тагила, а также Ирина Витальевна Козлова, из Саратовской области, используют метод анализа по проведенным экспериментам с детьми на уроках. К примеру Лариса Ниловна с учениками выясняет свойства жидких вещей при нагревании с помощью

спиртового термометра, а после анализируют полученные результаты, делают выводы.

Такие педагоги, как Елена Владимировна Афанасьева, Леонидова Ольга Михайловна, Галина Федоровна Гурская, Ирина Сергеевна Шемякина, Ирина Витальевна Козлова, Ирина Владимировна Белоголова развивают познавательный процесс, как внимание, за счет метода «практическая работа». То есть педагог за счет наглядного материала, письменных работ или же других учебных материалов совершенствует у младших школьников не только мышление, память, но и воображение. Данные умения можно сформировать и через метод игры.

Кондратьева Татьяна Юрьевна, Наталья Олеговна, Ирина Владимировна Белоголова используют игры, направленные на распределение внимания, расширение его объема, познавательной активности или же кругозора. К примеру, игры на мимику, жесты, соответствия и многое другое.

Можно отметить, что интересные практические задания и игры больше влияют на развитие внимания, так как это больше интересует ребенка, чем скучная и тяжелая работа на уроке. К примеру, Кондратьева Татьяна Юрьевна, руководитель СП СПС, педагог-психолог, использует на своем уроке игровой метод. Педагог проводит игры, в ходе которых по деталям поведения друг друга развивается внимание самих младших школьников.

«Игра. Зайчик. Дети сидят в кругу, все закрывают глаза. Ведущий обходит по кругу за спинами игроков и до 1 человека дотрагивается, он будет «зайчиком». Все остальные отгадывают, до кого дотронулся ведущий. Игроки замечают внешние изменения в мимике, жестах, позе и других деталях поведения».

Данные виды работы повышают мотивацию учащихся, их познавательную деятельность, по тому важно развивать такой вид внимания, как произвольное.

Таким образом, развитие внимание у младших школьников довольно важно, когда учебная деятельность завязана на уроках, домашней работе. Это учение текстов, чтение и многое другое. Но преподаватели формируют данный познавательный процесс через разные методы, что в свою очередь развивает важный вид внимания, произвольный.

Список литературы:

1. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Начального Общего Образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва // [Электронный источник]. Режим доступа: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/doshkolnoe-obrazovanie/fgos/fgos-do.html> (Дата обращения : 18.04.2022).

2. Ушинский К. Д. Избранные труды. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии - М.: Дрофа, 2005. - 541 с.

3. Игнатъев Е. И., Лукин И. С., Громов М. Д. Психология. Пособие для педагогических училищ (школьных). [Электронный источник]. Режим доступа: <http://www.detskiysad.ru/pec/dp026.html> (Дата обращения: 18.04.2022)

Психолого-педагогическая программа «Будем здоровы» как средство воспитания основ здорового образа жизни в дошкольном возрасте

*Шишмарева Т. А., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова»
г. Нерюнгри*

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

Актуальность данной программы заключается в том, что одной из главных стратегических задач страны является сохранение и укрепление здоровья детей. Данная задача регламентируется такими нормативно правовыми документами как, ФЗ РФ «Об образовании» (ст. 64, п. 1), ФЗ РФ «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» (ст. 36, п. 2), а также Указами Президента России «О неотложных мерах по обеспечению здоровья населения Российской Федерации» и др.

«Проблема формирования здорового образа жизни в дошкольном учреждении является особо актуальной для всех участников образовательного процесса на современном этапе развития общества, что обусловлено увеличением и изменением нагрузки на организм человека в связи с усложнением социальной жизни, увеличением техногенных рисков экологического и психологического характера, негативно влияющих на состояние здоровья» [2, с. 65].

Многие педагоги, психологи, философы, социологи и экологи занимались исследованием воспитания основ здорового образа жизни детей дошкольного образа жизни:

1) обоснование связи физического и психического состояния человека описаны в исследованиях И. С. Бериташвили, Н. А. Берштейна, В. М. Бехтерева, С. П. Боткина, Л. Р. Лурье, А. Ю. Рахнера и др.;

2) проблема психологического здоровья детей исследовалась в трудах Л. А. Абрамян, И. В. Дубровиной, А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева, Я. З. Неверович, Т. А. Репиной, М. Ю. Стожаровой и др.;

3) принцип взаимосвязи физиологического и психического развития был реализован в трудах психологов П. П. Блонского, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова и др.;

4) на важность проблемы формирования представлений у детей дошкольного возраста о здоровом образе жизни указывают исследования А. А.

Бодалева, А. Л. Венгера, В. Д. Давыдова, М. И. Лисиной, А. В. Мудрика, И. П. Подласого, В. А. Слостенина, Е. О. Смирновой.

Но, несмотря на множество исследований, проблема воспитания основ здорового образа жизни в дошкольном возрасте недостаточно разработана в практике дошкольного образования, что подтолкнуло нас разработать программу «Будем здоровыми».

«Семья и детский сад, имея свои особые функции, не могут заменять друг друга и должны взаимодействовать во имя полноценного развития ребенка. Главная задача воспитателей детских садов и родителей, при внедрении здорового образа жизни - сформировать систему ценностей для их организма, научить их вести здоровый образ жизни с раннего детства, владеть необходимыми санитарно-гигиеническими навыками» [2, с. 9].

Целью данной программы является воспитание основ здорового образа жизни у детей дошкольного возраста.

Задачи программы:

- 1) формировать представление детей об основных принципах здорового питания, полезных продуктах;
- 2) формировать потребность в укреплении и сохранении физического и психического здоровья, в ведении здорового образа жизни и умении заботиться о своем здоровье;
- 3) использовать проектно-исследовательскую деятельность с детьми для более углубленного раскрытия отдельных тем;
- 4) воспитывать гуманную, социально активную личность, способную понимать и любить окружающий мир и природу и бережно относиться к ним.

Методы и приемы, используемые в программе:

- 1) сотрудничество ребенка со взрослыми в развивающих занятиях;
- 2) игровая форма занятий;
- 3) ознакомление с художественной литературой;
- 4) сюжетно-ролевые игры;
- 5) беседа;
- 6) самостоятельная детская деятельность;
- 7) дидактические игры, словесные игры, настольные игры, игры-соревнования.

Принципы работы, на которые опирается данная программа:

- 1) принцип системности, т.е. занятия проводятся в течение целого года, при гибком распределении содержания в течение дня;
- 2) принцип деятельности, т. е. включение ребенка в игровую, познавательную, поисковую и другие виды деятельности с целью стимулирования активной жизненной позиции;
- 3) принцип последовательности, т.е. любая новая ступень, в обучении ребенка, опирается на уже освоенное в предыдущем;

4) принцип научности, т. е. подкрепление всех проводимых мероприятий, направленных на укрепление здоровья, научно обоснованными и практически апробированными методиками;

5) принцип наглядности, он связан с особенностями мышления дошкольников (до 5 лет – наглядно-действенное, после 5 лет – наглядно-образное);

6) принцип интеграции, т. е. интегративность всех процессов, реализующихся в образовательном процессе.

7) принцип дифференцированного подхода, в нем решаются задачи эффективной педагогической помощи воспитанникам в совершенствовании их личности, способствует созданию специальных педагогических ситуаций, помогающих раскрыть психофизические, личностные способности и возможности воспитанников;

8) принцип природосообразности, который определяет содержание, формы, средства и стили взаимодействия с каждым ребенком на основе личностного знания о нем.

Программа «Будем здоровыми» состоит из 30 занятий, продолжительностью 20 минут. Периодичность занятий – 2 занятия в неделю.

Формы работы, реализуемые в программе: индивидуальная, групповая, ориентированная на детей старшего дошкольного возраста.

Структура занятия состоит из трех частей:

- 1) вводная часть;
- 2) основная часть;
- 3) заключительная часть.

Вводная часть включает в себя ритуал приветствия. Основная часть содержит методы и приемы работы, которые направлены на решение вышеуказанных задач. Заключительная часть содержит в себе ритуал прощания, который нацелен на подведение итогов занятия.

В результате поэтапной, систематической, работы с детьми:

- 1) повысится уровень представлений о ценности здорового образа жизни, овладении его элементарными нормами и правилами;
- 2) повысится количество детей, самостоятельно использующих имеющиеся представления о ценности здорового образа жизни в повседневной жизни.

Рассмотрим некоторые занятия, представленные в программе:

- 1) Занятие № 1 «Страна волшебная- здоровье»;

Цель – формировать у детей положительное отношение к ведению здорового образа жизни.

Задачи:

- 1) дать детям общее представление о здоровье как ценности, о которой необходимо постоянно заботиться;
- 2) воспитывать желание заботиться о своем здоровье;
- 3) развивать воображение и умение отображать свой замысел в рисунке.

Методы и приемы, реализуемые на занятии:

- 1) беседа «О здоровье»;
 - 2) вопросы к детям «о здоровом образе жизни»;
 - 3) использование наглядного материала;
 - 4) оздоровительная минутка.
- 2) Занятие № 2 «Красота тела и души»;

Цель – показать значимость здорового образа жизни для каждого из нас.

Задачи:

- 1) научить детей эстетическому восприятию человеческого тела;
- 2) раскрыть важность одного из аспектов здоровья - духовной красоты;
- 3) воспитывать у детей желание быть нравственно и физически красивым.

Методы и приемы, реализуемые на занятии:

- 1) использование иллюстративного материала;
 - 2) вопросы к детям;
 - 3) рассказ педагога;
 - 4) ритмические движения;
 - 5) закрепление пословиц.
- 3) Занятие № 3 «Сохрани свое здоровье сам»;

Цель – учить детей самостоятельно следить за своим здоровьем, знать несложные приемы самооздоровления, уметь оказывать себе элементарную помощь

Задачи:

- 1) формировать правильное отношение к своему здоровью;
- 2) развивать разговорную речь детей, умение употреблять антонимы, понимать смысл пословиц.

Методы и приемы, реализуемые в программе:

- 1) дидактические игры «Чудесный мешочек», «Полезно- вредно»;
 - 2) отгадывание загадок;
 - 3) просмотр м/ф «Мойдодыр»;
 - 4) беседа по содержанию м/а «Мойдодыр».
- 4) Занятие № 4 «Радуга здоровья»;

Цель – практика переживания субъективно-ценностного отношения к своему здоровью.

Задачи:

- 1) формировать у детей интерес и ценностное отношение к физкультурно-речевым занятиям;
- 2) развивать общую и мелкую моторику;
- 3) развивать ловкость, быстроту реакции, координацию движений, пространственные представления.

Методы и приемы, реализуемые на занятии:

- 1) беседа;
- 2) коммуникативная игра «Здравствуй»;

- 3) упражнение «Волейболисты»;
- 4) подвижная игра «Радуга»,
- 5) танцевальные упражнения.
- 5) Занятие № 5 «Тропа здоровья»;

Цель – укрепление здоровья ребенка, поддержание жизнерадостного настроения, приобщение детей к здоровому образу жизни.

Задачи:

- 1) закреплять знания детей о том, как заботиться о своем здоровье, навыки пользования предметами личной гигиены;
- 2) продолжать развивать дыхательную мускулатуру;
- 3) совершенствовать психофизические функции, двигательные навыки, координацию движений и творческую активность детей;
- 4) способствовать укреплению дружественных отношений в коллективе сверстников.

Методы и приемы, реализуемые на занятии:

- 1) беседа;
- 2) коммуникативная игра «Здравствуй друг»;
- 3) «упражнение на развитие дыхания» [3, с. 23].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что данная программа отлично подходит для воспитания основ здорового образа жизни у дошкольников. В ней сочетаются все методы и приемы, которые помогают в решении поставленных задач программы и достижения ожидаемых результатов программы.

Список литературы:

1. Алябьева Е. А. Итоговые дни по лексическим темам: Планирование и конспекты. - М.: ТЦ Сфера, 2006. – 126 с.
2. Картушина М. Ю. Быть здоровыми хотим. Оздоровительные и познавательные занятия для детей подготовительной группы детского сада. - М.: ТЦ Сфера, 2004. – 205 с.
3. Пожиленко Е. А. Артикуляционная гимнастика. Методические рекомендации по развитию моторики, дыхания и голоса у детей дошкольного возраста. - СПб.: КАРО, 2004. – 82 с.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА:
НАУКА И ПРАКТИКА**

*Материалы XIII региональной научно-практической конференции
(19 марта 2022 г.)*

Технический редактор *И.А. Литвиненко*

Подписано в печать 27.04.2022. Формат 60x84/16.
Бумага тип. №2. Гарнитура «Таймс». Печать офсетная.
Печ. л. 15,43 Уч.-изд. л. 19,29. Тираж . Заказ 495.
Издательство ТИ (ф) СВФУ, 678960, г. Нерюнгри, ул. Кравченко, 16.
Отпечатано в ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ»
г. Нерюнгри