

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

Кафедра педагогики и методики начального обучения

СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

*Материалы региональной научно-практической конференции (27 ноября
2021 г.)*

Нерюнгри
Издательство ТИ (ф) СВФУ
2022

УДК 37.015.31:081
ББК 88.8я43
С 56

Рекомендовано к печати НТС ТИ (ф) ФГАОУ ВО СВФУ

Редакционная коллегия:

Мамедова Л.В., к.п.н., зав. кафедрой ПиМНО

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

Печатается в авторской редакции

В сборнике материалов научно-практической конференции представлены проблемы, предложения, опыт психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, рассмотрены вопросы воспитания и обучения, а также методические подходы, направленные на повышение качества образовательного процесса.

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

Оглавление

	<i>стр.</i>
<i>Алешина Т.С.</i> Социализация личности ребенка через игру	5
<i>Баторова З.В.</i> Развитие свойств мышления у детей младшего школьного возраста	8
<i>Белолобская С.С.</i> Развитие самостоятельности ребенка в ДОУ	10
<i>Борноволокова Н.А.</i> Развитие речи дошкольников посредством развития мелкой моторики рук	13
<i>Булатова К.А.</i> Особенности памяти первоклассника	19
<i>Вагина О.А.</i> Особенности обучения и воспитания в Санаторной школе-интернат	23
<i>Виноградова А.И.</i> Обобщение опыта педагогов РФ и РС(Я) по формированию познавательного интереса к изобразительному искусству у младших школьников	26
<i>Воронкова Ю.Р.</i> Процесс взаимодействия семьи и школы	36
<i>Гафарова З.В.</i> Индивидуальная работа с ребенком с ТМНР с опорой на чувственный опыт	39
<i>Глюза М.А.</i> Информационная грамотность дошкольника как психолого-педагогическая проблема	44
<i>Гурьева Е.В.</i> Роль педагогического общения в создании безопасной образовательной среды	48
<i>Дворянинова С.Н.</i> Мотивация учеников первого класса к учебному процессу	57
<i>Дмитриева К.А.</i> Особенности проведения занятий с детьми раннего дошкольного возраста	61
<i>Дулесова А.С.</i> Методы развития нравственных качеств у детей первого класса	64
<i>Ершова Ю.А.</i> Развитие мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста	67
<i>Жданова А.Н.</i> Адаптивная физическая культура для детей с проблемами в развитии	69
<i>Иванова О.С.</i> Занятия в ясельной группе – чему учат в яслях?	75
<i>Игнатова Н.С.</i> Психолого-педагогические основы режиссерских игр	78
<i>Каширина В.А.</i> Теоретический аспект развития творческих способностей детей младшего школьного возраста	82
<i>Ковбаса Ю.А.</i> Виды конфликтных ситуаций и пути их решения	85
<i>Кошева М.С.</i> Значение сюжетно-ролевой игры в развитии личности дошкольника	88
<i>Кравчук К.А.</i> Причины неуспеваемости младшего школьника и их предупреждение	90
<i>Кронгауз Д.Д.</i> Эмпатия как психолого-педагогический феномен	94
<i>Кудренко Л.В.</i> Развитие познавательной сферы дошкольников путем решения интеллектуальных задач	96
<i>Леонидова М.А.</i> Современный взгляд на проблемы педагогики и психологии	100
<i>Летучева Е.А.</i> Особенности эстетического воспитания младших школьников	103
<i>Мартынов Р.Е.</i> Применение методов активации учебной деятельности	106

студентов по модульной технологии	
<i>Медведева И.И.</i> Развитие свойств внимания у детей младшего школьного возраста	109
<i>Москалева К.А.</i> Важность формирования временного детского коллектива	113
<i>Ожерельева З.С.</i> Виды образовательных учреждений для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи (ППМС - центры)	116
<i>Олаг Е.А.</i> Воображение и творчество	120
<i>Ольшевская О.А.</i> Развитие профессионально-важных качеств педагога	123
<i>Погребняк В.В.</i> Развитие творческих способностей детей среднего дошкольного возраста	126
<i>Романова М.Л.</i> Пальчиковые игры в ясельной группе	129
<i>Савельева Ю.С.</i> Развитие творческих способностей у детей младшего школьного возраста	132
<i>Селезнева В.А.</i> Развитие речи дошкольников с использованием сюжетно-ролевых игр	136
<i>Сердюкова А.С.</i> Роль психолога-педагога в системе воспитания обучающихся с ОВЗ в условиях реализации ФГОС	139
<i>Скоробогатько О.И.</i> Использование логоритмических упражнений в работе с умственно отсталыми детьми учителя-дефектолога	143
<i>Сушко А.В.</i> Влияние семейных взаимоотношений на готовность ребёнка к обучению в школе	147
<i>Таркова В.Ю.</i> Влияние свойств внимания на успеваемость младших школьников	151
<i>Терещенко Я.А.</i> Требования к составлению портфолио педагога	154
<i>Трофимова Е.В.</i> ИЗО деятельность – как форма коррекционно-воспитательной работы с умственно отсталыми детьми	158
<i>Трошина Е.О.</i> Интеллектуальное развитие детей в ДОУ	161
<i>Хмиль Д.А.</i> Особенности развития логического мышления младших школьников	166
<i>Чередникова М.В.</i> Сенсорное развитие детей с ТМНР в игровой деятельности	170
<i>Чештанова А.Ю.</i> Особенности психолого-педагогической готовности детей к обучению в школе	174
<i>Шевченко Р.В.</i> Проблема обеспечения безопасности учащихся	176
<i>Широкова А.А.</i> Личностные особенности педагога-психолога, как фактор успешной социализации дошкольников в современной системе образования	183
<i>Шишмарева Т.А.</i> Система упражнений для развития воображения у детей младшего школьного возраста	188

Социализация личности ребенка через игру

***Алешина Т.С., 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 в соответствии с новым законом об образовании большой акцент делается на индивидуальность ребенка. В момент рождения ребенок не является личностью, он всего лишь индивид. Чтобы стать ею он должен пройти определенный путь развития. Прежде всего – это взаимодействие с окружающими, общение с другими людьми. Первой по значимости в становлении личности ребенка является семья, с ее традициями, привычками и социальными нормами поведения в обществе. Они отвечают за заложенные в ребенке первичные представления, взаимоотношения в мире людей.

Следующей ступенью становления личности является дошкольное учреждение, задачей которого является не только сохранение первичной социализации ребенка с уже приобретенными им знаниями и навыками, но и дальнейший процесс социализации. Т.е. это формирование личности в условиях ДООУ, которое подразумевает усвоение опыта, ценностей, норм поведения, принятых в данном учреждении, тем самым способствует формированию у ребенка его индивидуальности.

«Любая игра предполагает процесс социализации. В игре ребенок примеряет на себя различные социальные роли, тем самым усваивая стандарты поведения, учится оценивать себя со стороны и учится самоконтролю. Так возникает необходимость в проявлении своего «Я», т.е. оставаться самим собой, исполняя разные роли» [5, с. 21]. Педагог, предлагая ту или иную роль, обязан способствовать тому, чтоб ребенок, беря ее на себя, четко представлял связанные с нею права и обязанности (знал правила игры). Остальное общество детей следит, чтобы все делалось «как надо».

«Игра в детском саду должна организовываться, во-первых, как совместная деятельность воспитателя с детьми, в которой взрослый выступает как играющий партнер и, одновременно, как носитель специфического «языка» игры. Во-вторых, на всех возрастных этапах игра должна сохраняться как самостоятельная деятельность детей, в которой они используют все доступные им игровые средства, свободно объединяются и взаимодействуют друг с другом, где обеспечивается, в известной мере, независимый от взрослых мир детства» [1, с. 69]. Каждый вид игрушек и пособий должен быть доступен, так как многие из них могут применяться в сюжетных играх. Спокойное место в группе отводится для

самостоятельных игр с дидактическими игрушками, для просмотра картинок. Все они хранятся в открытом шкафу рядом со столами, за которыми дети играют и рассматривают книги.

«Особенностью игровой деятельности дошкольников является то, что она - одна из ведущих средств познания окружающего мира и основной фактор социализации ребенка. Играя, дети легче адаптируются к окружающему миру, реализуют свои социальные потребности и возможности, формируют личностное отношение и свою индивидуальность» [4, с. 43].

Учёные установили, что самой эффективной деятельностью для вхождения в мир других людей является игра. «Игра для ребёнка – основное средство становления его как автономной независимой личности, свободно и самостоятельно выстраивающей свои отношения с равными – сверстниками. Игра обеспечивает ребёнку самореализацию и эмоциональный комфорт» [3, с. 245]. Игра является важнейшим источником развития сознания ребёнка, произвольности его поведения, особой формой моделирования им отношений между взрослыми, фиксируемых в правилах определённых ролей. Взяв на себя выполнение той или иной роли, ребёнок руководствуется её правилами, подчиняет выполнению этих правил своё импульсивное поведение.

Под яркой, забавной, привлекательной формой игры скрывается немало педагогических возможностей. Эти возможности можно рассмотреть через функции игры:

1. Социокультурная функция.

Игра выполняет важные социальные функции, поскольку в ней ребёнок ощущает себя одновременно личностью и членом коллектива. Игра является средством социализации ребёнка. Игра для ребёнка то же, что речь для взрослого.

2. Коммуникативная функция.

Игра невозможна без общения, которое является её основным энергетическим источником. Игра способствует объединению больших и маленьких, помогает им найти общий язык. В играх встречаются два рода отношений. Это отношение соревновательного типа – между командами, между партнёрами, у которых прямо противоположная цель (если один выигрывает, то другой проигрывает), и отношения подлинного сотрудничества между участниками одной команды. Такое сотрудничество помогает ребёнку – выйти из ситуации и проанализировать её как бы со стороны.

3. Диагностическая функция.

Игра способствует определению отклонений в поведении ребёнка. Например, играя, ребёнок нарушит правила или в ответственный момент выйдет из игры. Это должно насторожить педагога, заставить пристальнее понаблюдать, найти причину возникших отклонений. В игре ребёнок может сам диагностировать свои силы, возможности, свои личностные качества, то есть игра побуждает ребёнка к самопознанию.

4. Игротерапевтическая и коррекционная функции.

В большинстве случаев игры призваны помочь воспитателю гармонизировать психический рост детей и предотвратить появление отклонений, разрешить неизбежные конфликты детской души до их возможного перерождения в установившиеся комплексы. Дети интуитивно прибегают к игре, как психотерапевтическому средству для снятия страхов, стрессовых ситуаций, эмоциональных и интеллектуальных напряжений. Ребёнок не просто играет, он рассказывает окружающим о том, что его радует или беспокоит, какие впечатления или проблемы требуют скорейшего разрешения.

5. Развлекательная функция.

Во многих играх по ходу развития сюжета, играющие совершают реальные и символические действия, недопустимые в обычной жизни с точки зрения общественных норм. Когда игра доходит до этих запрещённых норм, веселье так и брызжет, так как эта игра даёт возможность хотя бы иногда вести себя так, как хочется, нарушать запреты. Игры сопровождаются громкими криками, смехом, топанием, толканием, резкими движениями, быстрым бегом. В игре ребёнок никогда не устает, ему радостно и комфортно.

«Игра теснейшим образом связана с развитием личности, и именно в период её особенно интенсивного развития – в детстве – она приобретает особое значение. В игре все стороны детской личности формируются в единстве и взаимодействии» [2, с. 67].

Большинство игр отражает труд взрослых: дети подражают домашним делам мамы и бабушки, врача, учителя, шофёра, лётчика, космонавта. Следовательно, в играх воспитывается уважение ко всякому труду, полезному для общества, утверждается стремление самим принимать в нём участие.

Анализируя все вышесказанное можно сделать вывод, что в игре формируются моральные качества: ответственность перед коллективом за порученное дело, чувство товарищества и дружбы, согласование действий при достижении общей цели, умение справедливо разрешать спорные вопросы.

Список литературы:

1. Аникеева Н.П. Воспитание игрой. – М.: Просвещение, 1987. – 144 с.
2. Выготский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Вопросы психологии. – 1966. – №6. – С. 62-68.
3. Жуковская Р.И. Воспитание ребенка в игре М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1963. – 319 с.
4. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей. – М., - 1976. – 69 с.
5. Эльконин Д.Б. Игра, ее место и роль в жизни и развитие детей // Дошкольное воспитание. – 1976. – №5. – С. 17-24.

Развитие свойств мышления у детей младшего школьного возраста

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

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

Определить уровень развития мышления у детей помогают исследование его свойств. Выделяют такие свойства мышления, «как широта и глубина мышления, его последовательность, гибкость, самостоятельность и критичность» [5, с. 35].

Широта мышления характеризуется многообразными и неординарными способами подхода к решению той или иной проблемы.

Глубина мышления выражается тем, как ребенок проникнет в решении задач. Ребенок может рассуждать поверхностно, а может «капнуть поглубже».

Последовательность, т.е. быстрота мышления – это способность моментально реагировать на ситуацию и принимать дальнейшие действия.

Гибкость характеризуется в неограниченности решения задач, умение подходить к проблеме творчески и «ломать стереотипы».

Самостоятельность мышления – способность прийти к ответу самостоятельно, без какой-либо посторонней помощи.

Критичность мышления выражается умением нормально принимать критику и выслушивать мнение окружающих.

Исследовать свойства мышления у детей младшего школьного возраста помогут следующие методики:

1) «Простые аналогии И.Ю. Кулагина, В.Н. Калюцкий» [1].

Данная методика предполагает выявление логичности и гибкости. Задача заключается в нахождении связи между двумя словами (например, «кошка» и «котенок», т.е. котенок – детеныш кошки). Всего таких пар слов 32.

При нормальном мышлении ребенок понимает суть обычно через 2-3 пары слов. Но если ребенок допускает ошибку 3-4 раза подряд, то это может нам говорить, что у него быстрая утомляемость и неустойчивое мышление.

2) «Изучение скорости мышления Б.Д. Карвасарский» [1].

Методика Карвасарского помогает выяснить скорость работы мышления. Ее суть заключается в заполнении пропущенных букв в 40 словах за 3 минуты. Эта методика хороша тем, что может быстро выявить скорость мышления и реагирование нервных импульсов.

3) «Изучение саморегуляции У.В. Ульенкова» [3].

Цель методики выражается в раскрытии степени развития саморегуляции мышления. Ребенку предлагают за 15 минут в тетради рисовать черточки и палочки, следуя обязательному порядку.

Задание может быть выполнено – в полном объеме, отчасти и не выполнено. Педагог обращает внимание на ошибки и поведение детей на них (корректирует или нет), проверяет ли ребенок себя (внимательно или бегло читает, или же сразу отдает при выполнении). Один из критериев оценки выполненной работы ребенком являются уровни от 1 до 5, где 1 уровень – это аккуратно и правильно сделанная работа, а 5 – ребенок не понял суть задания и тем самым доказывая отсутствие саморегуляции.

После исследования уровня мышления, логично приступить к развитию свойств мышления. Эффективными методиками являются Р. Амтхауэра «Исключение лишнего» и методика Р.С. Немова «Нелепицы». Рассмотрим их более подробно.

Методика Р. Амтхауэра «Исключение лишнего» [2] направлена на развитие мышления, а именно на умение обобщать какие-либо понятия у детей младшего школьного возраста. Данная методика предлагает ребенку на листке из 12 рядов слов найти среди них лишнее и найти общее между другими понятиями и объяснить.

Методика Р.С. Немова «Нелепицы» [4, с. 97] предполагает развитие логичности и гибкости мышления. Ребенку дается картинка, на которой есть какие-либо логические ошибки и ему нужно их найти, объяснить, что на картинке не так и рассказать, как должно быть на самом деле. На все ребенку дается 3 минуты.

Список литературы:

1. Болдырева Е.А. Диагностика мышления у обучающихся младшего школьного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/index.php/files/kursovaia-rabota-diagnostika-myshleniia-u-obuchaiu.html> (дата обращения: 21.12.2021)

2. Десятникова Г.Ф. Методика «Исключение лишнего» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/mietodika-iskliuchieniie-lishniegho.html> (дата обращения: 21.12.2021)

3. Козлова О.Н. Психологическая диагностика сформированности универсальных учебных действий у первоклассников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2013/11/12/psikhologicheskaya-diagnostika-sformirovannosti> (дата обращения: 21.12.2021)

4. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. Высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. - Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами психологической статистики. – 640 с.

5. Психофизиология и патопсихология мышления: уч. пособие / И.В. Реверчук. – Ижевск, 2016. – 56 с.

Развитие самостоятельности ребенка в ДОУ

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

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

Дети дошкольного возраста проявляют, в повседневной жизни, задатки необходимых качеств, познавая ближайшее и дальнее окружение, общаясь с взрослыми и сверстниками. Они готовы проявить себя во всем. Как часто мы слышим от малышей: «Я сам», «Посмотри, как я бегаю», «У меня тоже получается». Это и есть желание ребенка делать все, «как папа», «как мама» самостоятельно, отвечать за результат своих действий. Другое дело, что ребенок не имеет соответствующих знаний, умений и навыков, а взрослый и рад стараться, для быстроты и правильности выполнения действий, делает и думает за ребенка. И в наше время, когда утверждено мнение, что ребенок — личность со своими желаниями, мыслями, взрослые зачастую действуют по старинке, мол, что он может? Вопрос развития самостоятельности не новизна.

В настоящее время работа детских садов базируется на Федеральных Государственных Образовательных Стандартах (ФГОС) — требованиях, которые обязательны к выполнению. Один из пунктов целевых ориентиров освоения программы гласит: «ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативность и самостоятельность в разных видах деятельности — игре, общении, конструировании и др. Способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности». Вот это и подтверждает новый подход к пониманию ребенка, как личности, а самостоятельность — верная спутница личностного развития.

Когда с детьми действуешь на равных, как партнер, можно добиться намеченных результатов. Ведь дети чувствуют заинтересованность, увлеченность происходящим. Но до этого еще надо расположить малыша к себе, преодолеть скованность, создать эмоциональный настрой на общение. Решение нахожу в игре с песком. Начиная контактировать с этим обычным материалом, дети сразу проявляют положительные эмоции: удивление, радость, а порою и восторг. Также стабилизируется их эмоциональное состояние, малыши становятся «самими собою». Вот и налажен контакт между взрослым и ребенком. Какие таинственные ощущения испытываешь, когда просто зарываешь ладошки глубоко в песок, захватываешь его сколько можешь, поднимаешь руки ладошками вверх и

раскрываешь пальцы...песок полился тонкими струйками. Если детям так хорошо и приятно общаться с этим природным материалом, почему бы не использовать это на благо самих же малышей, не сориентировать детей на развитие их личностного потенциала.

Конечно, многие дети знакомы с песком задолго до посещения детского сада и способны самостоятельно действовать с ним, чаще всего хаотично: рассыпая его, бросая в других детей и т.д. Но ведь это он выполняет самостоятельно! Таких ли действий мы ждем от ребенка, как личности? Конечно, же, нет. Оказывается, самостоятельность не может сопровождаться полной свободой в действиях. В обществе существуют определенные нормы поведения и не учитывать их в данной ситуации нельзя. Тут то и поможет нам обычная игра, где дети с помощью героя познакомятся с необходимыми правилами, а в дальнейшем их не просто повторять, а неукоснительно соблюдать.

Когда в помещении находится место для игр с песком рано или поздно ребенок проявит интерес, то есть инициативу поиграть там, и я с удовольствием стараюсь поддержать их стремление, ведь для полной реализации идеи у малышей нет ни знаний, ни умений. Здесь обязательно стараюсь предложить себя в роли сказочного героя, с помощью которого дети будут приобретать разнообразные навыки и умения действовать. Всегда нужно предоставлять возможность высказаться или действовать ребенку самостоятельно, если он затрудняется, то предложить несколько вариантов, а выбор оставить за ребенком. Шаг за шагом, и мы обязательно, со временем, отметим появление уверенности малыша в себе и своих силах. Я не скуплюсь на слова поддержки: «у тебя все замечательно получается» и другие. Поддерживая детей в решении «сказочных» проблем, постепенно начинаешь замечать, как появляется не просто увлеченность игрой, а уже желание добиться задуманного результата. Если дети младшего дошкольного возраста «заселяют» героя в дом, какой получилось сделать, то дети постарше уже стараются построить дом, учитывая ряд характеристик. Играя с песком, дошкольникам приходится многократно производить определенные действия, приобретая умения и навыки, и, если грамотно, косвенными приемами, руководить процессом, действия и способы становятся разнообразными, с учетом условий. Во время очередной игры с гномиками старшие дошкольники задумали перенести события к реке. Я заметила некоторое замешательство при сооружении постройки и напомнила им, как они удачно использовали бросовый материал в других играх, выразив уверенность, что эта задача им под силу. При таком направлении деятельности с детьми мы можем наблюдать, что неудачи перестают беспокоить дошкольников, они проявляют настойчивость, организованность в решении поставленных задач. Помощь взрослого в эту минуту, когда она необходима, очень важна для развития уверенности и самостоятельности ребенка. И понятно, чем меньше дети, тем чаще эта помощь необходима. Как только ребенок почувствует уверенность и способность справиться, он сам откажется от помощи.

Такие процессы нашего ума, как память, мышление, развитие внимания, речи оказывают огромное влияние на предпосылки и само формирование самостоятельности. В своей работе не забываю использовать игры развивающей и дидактической направленности, конечно, эти игры возникают по инициативе взрослого с определенной целью. Дети с удовольствием выполняют разнообразные задания в песке, при этом познают способы действия, закрепляют свойства песка, развивают моторику рук.

В педагогике хорошо знакомо применение наглядных средств, облегчающих ребенку самостоятельное выполнение тех или иных заданий и правильную организацию деятельности, еще К.У. Ушинский пропагандировал использование картинок. Ничто так хорошо не закрепляет понимание действий, как объединение нескольких рецепторов восприятия. Для развития у детей необходимых качеств, для облегчения усвоения норм, материала, действий я в своей работе применяю различные картинки (чаще для младшего возраста), модели и схемы (для старших). При знакомстве с песком на картинках изображены правила действия с ним или запрещающие знаки, которые в виде таблицы находятся рядом. Когда возникает желание у ребенка поиграть, он должен соблюсти эти требования обязательно. Таким образом, не пресекается инициатива детей и учитываются нормы поведения и общения, правила самообслуживания, культурно-гигиенические навыки.

Постепенно действуя так, а не иначе, ребенок приобретает хорошую привычку, т.е. без напоминания, играя с песком, соблюдает правила. Также с помощью схем и моделей можно, при затруднении ребенком далее развивать сюжет, сделать несколько вариантов, выбор оставить за дошкольником. Можно придумать знак, который будет обозначать окончание игры. Решение, когда выставить его тоже возложить на ребенка. Обязательно хоть очень коротко, но узнать, почему этим завершилась игра. Таким ходом событий мы способствуем формированию у детей инициативы, увлеченности, усидчивости, доведения начатого дела до конца.

Приобретая знания и навыки, непрерывно действуя с предметами, применяя умения в создании условий для игры, ребенок приобретает бесценный опыт. Как это не повысит самооценку, уверенность в себе? Признание сверстников еще один аспект для развития самостоятельности. Потому что, играя в коллективе, ребенку нужно взять на себя ответственность за собственные действия, дабы сюжет не нарушился или для не возникновения конфликтов.

Игра оказывает огромное влияние на формирование самостоятельности: психические процессы протекают наиболее активно на фоне хорошего эмоционального состояния. Правильно подобранные методы и приемы, их последовательность, дают тоже положительный результат.

Воспитание самостоятельности — неотъемлемое требование сегодняшней реальности и предполагающее формирование целеустремленности, независимости, широты взглядов, мышления, гибкости ума и поступков,

предприимчивости и трезвого анализа происходящего в жизни явления и ситуации.

Список литературы:

1. Картотека игр с песком. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/07/23/kartoteka-igr-s-peskom> (Дата обращения 21.10.21)
2. Самостоятельность: что это такое. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.maam.ru/detskij-sad/samostojatelnost-cto-yeto-takoe.html> (Дата обращения 21.10.21)
3. ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (Дата обращения 21.10.21)

Развитие речи дошкольников посредством развития мелкой моторики рук

***Борноволова Н.А., учитель-дефектолог
ГКУ РС(Я) «РДСДСО»***

Мелкая моторика ребёнка представлена дифференцированными и сложно скоординированными движениями кистей и пальцев рук при выполнении предметных и предметно-орудийных действий.

Работая с детьми с тяжелыми множественными нарушениями в развитии, мы видим, что у всех детей пальцы малоподвижны, движения неточные, несогласованные. Большинство детей не держат ложку, не правильно удерживают карандаш, кисточку, не могут расстегнуть и застегнуть пуговицы, зашнуровать ботинки, застегнуть молнию.

Потребность в движениях составляет одну из основных физиологических особенностей детского организма, являясь условием его нормального формирования и развития.

Мелкая моторика – одна из сторон двигательной сферы, которая непосредственно связана с овладением предметными действиями, развитием продуктивных видов деятельности, письмом, речью ребёнка. Формирование же двигательных функций, в том числе и тонких движений рук, происходит в процессе взаимодействия ребёнка с окружающим его предметным миром.

Проблема повышения эффективности комплексной работы по развитию мелкой моторики и координации движений пальцев рук детей с тяжелыми множественными нарушениями в развитии не теряет своей *актуальности*.

Замечательный педагог В.А. Сухомлинский писал, что истоки способностей и дарования детей - на кончиках их пальцев, от них, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли. Чем больше уверенности и изобретательности в движениях детской руки, тем тоньше

взаимодействие руки с орудием труда (ручкой, карандашом...), тем сложнее движения необходимые для этого взаимодействия, тем ярче творческая стихия детского разума, чем больше мастерства в детской руке, тем ребенок умнее.

Исследования отечественных физиологов также подтверждают связь развития рук с развитием мозга. Работы В.М. Бехтерева доказали влияние манипуляции рук на функции высшей нервной деятельности, развития речи. Простые движения рук помогают убрать напряжение не только самих рук, но и с губ, снимают умственную усталость. Исследования М.М. Кольцовой доказали, что каждый палец руки имеет довольно обширное представительство в коре больших полушарий мозга. Развитие тонких движений пальцев рук предшествует появлению артикуляции слогов. Благодаря развитию пальцев в мозгу формируется проекция «схемы человеческого тела», а речевые реакции находятся в прямой зависимости от тренированности пальцев.

Для овладения навыками письма, конструктивной деятельностью, а также для полноценного развития тех отделов мозга ребёнка, которые функционально связаны с деятельностью рук, важным условием является способность ребёнка к произвольной регуляции мышечной активности и сформированности правильного способа захвата различных объектов. Развитие мелкой моторики происходит в процессе овладения указанными видами деятельности (их операционно-технической стороной) и предметными средствами, необходимыми для их осуществления.

Немаловажен и тот факт, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев.

Поэтому, возникла необходимость в создании условий, которые будут содействовать повышению эффективности развития мелкой моторики детей с тяжёлыми множественными нарушениями в развитии.

Кроме того, комплексы приемов развития мелкой моторики как традиционные, так и нетрадиционные были включены во все виды деятельности детей, закреплены в тематическом планировании. Реализация проходит на занятиях, вне занятий, в свободной игровой деятельности детей. Взаимодействие со специалистами так же способствует развитию мелкой моторики детей.

Развитие мелкой моторики связано с развитием познавательной, волевой и эмоциональной сфер психики и существенно влияет на развитие дошкольника.

В книге М. Монтессори «Помоги мне сделать это самому» автор пишет: «Если развитие движений пальцев соответствует возрастной норме, то и развитие речи тоже в пределах нормы. Если же развитие моторики пальцев рук отстаёт, то отстаёт и развитие речи» [5].

На создание и использование нетрадиционных приёмов развития мелкой моторики рук, нас вдохновила работа Е.В. Полозовой «Развивающие тренажёры из бросового материала», где обосновывается, что с помощью этих тренажёров у детей развивается не только мелкая моторика, но и мышление, восприятие,

память, внимание, формируется представление о форме, цвете, количестве. А, следовательно, улучшается понимание речи [9].

Новизна состоит в насыщении дидактической системы работы по развитию мелкой моторики рук детей с тяжелыми множественными нарушениями в развитии, через введение нетрадиционных приёмов во все виды деятельности.

Использование нетрадиционных приёмов развития мелкой моторики рук возможно и необходимо в современных условиях в разных видах деятельности.

Целью нашей работы является развитие речи детей, формируя специальные навыки посредством развития мелкой моторики рук.

Для достижения поставленной цели были поставлены следующие задачи:

- создание эмоционально положительного настроения;
- разработка комплексов нетрадиционных приёмов развития мелкой моторики рук дошкольников;
- повышение уровня речевого развития детей;
- формирование графических навыков, подготовка руки ребенка к овладению письмом;
- развитие мелкой моторики пальцев, кистей рук;
- развитие точности и координации движений руки и глаза, гибкости рук, ритмичности.
- учить действовать по словесным инструкциям;
- совершенствование движений рук, развивая психические процессы: внимание; мышление; зрительное и слуховое восприятие; память, речь детей; во время выполнения заданий дети закрепляют такие понятия, как форма, цвет, размер, постоянно проговаривая слова, что способствует формированию, обогащению словаря.
- создание предметно – развивающей среды, способствующей эффективному процессу развития моторики рук дошкольника.

Систематическая работа по развитию мелкой моторики и координации движений пальцев рук является необходимым условием для достижения результата. Для этого была создана предметно – развивающая среда, которая способствует развитию мелкой моторики пальцев рук.

В работе используются разнообразные формы организации деятельности:

- пальчиковые игры (со скороговорками, со стихами, физ. минутки, пальчиковая гимнастика);
- работа с крупой («помоги золушке перебрать крупу», рисунок на крупе);
- аппликация (мозаичная, обрыванием, из палочек);
- шнуровка;
- работа с бумагой;
- штриховка;
- лепка с использованием природного материала;
- рисование по трафаретам;
- работа с водой (переливание воды пипетками);

- дидактические игры и упражнения, с использованием разнообразного материала: бросового, природного, хозяйственно – бытового;
- самомассаж кистей и пальцев рук с природным, бросовым и подручным материалом.

Для педагогов проводятся консультации, выставки пособий, проводятся мини – семинары по данному направлению.

Организуя работу с детьми по развитию мелкой моторики широко используются как уже известные приёмы, так и нетрадиционные. В нетрадиционных приёмах используются пособия из бросового и природного материала, преимущества которых заключается в следующем: многофункциональность, общедоступность.

Коррекционно-развивающая работа осуществляется в системе и включает в себя несколько этапов.

Особенность работы заключается в том, что к следующему этапу приступаем только тогда, когда освоен предыдущий.

Так как у каждого ребёнка свой темп развития, то данный переход от этапа к этапу происходит индивидуально.

На первом этапе обучаем детей выполнять сгибательные и разгибательные движения кистей.

Для этого используются игры с кусочками поролона, резиновыми игрушками, кольцами, игрушками из пористых, гибких или упругих материалов, которые можно сжать в руке (спрятать их в ладонке так, чтобы игрушки не было видно в руке), а также упражнения пальчиковой гимнастики с речевым сопровождением, игры с песком и водой, упражнения в пальчиковом бассейне, дидактические игры.

Широко используется массаж кистей рук, способствующий снятию напряжения.

На втором этапе, обучаем детей различным типам захватывания – кулаком, щепотью, умение выполнять различные действия пальцами (расставлять, сжимать пальцы вместе, выделять один палец). Отрабатываем согласованную работу обеих рук детей с помощью игр с использованием пальчикового бассейна («Спрячь руки!», «Найди игрушку!»). Пальчиковые гимнастики с речевым сопровождением; игр с песком; пособия «Золушка»; тренажёров с пробками; трудовой деятельности; игр с магнитами; упражнения на проталкивание; упражнений на шнуровку; упражнений с водой.

Особый интерес дети испытывают при работе с различными крупами. Крупа применяется при изготовлении различных поделок, в играх, развивающих мелкую моторику. Для совершенствования тонких движений кисти используется пособие «Золушка» (дети перебирают перемешанную крупу), «Письмо на крупе». Ежедневное проведение с детьми пальчиковой гимнастики, корригирует движение каждого пальца в отдельности и относительно друг друга, развивается

точность двигательных реакций. Упражнения подбирались таким образом, чтобы в них содержалось больше разнообразных движений пальцами.

Широко используются развивающие тренажёры. Работая с тренажерами формируются не только сенсорные навыки, но и формируется наглядно – образное мышление. С помощью тренажёров отрабатываются навыки, позволяющие укрепить слабую детскую руку. Выполняя ежедневные тренировки, меняя мотивацию игровой деятельности, удалось подвести детей к качественному выполнению заданий и бережному отношению к пособиям.

На третьем этапе, для развития соотносящих действий, дети совмещали предметы и их части, совершенствуя ловкость рук. Детям предлагается собирать разнообразные развивающие игрушки – конструкторы, играть с тренажёрами из пуговиц, пробок, прищепок, выполнять упражнения в пальчиковом бассейне, нанизывать бусины.

На четвёртом этапе, работа направлена на развитие подражательных движений рук, которые лежат в основе формирования многих полезных навыков ручных действий: развитие умения складывать пальцы для захвата предметов разной формы подходящим для этого образом; совершенствование умения действовать каждым пальцем самостоятельно, по подражанию; умение хватать щепотью; умения выполнять действия, способствующие развитию навыков самообслуживания (расстёгивать и застегивать пуговицы, продевать шнурки, расстёгивать и застёгивать «молнию»).

На пятом этапе, развиваются тактильные ощущения пальцев рук с помощью игр и массажа с природным и подручным материалом; пальчиковых игр; упражнений в пальчиковом бассейне; игр с водой. Для развития мелкой моторики и тактильных ощущений используется специальное пособие – «каталог» тканей. Ткани подбирались различные по своему составу и фактуре (атлас, сатин, велюр, шёлк, букле и т.д.). Ребёнку предлагается ощупать каждый образец ткани, проговаривая свойства ткани: «Ткань Прохладная, Гладкая, Скользящая, Шершавая, Плотная»

На занятиях продуктивной деятельностью, особенно на занятиях лепкой, успешно развивается мускулатура рук, тонкие движения кисти.

Поэтапное включение в деятельность детей игр и упражнений на развитие мелкой моторики позволяет последовательно развивать разные движения рук, способствует активному познанию окружающего мира, повышению работоспособности коры головного мозга, что существенно ускоряет общее развитие ребёнка.

Таким образом, включение тематических комплексов нетрадиционных приёмов во все виды деятельности в условиях взаимодействия всех субъектов процесса повысило эффективность работы по развитию речи детей.

Наблюдения показали, использование традиционных и нетрадиционных приёмов повысило эффективность процесса развития мелкой моторики детей, а также способствовало развитию познавательной активности, развитию речи детей.

В результате использования традиционных и нетрадиционных приёмов у детей развилось слуховое восприятие, повысилась наблюдательность, внимание, память, воображение, упорядочились впечатления, которые они получали при взаимодействии с внешним миром, расширяя словарный запас, развился навык игровой деятельности, улучшилось понимание речи, выполнение заданий по речевой инструкции.

Список литературы:

1. Бардышева Т.Ю. Логопед-практик-Пляшут мои ручки: Учебно – методическое пособие для чтения родителям и детям. Издательский Дом «Карапуз»
2. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Голубева Г.Г. «Программа воспитания и обучения дошкольников с тяжелыми нарушениями речи». 2009г
3. Белая А.Е. Пальчиковые игры для развития речи дошкольников: Пособие для родителей и педагогов/ А.Е. Белая. –М.: Астрель, 2003.
4. Белошистая А.В. Бумажные фантазии. Лес: пособие для детей 4-7 лет/ А.В. Белошистая, О.Г. Жукова - М.: Просвещение, 2010 -16с.: ил.- (Волшебная мастерская).
5. «Комплексная адаптационно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста с учетом критерия качества жизни» Р.А. Афанасьевой, В.И. Карпушенко.
6. Дедюхина Г.В. «Учимся говорить. 55 способов общения с неговорящими детьми»
7. Катаева А.А., Стребелева Е.А. «Дидактические игры и упражнения для коррекционно-воспитательных занятий с у/о детьми»
8. Крупенчук О. И. Пальчиковые игры – СПб.: Издательский Дом «Литера», 2005 - 32с.: ил. – (Серия «Готовимся к школе»).
9. Монтессори М. Помоги мне это сделать самому/ М. Монтессори-М.: Карапуз, 1998.
10. Полозова Е.В. Развивающие тренажёры из бросового материала/ Е.В. Полозова - Воронеж: ЧП Лакоцетин С.С., 2006 - с.5-30
11. Полозова Е.В. Развивающие тренажёры из бросового материала/ Е.В. Полозова - Воронеж: ЧП Лакоцетин С.С., 2006 - с.5-3012. Рузина М.С. Страна пальчиковых игр: Развивающие игры для детей и взрослых - СПб.: ООО «Издательский Дом «Кристалл»» - 176с., ил.
12. «Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальными нарушениями» Баряевой Л.Б., Гаврилушкиной О.П.
13. Савина Л.П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников: Пособие для родителей и педагогов/ Л.П. Савина – М.: ООО «Издательство АСТ», 2001 - 48с.: ил. Поделки из спичек. - СПб.: «Ленинградское издательство», 2009-320с.

Особенности памяти первоклассника

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

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

Что же такое память? Это способность человека хранить, запоминать и воспроизводить набор знаний, впечатлений и событий жизни. Задача развития памяти младших школьников содержит особую значимость, она должна решаться с первых дней присутствия ребят в школе, так как развитие памяти плотно связано с интеллектом человека.

Возрастные особенности памяти младших школьников:

- 1) Легко и быстро запоминают то, что вызывает их эмоциональный отклик и отвечает их интересам;
- 2) Хорошо развита долговременная память (то, что выучено, помнится очень долго);
- 3) Количество одновременно воспринимаемых объектов невелико 1-2;
- 4) Память имеет преимущественно наглядно-образный характер;
- 5) У каждого ребенка наиболее развит определенный тип памяти (образная, словесно-логическая, зрительная, слуховая);
- 6) Память ребенка из непосредственной и эмоциональной становится логической и смысловой;
- 7) Благоприятный возраст для становления высших форм произвольного запоминания.

Память лежит в фундаменте способностей человека, является условием обучения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Без памяти невозможно нормальное функционирование ни личности, ни общества.

Вопросом развития памяти детей младшего школьного возраста занимались многие теоретики и практики такие как, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, П.И. Зинченко, Ж. Пиаже, И.М. Сеченов, Л.С. Выготский, Р.С. Немов и другие.

По мнению Д.Б. Эльконина, в процессе обучения в начальной школе «память ребенка становится мыслящей» [1, с. 172].

В первых экспериментальных исследованиях памяти детей, проведенных А.Н. Леонтьевым, произвольное запоминание было развернуто как целенаправленный опосредствованный процесс, включающий в себя употребление некоторых приемов, средств запоминания [4, с. 93].

По П.И. Зинченко у младших школьников хорошо сформирована непроизвольная память, фиксирующая выразительные, эмоциональные для них

данные и события. Учащиеся все чаще не ставят перед собой осознанные задачи для запоминания [3, с. 113].

По определению Ж. Пиаже, «память - совокупность информации, приобретенной мозгом и управляющей поведением человека» [2, с. 15-17].

И.М. Сеченов считал память «основным условием психической жизни», «краеугольным камнем психического развития». Память — это сила, «которая лежит в основе всего психического развития. Не будь в самом деле этой силы, каждое действительное ощущение, не оставляя по себе следа, должно было бы ощущаться и в миллионный раз своего повторения точно так же, как и первый, - уяснение конкретных ощущений с его последствиями и вообще психическое развитие было бы невозможностью» [1, с. 47].

Как было сказано ранее память фундамент успешного обучения. Поэтому память младших школьников важна с первого дня обучения, крайне важна кратковременная память ребенка, так как на каждом уроке в школе ребенок должен воспроизводить то, что увидел на школьной доске, или услышал от учителя, так же важен ее объем.

Для диагностики памяти первоклассников можно применять следующие диагностические методики:

- 1) Методика «Запомни рисунки Р.С. Немов» (диагностика объема кратковременной зрительной памяти);
- 2) Методика «Повторение цифр Д. Векслер» (диагностика объема кратковременной памяти);
- 3) Методика «Слуховая память З.М. Истомина» (диагностика объема слуховой памяти).

Первая методика «Запомни рисунки» позволила определить объем кратковременной зрительной памяти. Методика позволила продиагностировать 30 учеников первого класса. Диагностика строилась следующим образом, ребятам были выданы карточки, на которых изображено 15 фигур, на карточке, которая была у меня было 9 фигур. Детям я показывала карточку с 9 фигурами в течении 30 секунд, в этот момент дети только запоминали, далее карточку убрала, и они могли отметить те, что запомнили. За первые 30 секунд не было учеников, которые отметили все фигуры. Карточку показала еще на 30 секунд, более времени детям не понадобилось.

По результатам можно сделать следующий вывод. 3 ученика не поняли инструкции и отметили все фигуры их результат равен 0 – низкий уровень объема кратковременной зрительной памяти, 12 учеников с средним уровнем объема кратковременной памяти, их результат - отмечено до 7 фигур, 15 учеников с высоким уровнем отмечено 8 или 9 фигур.

Следующая методика «Повторение цифр». Методика направлена на определение объема памяти и состоит из цифровых рядов разной длины. Длина каждого последующего увеличивается на единицу. Результаты данной

диагностической методики показали, что 5 учеников со средним уровнем и 25 с высоким, ребят с низким уровнем по данной методики нет.

Методика «Слуховая память», позволила определить объем слуховой кратковременной памяти, детям 7 лет я произносила 10 слов, не спеша в одном темпе, после чего, они должны воспроизвести те, что запомнили. Ребятам оказалось совсем не просто, хочу обратить внимание, что все ученики запомнили первое и последнее слово в ряду, 3 ученика с высоким уровнем, 24 с средним уровнем, и 3 с низким. Результаты представлены в Таблице 1.

Таблица 1

№	Имя ученика	«Запомни рисунки»	«Повторение цифр»	«Слуховая память»
		Уровень развития памяти		
1	А. Полина	низкий	средний	средний
2	А. Аурика	высокий	высокий	средний
3	Б. Ардан	высокий	высокий	средний
4	Б. Кирилл	высокий	высокий	средний
5	Б. Алексей	средний	высокий	средний
6	В. Мария	высокий	высокий	средний
7	Г. Давид	высокий	высокий	средний
8	Д. Николай	низкий	высокий	средний
9	Д. Александр	высокий	высокий	средний
10	З. Мухамадизиз	средний	высокий	средний
11	З. Ньургун	средний	средний	низкий
12	К. Ксения	высокий	высокий	средний
13	К. Артем	средний	высокий	средний
14	К. Даниил	средний	высокий	средний
15	Ку. Ксения	средний	высокий	средний
16	М. Богдан	высокий	высокий	высокий
17	М. Юрий	средний	средний	средний
18	М. Арсений	средний	высокий	средний
19	М. Виталина	средний	средний	низкий
20	М. София	высокий	высокий	высокий
21	Н. Роман	высокий	высокий	средний
22	С. Софья	высокий	высокий	высокий
23	С. Есения	низкий	средний	низкий
24	С. Алина	высокий	высокий	средний
25	Т. Юлия	высокий	высокий	средний
26	Т. Анна	средний	высокий	средний
27	Ф. Давид	средний	высокий	средний
28	Ч. Алиса	высокий	высокий	высокий
28	Ш. Дарья	средний	высокий	средний
30	Я. Роман	высокий	высокий	средний

Для развития памяти младших школьников существуют методы и приемы:

1) чтение книг, заучивание стихов;

- 2) мнемотехника;
- 3) пиктограмма;
- 4) игры для развития памяти.

Рассмотрим, эти методы и приемы:

1) чтение книг, заучивание стихов, разгадывание загадок, головоломок, ребусов. Когда мы читаем детям книги, мы развиваем словесно – смысловую память. Нужно обратить внимание что при чтении, дети следят за сюжетом, но не обращают внимание на «мелочи», описание персонажей, пейзажей, поэтому читать одну и ту же сказку мы можем не один раз. А в следствии, спрашивать о прочитанном: кто как был одет, кто что делал, хорошо ли поступил герой. Важно чтобы ребенок мог рассказать о событиях сказки, рассказа, стиха и делал это последовательно и логично.

2) «мнемотехника – совокупность специальных приемов и способов, облегчающих запоминание нужной информации и увеличивающих объем памяти путем образования ассоциаций» [3, с. 201]. Этот прием направлен на создание связей между абстрактными единицами. Допустим перед нами 10 карточек: лошадь, трава, деньги, сумка, телефон, чайник, часы, платье, машина, сушки. Нам нужно запомнить расположение именно в этом порядке, для этого мы должны создать связи между ними: лошадь есть траву, которую я покупаю за деньги, а они лежат в сумке где и телефон, и он нагрелся как чайник... Таким образом мнемотехника позволяет нам использовать, те образы и связи между ними, которые ближе именно вам, а это значит, запоминать будет проще.

3) «пиктограмма – это рисуночное письмо, совокупность графически образов, которые человек придумывает сам с целью запоминания и последующего воспроизведения каких-либо слов и выражений» [3, с. 226]. Прием этот, отлично подходит для запоминания текстов и стихотворений. Например, для слова больница можно нарисовать «красный крест», а для слова осень «гриб», таким образом пиктограмма моментально напмнит нам слово, либо фразу с этим словом, которое она изображает.

4) игр для развития памяти очень много, все они развивают разные аспекты памяти: зрительную, слуховую, тактильную и другие. Теоретики говорят о том, что дети, у которых хорошо развита тактильная память, реже испытывают трудности в школьном обучении. Игра для ее развития называется «что за предмет?», например, завязать ребенку глаза и поставить перед ним предметы, малыш должен будет взять один предмет в руку и сам догадаться что это за вещь. Двигательную память можно развивать очень просто, поиграть с ребенком «делай как я» взрослый показывает любые движения (поднимает руки, поворачивает головой, топает ногой и т.д.) ребенок должен это повторить, когда взрослый закончит. Зрительную память отлично развивает игра «разыщи сам» берут две коробочки и ставят друг на друга, в одну из коробочек кладут, к примеру, пуговицу, ребенок должен показать куда положили предмет, также можно класть два разных предмета в разные коробочки, и малыш должен сказать где какой

лежит. Слуховую кратковременную память детей младшего возраста поможет развивать игра «волшебные слова», нужно подобрать 20 слов, связанных по смыслу, получится 10 пар, например: утро – солнце, зима – снежинки, стакан – вода, машина – дорога, парк – качели, море – корабль, карандаш – бумага, умывальник – мыло, волосы – расческа, сон – кровать. Эти пары слов читают ребенку три раза, и через некоторое время, называют только первые слова пар, а ребенок должен вспомнить вторые.

Становление ребенка в жизни напрямую зависит от качества его памяти, то есть от запоминания информации и правильного ее воспроизведения. Из этого следует что память важный познавательный процесс, способствующий всестороннему развитию личности ребенка.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений. – М., 1984. – 961 с.
2. Жирновина Л.Ф. Развиваем память детей– 2010. – Выпуск № 6. – С. 12 – 18.
3. Зинченко П.И. Вопросы психологии памяти. – М.: Наука, 2009. – 347 с.
4. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - Москва: Издательство Московского университета, 1981. - 584 с.

Особенности обучения и воспитания в Санаторной школе-интернат

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

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

В статье нами были рассмотрены воспитательные и обучающие возможности Санаторной школы-интернат. Деятельность санаторных школ-интернатов регламентируется постановлением Правительства РФ от 28.08.1997 года № 1117 «Об утверждении Типового положения об оздоровительном образовательном учреждении санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении». Это типовое положение объединило 3 вида оздоровительных образовательных учреждений: санаторно-лесные школы, санаторные школы-интернаты и санаторные детские дома для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Учебная деятельность является ведущей деятельностью для учащихся общеобразовательных школ, так как определяет уровень их психического и интеллектуального развития, а также обеспечивает становление личности в целом. Вопросы формирования учебной деятельности становятся еще более

актуальными, когда речь идет о детях с ограниченными возможностями здоровья. Гусева Т. Н. в своих исследованиях писала о том, что «эти учащиеся отличаются рядом особенностей, таких, например, как пониженная работоспособность, неустойчивость внимания, импульсивность, слабость речевой регуляции и т.п. Установлено, что свойственные этим детям пониженная работоспособность и неустойчивость внимания имеют разные формы индивидуального проявления. У одних учащихся максимальная концентрация внимания и наиболее высокая работоспособность обнаруживаются в начале выполнения задания, а по мере продолжения работы эти факторы неуклонно снижаются» [2, с. 4].

Большая часть воспитанников, которые обучаются в санаторных школах-интернатах – это дети из многодетных, неполных семей, многие воспитываются опекунами в связи с тем, что их родители лишены родительских прав или находятся в местах лишения свободы. Санаторные школы-интернаты обеспечивают в течение учебного года круглосуточное проживание детей с локальным и неактивными формами туберкулеза и детей из группы риска по заболеванию туберкулезом.

Миссия Санаторной школы-интернат заключается в сохранении и укреплении здоровья обучающихся, создание здоровье-сберегающего образовательного пространства, которое обеспечит ситуацию успеха каждому обучающемуся, его личностный рост, подготовку к полноценному и эффективному участию в общественной и профессиональной жизни в условиях современного общества, сформирует потребность в здоровом образе жизни.

Во многих санаторных школах-интернатах реализуются образовательная программа начального общего образования, образовательная программа основного общего образования (5-6 класс), а также дополнительные общеразвивающие программы.

Санаторная школа-интернат выполняет ряд функций по отношению к своим воспитанникам:

1) лечебно-оздоровительная функция является самой важной. Медицинский персонал наряду с администрацией санаторной школы-интерната несет ответственность за сохранность жизни и здоровья детей, их физическое развитие, проведение лечебно-профилактических мероприятий по улучшению здоровья воспитанников, соблюдение санитарно-гигиенических норм и режима дня.

2) функция социальной профилактики. Данная функция заключается в том, что дети, находясь в санаторной школе-интернат учатся взаимодействовать с окружающим миром, не нарушая социальных норм, им прививаются навыки позитивного общения. Также ребенок может увидеть другую модель поведения в социуме, которая отличается от той, что принята в его семье, и в будущем использовать ее.

3) социально-защитная функция реализуется в нескольких направлениях. Первое направление защита личных интересов воспитанников и

неимущественных прав, данное направление заключается в обеспечении правовых оснований для нахождения в санаторной школе-интернате на полном государственном обеспечении, с последующим переходом после оздоровления в сиротское учреждение, в охране здоровья воспитанников, в организации полноценного питания, в сохранении родственных связей и т. д. Второе направление заключается в защите имущественных прав, а именно в оформлении пенсии, сохранение имущества и наследства, обеспечение одеждой, обувью, предметами личной гигиены, учебниками, школьными принадлежностями, играми, игрушками.

Социальное воспитание в Санаторной школе-интернате осуществляется через организацию социального опыта воспитанников, их образование и оказание индивидуальной помощи воспитанникам.

Трудовое воспитание детей осуществляется на основе соединения обучения с приобретением трудовых навыков и навыков самообслуживания с учетом медицинских показаний, и рекомендаций врачей – специалистов учреждения.

Образование в санаторной школе-интернате включает в себя:

- 1) систематическое обучение (формальное образование);
- 2) просвещение (неформальное образование);
- 3) стимулирование самообразования.

Обучение в санаторной школе-интернате связано с освоением обязательного содержания образовательных программ, установленного государственными образовательными стандартами, поэтому этим учреждениям свойственна высокая регламентированность обучения, которое заключается в строгом расписании занятий, обязательно для всех воспитанников освоение учебного содержания и посещения занятий.

Санаторная школа-интернат, наряду с систематически организованным основным обучением, активно использует возможности дополнительного образования, которое помимо предпрофессиональной подготовки позволяет решить проблему рациональной организации свободного времени воспитанников, выбора ими социально и личностно продуктивных сфер и способов сотрудничества и общения. Воспитанники Санаторной школы-интерната могут заниматься в различных кружках и секциях, создаваемых на базе санаторной школы-интерната, а также участвовать в концертах, конкурсах, выставках, смотрах и других массовых мероприятиях.

Основная задача просветительской деятельности, которая осуществляется на базе санаторной школы-интерната - способствовать познанию окружающей действительности через трансляцию знаний и достижений культуры. В санаторной школе-интернате активно используются как внутренние, так и внешние средства просвещения. Среди внешних средств просвещения активно используются те, которые находятся рядом: это, как правило, архитектурные комплексы: дома-музеи, дома-усадьбы, а также библиотеки, широко используются экскурсионные программы. Внутренние средства просвещения

основаны на принципе диалогичности: диспуты, беседы и т.д., которые организуются в связи с государственными праздниками, памяtnыми датами в жизни страны, области, района.

Для воспитания у детей интереса к здоровью и спорту традиционно в Санаторных школах-интернатах организуются недели здоровья и спорта, физкультурная образовательная деятельность, спортивные праздники. В организации и проведении мероприятий активное участие принимают родители (законные представители).

Также в санаторных школах-интернатах ежегодно проводятся педагогические советы на физкультурно-оздоровительную тематику, в рамках которых проводятся смотры-конкурсы.

Для создания благоприятных условий оздоровления в семье педагоги должны проводить разнообразную работу с родителями (законными представителями), например, деловые игры, анкетирование, консультации, семинары практикумы, педагогические советы.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что планомерная, целенаправленная деятельность коллектива в санаторных школах-интернатах может добиться положительных результатов в оздоровлении воспитанников и в их общем развитии.

Список литературы:

1. Баранов А.А. Состояние здоровья детей на рубеже веков: проблемы и решения // Проблемы туберкулеза. – 2000. – № 1. – С. 3-9.
2. Гусева Т.Н. Инклюзивное образование как путь развития и гуманизации общества // Инклюзивное образование. – 2010. - № 1. – С. 3-6.
3. Цилюгина И.Б. Образовательные учреждения интернатного типа как институт социализации ребенка. – Уфа: БГПУ, 2003. – 123 с.

Обобщение опыта педагогов РФ и РС(Я) по формированию познавательного интереса к изобразительному искусству у младших школьников

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

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

На занятиях ИЗО происходит освоение учениками различных художественных материалов (краски: гуашь и акварель, карандаши, ткани, пластилин, бумага, картон). В настоящее время появилось очень много новых

художественных материалов для обогащения творческого процесса: разнообразные фломастеры, гелиевые ручки, бумага разного качества, разной структуры и фактуры, и еще больше различных принадлежностей. На уроках учащиеся овладевают такими инструментами как кисти, стеки, ножницы и т.д. От урока к уроку происходит постоянная смена художественных материалов, овладение их выразительными возможностями. Многообразие видов деятельности и форм работы с учениками, стимулирует их познавательный интерес к предмету, изучению искусства и является необходимым условием формирования личности ребенка.

Художественная деятельность школьников на уроках находит разнообразные формы выражения:

- 1) изображение на плоскости и в объеме (с натуры, по памяти, по представлению);
- 2) декоративная и конструктивная работа;
- 3) восприятие явлений действительности и произведений искусства;
- 4) обсуждение работ товарищей, результатов коллективного творчества и индивидуальной работы на уроках;
- 5) изучение художественного наследия;
- 6) подбор иллюстративного материала к изучаемым темам;
- 7) на уроках вводится игровая драматургия по изучаемой теме;
- 8) именно на уроках изо прослеживаются разные межпредметные связи: с музыкой (прослушивание музыкальных произведений, установление взаимосвязи музыки и изобразительного искусства), литературой (чтение стихотворений, загадок, сказок, потешек, выполнение иллюстраций), историей (изучение истории создания произведений искусства, эпохи, исторических событий, батальных, сражений при изучении сюжетно-тематических картин и т.д.), технологией (изготовление игрушек, посуды для дальнейшей росписи) и даже с окружающим миром (наблюдения за природой для передачи действительности на бумагу, использование природного материала в композициях) [5].

Анализ методической литературы и опыта работы педагогов-практиков Российской Федерации и Республики Саха (Якутия) позволил нам выявить следующие приемы, методы и формы работы, с помощью которых осуществляется формирование познавательного интереса к изобразительному искусству.

1) метод проектов (И.П. Тищенко, МБОУ «СОШ № 2 г. Пыть-Ях», Тюменской области; А.Г. Петрова, МАУ ДО «ЦДО» г. Мирный, Республика Саха (Якутия));

2) парные и коллективные формы работы (Т.И. Грачева, МОУ «Пристенская СОШ» село Пристен, Белгородская область); Логинова Т.М., МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №4 с углубленным изучением

отдельных предметов» г. Усинск; Хоютанова И.А., Томмотская ДШИ имени И.Н. Касьяненко, Республика Саха (Якутия));

3) беседа (Бердникова О.А., МХК в ГБОУ «Морская школа» г. Санкт-Петербург; Гарбузас З.В., Томмотская ДШИ имени И.Н. Касьяненко, Республика Саха (Якутия));

4) игровые формы работы (Бодрикова М.Н., МБДОУ «Детский сад № 325» г. Нижний Новгород; Гузаева Н.М., МАОУ «СОШ № 1 им. Н.А. Некрасова», г. Чудово, Новгородская область; Логинова Т.М., МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №4 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Усинск);

5) нетрадиционные техники рисования (Бодрикова М.Н., МБДОУ «Детский сад № 325» г. Нижний Новгород; Т.И. Грачева, МОУ «Пристенская СОШ» село Пристен, Белгородская область; Полятинская А.В., МБДОУ «ЦРР – Детский сад №3 «Катюша» г. Якутск; Самойлова А.М., МОУ «Холбонская Средняя Общеобразовательная школе», пгт. Холбон, Шилкинский район, Забайкальский край; Сысолятина М.Г., МАУ ДО «ЦДО» г. Мирный, РС (Я); Хмурова О.А., МБ ДОУ № 28 г. Мантурово, Костромская область; Шпрингер М.В., МБ ДОУ №428 г. Челябинск);

6) информационно-коммуникационные технологии (Самойлова А.М., МОУ «Холбонская средняя общеобразовательная школа», пгт. Холбон, Шилкинский район, Забайкальский край).

Рассмотрим более подробно используемые педагогами формы и методы работы по формированию интереса к рисованию у учащихся начальной школы.

Метод проектов. Это комплексный метод обучения, позволяющий строить учебный процесс исходя из интересов учащихся и дающий возможность каждому учащемуся проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей учебно-познавательной деятельности, результатом которой является создание какого-либо продукта.

Тищенко Ирина Павловна педагог изобразительного искусства в МБОУ «СОШ № 2 г. Пыть-Ях», Тюменской области активно использует проектные методы работы, по ее мнению, данная технология наиболее эффективна в процессе формирования познавательного интереса к изобразительному искусству. Ирина Павловна уверена «разнообразие инструментов позволяет расширить диапазон видов творческих работ», именно поэтому на уроках она использует следующие художественные техники: рисование акварелью (в различных видах и жанрах), рисование гуашью, рисование воском и восковыми мелками, рисование пятном, пальцеграфия, оттиск поролоном, рисование природным материалом, фактура металла, ниткография, аппликация, мозаика, коллаж, граттаж, гравюра, графика [9].

Петрова Анна Георгиевна является педагогом дополнительного образования и руководителем студий «Сияние красоты» (бисероплетение), «Роспись по стеклу» (витраж), «Творчество без границ» (г. Мирный, Мирнинский район, Республика Саха (Якутия)). По мнению, Анны Петровны «изучение народного творчества бисероплетение позволяет расширить общий кругозор, повысить интерес, развить творческое воображение, фантазию ребенка, способность оригинально мыслить и воплощать замысел в изделиях». Невозможно не согласиться, что данные методы работы уникальны. Автор программ, говорит о том, что «отличительная особенность программы состоит в том, что для развития интереса детей и повышения мотивации к обучению программа предполагает активное использование проектно-исследовательской деятельности. Выполненные работы, учащиеся защищают на ежегодных учебно-исследовательских конференциях, конкурсах, фестивалях» [11].

Парные и коллективные формы работы. Данные педагогические технологии, в которых учащиеся, работая совместно, могут по очереди участвовать и в роли обучающего, и в роли обучаемого. Такая организация уроков позволяет не только реализовать сотрудничество, но и учитывать разносторонность учебных способностей учеников, предоставить каждому возможность регулировать свое время на ознакомление и усвоение нового материала.

Грачева Татьяна Ивановна (учитель изобразительного искусства, МОУ «Пристенская основная общеобразовательная школа» село Пристен, Валуйский район, Белгородская область) использует в своей деятельности формы коллективного творчества. «Коллективные формы работы могут быть разных видов: работа по группам, индивидуально-коллективный метод работы, когда каждый выполняет свою часть для общего панно или постройки. Совместная творческая деятельность учит детей договариваться, ставить и решать общие задачи, понимать друг друга, с уважением и интересом относиться к работе товарища, а общий положительный результат дает стимул для дальнейшего творчества и уверенность в своих силах. Чаще всего такая работа – это подведение итога какой-то большой темы и возможность более полного и многогранного ее раскрытия, когда усилия каждого сложенные вместе, дают яркую и целостную картину. Необходимо постоянно уделять внимание и выделять на обсуждение детских работ с точки зрения их содержания, выразительности, оригинальности. Обсуждение работ активизирует внимание детей, формирует опыт творческого общения. В коллективной работе особенно важно обеспечивать успешное начало школьного этапа жизни детей, помочь им почувствовать интерес к познанию нового, испытать чувство радости от общения с одноклассниками и учителем.

В организации совместно-индивидуальной деятельности учащихся на уроках по изобразительному искусству разнообразны, они зависят от сложности темы и техники исполнения, но можно выделить ряд общих положений:

- 1) продумать заранее композицию коллективной работы, выбрать цвет, размер и положение общей плоскости – фона;
- 2) выбрать единый изобразительный материал;
- 3) определить соразмерность в общей композиции;
- 4) определить технику «сборки» коллективной композиции, т.е. продумать, чем и как будут между собой соединиться или крепиться отдельные детали к общему фону;

5) продумать процесс выполнения коллективной композиции, назначить из числа детей помощников для ведения работы по монтажу общей композиции» [3] – отмечает Татьяна Ивановна.

Логинова Татьяна Михайловна педагог МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №4 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Усинск на уроках ИЗО, черчения и во внеурочной деятельности применяет всевозможные методы работы, но более активно применяется коллективно-творческая деятельность, индивидуально практическая деятельность [5].

Хоютанова Ирина Александровна – преподаватель изобразительного искусства в Томмотской ДШИ имени И. Н. Касьяненко в своей работе использует групповые формы организации учебного процесса. «Совместно составленные композиции побуждают у учащихся не поддельный интерес к творческой деятельности, наблюдая за работой, дети перенимают опыт друг друга и обмениваются возможными способами работы с определенными материалами» – указывает Ирина Александровна. Часто используемые техники рисования на занятиях: торцевание и пластилинография.

Беседа. Целенаправленное обсуждение чего-либо, организованный, подготовленный диалог на заранее выбранную тему называют беседой.

Оксана Андреевна Бердникова (учитель изобразительного искусства и МХК в ГБОУ «Морская школа» г. Санкт-Петербург) предлагает использовать метод беседы на всех этапах занятий: во время организации урока, при работе с новым материалом, для объяснения самостоятельных работ, подтверждая это словами – «особое место в развитии познавательного интереса занимает мотивационная беседа, один из главных вариантов проведения бесед. В мотивационной беседе на уроке изобразительного искусства учитель дает социальные мотивы для восприятия нового материала, стараясь донести важность творчества и искусства в целом для современных детей». Так же учитель отмечает «любой вид беседы – эвристическая беседа, беседа с включением проблемной ситуации, игры или веб-квеста и т.п. – способствует становлению интереса к

знаниям и к познавательной деятельности. На уроках изобразительного искусства беседа также находит широкое применение, в беседе, проходящей в форме диалога, учащиеся приобретают знания, которые становятся прочными» [1].

Гарбузас Зоя Викторовна работает преподавателем изобразительного искусства в Томмотской ДШИ имени И.Н. Касьяненко. В своей работе Зоя Викторовна использует метод беседы, ведь именно беседа как метод развития познавательного интереса всегда был и остается одним из лучших методов в педагогике. Педагог посредством специально подобранных вопросов и рассуждений подводит к определенным выводам, используется на уроке изобразительного искусства для изучения жанров искусства на примере работ художников, предполагает диалог учителя и ученика, создание творческой атмосферы, и стремление помочь в решении учебных проблем совместно.

Игровые формы работы. Педагогический прием, основой которого является игра. Данный метод работы особо интересен детям младшего школьного возраста, так как игра – это основной вид деятельности их возраста.

Бодрикова Марина Николаевна – воспитатель МБДОУ «Детский сад № 325» г. Нижнего Новгорода в своем педагогическом опыте помимо методов беседы, образцов для репки и рисования, множества изо-материалов использует и дидактические игры: «Подбери узор», «Кони расписные», «Перспектива», «Матрешкин сарафан», «Составь узор», «Цветные гномики», «Цветной волчок», «Радуга», а также уроки-путешествия [6]. Учащимся особо нравится данный вид организации занятия, связано это с тем, что педагогу удастся создать заинтересованность у подопечных посредством применения различных техник рисования и игры. Как считает сама Марина Николаевна, «для того чтобы деятельность детей носила творческий характер я стремилась создать условия для комплексного художественно-эстетического развития детей, что требует эстетически образованной предметно-развивающей среды. В группе имеется уголок продуктивного творчества, где собраны необходимые средства для изобразительной деятельности в удобном и доступном для детей месте. Каждый ребенок имеет возможность здесь взять то, что ему нужно для самостоятельных занятий, что помогает развитию интересов и способностей» [2].

Гузаева Нина Михайловна (МАОУ «СОШ № 1 им. Н.А. Некрасова», г. Чудово, Новгородская область) отмечает, «игровые занятия по изобразительному искусству помогают привить интерес к творчеству. С помощью игры дети учатся наблюдать, анализировать, сравнивать, выражать свои мысли, получать необходимые навыки в рисовании, но лишь в непринужденной, комфортной обстановке. В игре дети получают массу положительных эмоций: радость творчества, сотрудничества, общения, сопереживания, азарта, чувство победы, возможность проявить свои таланты. Для развития познавательных интересов на уроках я применяю разные игры: «Превращение цветов», «Петух и Краски»,

«Радуга», «Три котенка», «Времена года», «Собери пейзаж», «Части суток», «Жанры живописи», «Составь натюрморт»» [4].

Уже вышеупомянутая Логинова Татьяна Михайловна в своей деятельности использует игровые формы работы. В педагогической деятельности педагог применяет игры-головоломки, игры-композиции, суть которых составление общей картины с использованием недорисованных объектов, геометрических и произвольных форм фигур. Изобразительные упражнения еще один вид технологии работы на уроке ИЗО, суть которых состоит в дорисовывании, закрашивании, расписывании заранее заготовленных изображений, вырезанных из бумаги силуэтов.

Нетрадиционные техники рисования. Это способы создания нового, оригинального произведения искусства, в котором гармонирует все: и цвет, и линия, и сюжет. «Это огромная возможность для детей думать, пробовать, искать, экспериментировать, а самое главное, самовыражаться» [8].

Бодрикова Марина Николаевна (МБДОУ «Детский сад № 325» г. Нижнего Новгорода) вместе с ранее указанными педагогическими приемами на занятиях использует нетрадиционные техники рисования, например: «ладошкой и пальчиком, пейзажная монотипия, клякс-графия, рисование на мокром листе бумаги, рисование свечой и акварелью, рисование ватной палочкой, грата, печать картофелем и яблоками, рисование мятой бумагой, рисование солью, рисование мыльными пузырями» [2].

Грачева Татьяна Ивановна в организации художественной деятельности активно применяет технику аппликации, по ее мнению, данная техника является «наиболее посильной» в коллективной деятельности учащихся, используя такие приемы как:

- 1) обрывная аппликация выполняется из элементов, не вырезанных, а вырванных по контуру, что придает более ажурный силуэт неба, леса, цветов);
- 2) коллаж – это аппликация из различных материалов: картон, разная по фактуре бумага;
- 3) флористика – аппликация из природных материалов, высушенные листья, цветы, травы.

На уроках изобразительного искусства при работе над основой конструкций, часто применимы пластиковые и картонные упаковки. Наиболее удачно данный материал используется в макетах для построек домов по теме «Зодчество» [3].

Полятинская Акси́нья Васи́льевна – педагог дошкольного образования МБДОУ «ЦРР – Детский сад №3 «Катюша» г. Якутск, которая в своей работе считает «одной из благоприятных форм формирования интереса к творчеству развития творческих способностей является детский дизайн». Также Акси́нья Васи́льевна говорит о том, что «целью работы является пробуждение интереса у

детей к эстетическому совершенствованию среды, формирование основ художественной культуры детей, развитие детского творчества. Во время занятий дети с увлечением создают аранжировки из сухоцветов, композиции-инсталляции из бросового и природного материала, оживляют камешки, превращая их в животных, насекомых и птиц, овладевают азами ландшафтной архитектуры, «сажая» мини-сад из природного материала» [6].

Занятия Самойловой Александры Михайловны (учитель по предметам ИЗО, МХК, черчение в МОУ «Холбонской средней общеобразовательной школе», пгт. Холбон, Шилкинский район, Забайкальский край), на которых применяются нетрадиционные техники рисования, основаны на творческой фантазии, интересны тем, что рисунки у всех детей получаются разными. «Такие занятия на уроках вызывают у обучающихся восторг, удивление, желание рисовать и быть создателем необычных картин» – отмечает Александра Михайловна. К самым необычным техникам рисования педагог относит: парафин, монотипию, пальчиковое рисование, коллаж, выцарапывание, рисование по стеклу, набрызг, техника по сухому, по сырому [7].

Сысолятина Мария Германовна – педагог дополнительного образования МАУ ДО «ЦДО» г. Мирный, Республика Саха (Якутия). Мария Германовна является руководителем студии «Граффити», в своей деятельности прививает интерес к одноименному виду изобразительного искусства. «Граффити – вид художественного искусства, в частности изобразительного в виде настенной символической живописи» [43]. Педагог может говорить о том, что «Занятия изобразительным творчеством в рамках реализации программы «Граффити» позволяют детям удовлетворить познавательные интересы, обогатить навыки общения, закрепить теоретические знания по изобразительному искусству и совершенствовать умение работать в команде, выполняя коллективные творческие работы» [11].

Педагогом Хмуровой О.А., работающей в МБ ДОУ № 28 г. Мантурово, Костромская область, разработана система методической работы по художественно-эстетическому развитию детей в дошкольном образовательном учреждении. Она проводила теоретические семинары и семинары-практикумы: «Дети и творчество» (проведен мастер класс по нетрадиционным техникам рисования, «театрально-игровая деятельность, как средство развития творческих способностей детей дошкольного возраста») [10].

Педагог Шпрингер Марина Викторовна (МБ ДОУ №428 г. Челябинск) отмечает, что «при работе с детьми подготовительной группы необходимо помочь им открыть красоту окружающих их явлений, заметить в обычной вещи или привычном явлении что-то новое и необыкновенное. Посредством этого осуществляется мотивация их к действию, вносящему эту красоту окружающего мира живой природы в повседневную жизнь ребенка» [12].

Проводя развивающие и воспитательные мероприятия с детьми, педагог строит работу так, чтобы в ходе творческих занятий воспитанники использовали в своем творчестве природные материалы, соответствующие наступившему сезону, и тем самым отображали бы в своем творчестве смену одного времени года другим. На занятиях по рисованию Марина Викторовна предлагает детям использовать не только цветные карандаши, но и краски, а также другие средства художественного выражения, чтобы дети могли лучше развивать мелкую моторику рук, эмоциональную сферу и творческое начало. «Использование разнообразных средств художественного творчества не только позволяет детям привить новые навыки, но и будит их фантазию, позволяет по-своему отобразить увиденное на прогулке в рисунке» [12] – отмечает М.В. Шпрингер.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Предложенный педагогический прием определяется как совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, которые интегрированы с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и последующего использования информации в интересах ее пользователей.

Самойлова Александра Михайловна – учитель по предметам ИЗО, МХК, черчение в МОУ «Холбонской средней общеобразовательной школе», пгт. Холбон, Шилкинский район, Забайкальский край. Александра Михайловна в работе по формированию познавательного интереса, считает «целью своей педагогической деятельности на современном этапе формирование творческого начала в личности ученика, воспитание человека, умеющего учиться самостоятельно, стремящегося к самосовершенствованию, способного ставить цели, принимать решения, отвечать за них, находить пути их реализации» [7]. По мнению Самойловой А.М., «для того чтобы решить задачи в своей деятельности необходимо использовать различные методики и технологии, одной из них является применение информационно-коммуникационных технологий. Александра Михайловна подтверждает практикой, что ИКТ можно использовать в разных целях:

- 1) демонстрации и обучения отдыха во время физминутки;
- 2) музыкального и эмоционального сопровождения уроков;
- 3) показа этапов работы над определенной темой и т.д.» [7].

Принцип наглядности очень важен в освоении предмета изобразительного искусство, потому как благодаря наглядному примеру педагога и учащихся, даже у самого не творческого ребенка возникает желание попробовать повторить.

Проанализировав опыт учителей-практиков Российской Федерации и Республики Саха (Якутия), мы определили наиболее эффективные формы организации учебной и внеклассной деятельности по формированию познавательного интереса в художественной деятельности. К ним относятся

использование наглядного, раздаточного материала, рисунков, фотографий и т.д., практические задания (в различных техниках рисования), интегрированные уроки, методы: метод проектов, графические, а также игровые и информационные технологии, все это способствует формированию познавательного интереса младших школьников на уроках изобразительного искусства.

Список литературы:

1. Бердникова О.А. Статья на тему: «Метод беседы как средство развития познавательного интереса на уроках изобразительного искусства». 2019. [Электронный ресурс]: <https://nsportal.ru/shkola/izobrazitelnoe-iskusstvo/library/2019/12/11/statya-na-temu-metod-besedy-kak-sredstvo-razvitie> (дата обращения 12.01.2022).
2. Бодрикова М.Н. Педагогический опыт «Формирование эстетического отношения к природе посредством изобразительной деятельности». [Электронный ресурс]: <https://www.maam.ru/detskijasad/pedagogicheskii-opyt-formirovanie-yesteticheskogo-otnoshenija-k-prirode-posredstvom-izobrazitelnoi-deyatelnosti.html> (дата обращения 29.12.2021).
3. Грачева Т.И. Обобщение опыта по теме «Развитие у учащихся начальных классов интереса к изобразительному искусству через коллективное творчество». 2013. [Электронный ресурс]: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/izo/2013/05/07/obobshchenie-opyta-po-teme-razvitie-u-uchashchikhsya-nachalnykh> (дата обращения 15.01.2022).
4. Гузаева Н.М. Игровые технологии на уроках изобразительного искусства в начальной школе. 2017. [Электронный ресурс]: <https://www.pedopyt.ru/categories/7/articles/476> (дата обращения 17.01.2022).
5. Логинова Т.М. Обобщение опыта работы учителя изобразительного искусства. 2018. [Электронный ресурс]: <https://infourok.ru/obobschenie-opita-raboti-uchitelya-izobrazitelnogo-iskusstva-3119345.html> (дата обращения 13.01.2022).
6. Полятинская А.В. Создание аналитического отчета в работе педагога дополнительного образования. 2021. [Электронный ресурс]: <https://www.maam.ru/detskijasad/sozdanie-analiticheskogo-otcheta-v-rabote-pedagoga-dopolnitelnogo-obrazovaniya.html> (дата обращения 09.01.2022).
7. Самойлова А.М. Обобщение опыта учителя изобразительного искусства МОУ Холбонской СОШ Самойловой А.М. 2016. [Электронный ресурс]: <http://xnih1aaacbes0b2d.xnp1ai/document/obraz/schoolKholbon/obobshenie%20opyta%20IZO.pdf> (дата обращения 15.01.2022).
8. Соболева М.В. Нетрадиционные техники рисования // Евразийский Научный Журнал. – Санкт-Петербург, 2016. - № 1. [Электронный ресурс]:

<https://journalpro.ru/articles/netraditsionnye-tehniki-risovaniya/> (дата обращения 27.12.2021).

9. Тищенко И.П. Обобщение опыта работы учителя изобразительного искусства. 2018. [Электронный ресурс]: <https://infourok.ru/obobschenie-opita-raboti-uchitelya-izobrazitelnogo-iskusstva-3119345.html> (дата обращения 12.01.2022).

10. Хмурова О.А. Опыт работы по теме : «Система методической работы по художественно-эстетическому развитию детей в дошкольном образовательном учреждении» [Электронный ресурс]: <https://nsportal.ru/detskiysad/upravlenie-dou/2015/11/12/opyt-raboty-po-teme-sistema-metodicheskoy-raboty-po> (Дата обращения 19.12.2021).

11. Художественное направление. 2021. [Электронный ресурс]: <https://cdodmir.ru/studii/hudozhestvennyie-studii/> (дата обращения 09.01.2022).

12. Шпрингер М.В. Практический опыт художественно-эстетического воспитания детей в подготовительной группе дошкольного образовательного учреждения. 2015. [Электронный ресурс]: <https://dohcolonoc.ru/cons/9769-prakticheskij-opyt-khudozhestvennoesteticheskogo-vospitaniya-detej.html> (дата обращения 11.01.2022).

Процесс взаимодействия семьи и школы

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

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

Жизнь каждого ребенка включает в себя две важные сферы жизнедеятельности: школа и семья. В настоящее время взаимодействие школы и родителей является крайне необходимым условием органичного существования ребенка во всех общественных отношениях. Успех каких-либо достижений ученика зависит от того, как окружающие и близкие люди влияют на его развитие. Значительную часть времени школьник проводит в школе и дома, поэтому очень важно, чтобы взаимодействие педагогов и родителей положительно и динамично воспринималось ребенком. Это допустимо, если учителя и родители становятся союзниками и единомышленниками, решают проблемы образования заинтересованно и слаженно.

Не секрет, что деятельность школы во много раз интенсивнее, чем деятельность семьи. Но иначе и быть не может, так как именно учителя являются специалистами в области образования, а значит, именно они должны

стимулировать взаимодействие с родителями, приводя обе стороны к сотрудничеству.

Для взаимодействия педагога с семьей, необходимо создать определенные ситуации, в которых обе стороны будут друг с другом сотрудничать и помогать. Нужно научиться выстраивать отношения с родителями с учетом их потребностей, степени активности и уровня психолого-педагогической компетентности. Необходимо стремиться к развитию и обучению родителей, так как качество образовательного процесса во многом будет зависеть от их компетентности.

Макаренко подчеркивал: «Образование - это социальный процесс в самом широком смысле. Воспитывает все: людей, вещи, явления, но прежде всего и больше всего – людей. Из них на первом месте стоят родители и учителя», к сожалению, школа не может ни заменить, ни компенсировать то, что подрастающая личность получает от родителей. Мы можем и должны педагогически нацеливать, обогащать и усиливать позитивные внеклассные воздействия, включать их в систему своей учебной деятельности, а также нейтрализовать негативные воздействия в допустимых пределах, используя профессиональные возможности. Также он выделил две главные задачи: «научить родителей правильно воспитывать своих детей и найти пути результативного взаимодействия семьи и школы» [2].

Взаимодействие с семьей - одна из самых актуальных и сложных проблем в работе школы и каждого учителя.

Каждая семья требует определенного подхода со стороны школы, так как имеет индивидуальные проблемы и трудности, именно поэтому говорить о единых и точных решениях проблем невозможно. Многое зависит от интуиции и мастерства педагога, который должен анализировать комплекс различных обстоятельств, чтобы принять правильное решение в выборе способов и средств взаимодействия с родителями и ребенком в той или иной ситуации.

Роль семьи в обществе отличается в своем значении с любыми другими составляющими общества, так как именно в ней развивается и формируется личность ребенка, его отношение к себе, к своему здоровью. Но, так же и школа выступает одним из важнейших социальных институтов, который обеспечивает не только образовательный, но и воспитательный процесс, а также обеспечивает реальное взаимодействие ребенка, родителей, и общества во всех его сферах.

Отношения между семьей и школой важны не только в первые годы пребывания ребенка в школе. Они остаются актуальными даже в более старшем возрасте, ведь очень часто именно в школе у ребенка появляется шанс проявить себя, проявить свои таланты. Школа ставит перед собой множество задач: воспитательных, образовательных, развивающих. Школа может помочь родителям во многих вопросах воспитания, но она не сможет заменить семейное

воспитание целиком. Именно семья является самым мощным инструментом в формировании личности ребенка. Жизнь и наука доказали, что все беды и проблемы у детей, а затем и у взрослых, происходят из-за ошибок семейного воспитания, главной из которых является отсутствие любви и неспособность похвалить и поддержать своих детей. Самое главное для ребенка - быть любимым таким, какой он есть.

К большому сожалению, некоторые родители игнорируют общение с учителем, не присутствуют на каких-либо собраниях, на просьбы педагога не откликаются, это все негативно влияет на отношение ребенка к учителю, так как дети начинают копировать поведение своих родителей. Это влечет к плохому отношению в дальнейшем к учебе и поведению в школе.

Перечислим основные направления взаимодействия семьи и школы, которые мы используем в работе с родителями:

- 1) изучение условий семейного воспитания и составление характеристики семей учеников;
- 2) информирование родителей о содержании образовательного процесса;
- 3) психолого - педагогическое воспитание родителей;
- 4) взаимодействие с родительским комитетом;
- 5) совместная деятельность родителей и учащихся;
- 6) информирование родителей о ходе и результатах воспитания и образования детей;
- 7) взаимодействие с родителями, являющимися членами общественных организаций, занимающихся вопросами здравоохранения.

Родитель может использовать:

- 1) чтение книг вместе с ребенком;
- 2) выполнение заданий, предназначенных для совместной работы ребенка и родителей;
- 3) участие в выставках, конкурсах, организуемых для учащихся и родителей; проведение дней здоровья;
- 4) проведение совместных праздников с участием родителей создание групп поддержки из числа родителей для классной и внеклассной работы с детьми [1].

Одной из форм взаимодействия семьи и школы является дневник ученика. Это письменная форма информирования родителей об успехах своих детей, где ставятся оценки, делается запись учителями-предметниками о поведении, опозданиях на уроки и т. д.

Иногда даже телефонный разговор можно считать достаточно эффективной формой общения с родителями, если нет возможности личной встречи. Одним словом, чтобы добиться положительного результата в работе, классный руководитель должен уметь правильно выбирать форму работы с семьей, исходя

из ее индивидуальных особенностей. Также можно использовать индивидуальные консультации. Учитель должен дать родителям возможность рассказать ему все то, с чем они хотели бы познакомить учителя в неофициальной обстановке.

Школа и семья - самые близкие союзники в общем деле - в воспитании подрастающего поколения. Поэтому в отношениях присутствует доверие, взаимное поддержание авторитета, выработка наиболее благоприятных норм общения для обеих сторон.

Только хорошо продуманная совместная работа со школьной семьей обеспечивает должный эффект в воспитательной работе и позволяет нам использовать все резервы, которыми сегодня располагает наше общество, для решения этой проблемы.

Список литературы:

1. Бочкарева С.В. Семья и школа: пути эффективного взаимодействия. Методы семейного воспитания и их роль в нравственном развитии ребенка. URL: <https://infourok.ru/semya-i-shkola-puti-effektivnogo-vzaimodeystviya-metodi-semeynogo-vospitaniya-i-ih-rol-v-nravstvennom-razvitii-rebenka-991061.html>
2. Старицына А.С. Педагогические условия взаимодействия семьи и школы в воспитании детей младшего школьного возраста. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/9952/2/10Staritsyna.pdf>

Индивидуальная работа с ребенком с ТМНР с опорой на чувственный опыт

*Гафарова З.В., педагог-психолог,
ГКУ РС (Я) «РДСДСО», пгт Серебряный Бор*

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. Чем более выражены нарушения развития ребенка, тем большее значение в его жизни имеет индивидуальная работа с опорой на его сохранные анализаторы (чувственный опыт), именно на этот фактор и опирается вся работа [2, 4].

Цель психолого-педагогической работы с детьми с тяжелыми и множественными нарушениями в развитии (ТМНР) - формирование социально-

значимых умений и навыков, ориентация в социальной среде; формирование у детей максимально возможного навыка самостоятельности.

Эта цель достигается через решение ряда задач:

- проведение индивидуальной работы каждого специалиста учреждения с детьми;
- обеспечение согласованной работы и единых требований команды специалистов (учителей-дефектологов, педагогов-психологов, социального педагога, медицинского работника) и педагогов, включенных в единую организационную модель, владеющих единой системой методов;
- обеспечение комплексной психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям с ТМНР и организационно-методическую поддержку педагогов, в решении проблем развития ребенка.

В случае с детьми, имеющих сложный комплекс нарушений, реализация этих целей и задач возможна при условии широкого использования сохранных анализаторов – зрительных, слуховых, моторных, проприоцептивных, т. е. основанных на формировании чувственного опыта детей, как основы для дальнейшего решения коррекционно-развивающих задач.

Для реализации эффективной индивидуальной работы необходимо создавать условия, активизирующие потенциальные возможности детей, учитывать их индивидуальные особенности, использовать специальные коррекционно-развивающие приемы и методы работы.

Работа с детьми ведется от формирования элементарных умений к более сложным навыкам и включает такие разделы как: восприятие собственного тела, обучение двигательным навыкам, развитие физических способностей, функция руки, развитие зрительного, слухового и тактильного восприятия [1, 3].

Приведем примеры разработанных и используемых нами игр для индивидуальной работы с детьми с различными нарушениями развития.

Упражнения «Где игрушка?», «Погремушка, колокольчик», «Найди и лови».

При обучении фиксации взгляда на неподвижном предмете первоначально предъявляемый ребенку предмет должен быть в размер ладони, круглым, одноцветным, без лишних деталей, располагаться на уровне глаз ребенка на расстоянии 45-50 см., если ребенок не смотрит на предмет, то педагог привлекает его внимание речью. Если ребенок не понимает речь, то можно использовать звучащий предмет, кратковременное звучание которого также привлечет внимание ребенка. В дальнейшем можно использовать предметы большего и меньшего размера и более сложные по конструкции (пирамидка, машина, кукла). Ребенок учится удерживать взгляд на предмете, начиная с 3-х секунд, с последующим увеличением времени фиксации взгляда. В этом упражнении реализуются такие задачи как: формирование зрительного восприятия; развитие

зрительно-моторной координации, обучение ребенка замечать игрушку, реагировать на нее, повторять действия с игрушкой, контролировать действие глазами, узнавать используемые игрушки.

Упражнения с детьми с нарушением зрения «Где игрушка?», «Что звенит?», «Найди такой же», «Музыкальный оркестр».

Для детей с нарушением зрения проводится работа по локализации неподвижного источника звука, прослеживание за близко расположенным перемещающимся источником звука, нахождение одинаковых по звучанию объектов. Педагог привлекает внимание ребенка появлением звука в тишине или неожиданным прекращением звучания. В качестве источника звука используют музыкальные инструменты и предметы, издающие звук. В этом упражнении реализуются такие задачи как: формирование слухового восприятия; формирование умения различать игрушки по звуку и на ощупь.

Упражнения на восприятия собственного тела «Конверт», «Веселые ленты», «Платочек», «Смешной тюлень».

Педагог берет плотную ткань (можно использовать ленты), размером больше ребенка, и под стихотворения, потешки и т.д. заворачивает ребенка в ткань (пеленает). При этом упражнении ребенок четко прочувствует границы своего тела, желательно проговаривать части тела, до которых педагог дотрагивается. Движения не должны быть резкими и грубыми, чтоб не напугать ребенка и не сделать больно. В этом упражнении реализуются такие задачи как: формирование тактильного восприятия; восприятие собственного тела в пространстве.

Упражнения с элементами массажа с мягкими, колючими мячиками (губками, варежками) «Ёжик», «Забавная перчатка», «Капает капель».

Элементы массажа проводятся строго сверху вниз. Начиная с головы, переходим к рукам, далее туловище и ноги. Нельзя затрагивать некоторые зоны, которые приведут к перевозбуждению или доставят дискомфорт ребенку. Мягким мячиком проводим по телу под спокойное музыкальное сопровождение, массажными движениями, можно читать короткие стишки связанные к теме проводимого занятия. В этом упражнении ребенок хорошо прочувствует все части своего тела, его границы, его положение (лежа, сидя).

Релаксационное упражнение на снятие психомышечного напряжения: «Дождь», «Солнечные зайчики», «Наблюдение за рыбками», «Расслабление в бассейне».

Ребенка нужно положить на мягкий пуфик, так чтоб ноги не касались пола. Музыкальное сопровождение должно быть спокойным и не сильно громким. Включаем «Тучку» (интерактивное оборудование в виде тучки со свисающими фиброоптическими волокнами в виде дождя) тихо и медленно проговариваем стишок, поглаживаем ребенка за руки и ноги, так чтоб ребенок почувствовал

защиту и расслабился по мере своих возможностей. Так же можно использовать арома-палочки, масла и т.д. для достижения наилучшего расслабления. В этом упражнении реализуются такие задачи как: формирование тактильного восприятия; восприятие собственного тела в пространстве, обогащение чувственного опыта, мышечное расслабление. [5]

Все игры и упражнения, проводимые с детьми, должны быть дозированы по времени и по степени сложности. Предоставляемое время для занятия с одним ребенком 7-10 минут, одно и то же упражнение проводится несколько раз в день. Вся работа, проводимая с детьми, ведется в содействии со специалистами учреждения (педагог-психолог, учитель-дефектолог, социальный работник, врачи, реабилитолог, инструктором ЛФК).

Практический опыт работы с данной категорией показывает необходимость проведения индивидуальной работы, также командный способ работы, согласованность профессиональной деятельности специалистов и педагогов учреждения.

Существует необходимость своевременного обмена актуальной информацией о состоянии ребенка с ТМНР, согласования не только цели, но и задач, общих подходов и методов сопровождения каждого ребенка всеми участниками процесса сопровождения. Когда, как, в каком формате будет происходить обмен важной информацией о ребенке, выделение наиболее актуальных направлений для каждого участника сопровождения, какие подходы, методы и приемы будут использоваться в работе с каждым отдельным ребенком всеми участниками процесса сопровождения и т.д.

Хочется отметить положительные результаты работы в данном направлении. Все дети группы стали более подвижны, активны и эмоциональны в обыденной жизни. Детям нравится посещать занятия, стали проявлять интерес к игрушкам и производить с ними простые манипуляции (трясут, поднимают, рассматривают, катают), при помощи взрослого стараются устанавливать положительные эмоциональные контакты с взрослыми и детьми. Воспитатели стали проявлять интерес, желание взаимодействовать со специалистами педагогического и медицинского профиля.

Результативность данной работы можно наблюдать в представленной на рисунке 1.

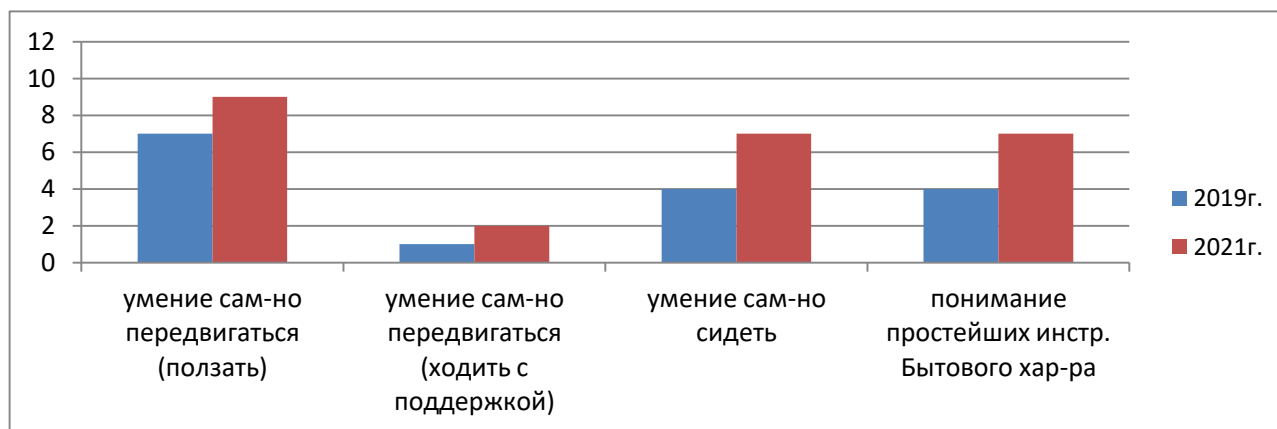


Рис.1. Результаты диагностики

Таким образом, чтобы осуществлять качественное индивидуальное сопровождение детей с ТМНР нужно каждому специалисту и педагогу:

- знать полную характеристику ребенка с ТМНР;
- своевременно информировать всех участников процесса сопровождения об актуальных изменениях в развитии ребенка с ТМНР;
- осуществлять тесное взаимодействие со специалистами, другими педагогами и медицинским персоналом, осуществляющими сопровождение ребенка с ТМНР;
- использовать в процессе сопровождения специальные подходы, методы, приемы и средства обучения, воспитания, коррекционно-развивающей деятельности, соответствующие особенностям детей с ТМНР, развивающие его личностный потенциал;
- выстраивать процесс сопровождения с учетом рекомендаций.

Только в тесном взаимодействии всех участников процесса и в совместном решении образовательных, возможно решение воспитательных и коррекционно-развивающих задач.

Список литературы:

1. Ананьева Б.Г., Рыбалко Е. Ф. Особенности восприятия пространства у детей – М., 1964.
2. Бейкер Б.Л., Брайтман А. Дж. Путь к независимости: обучение детей с особенностями развития бытовым навыкам — М., 2000.
3. Запорожец А.В. Развитие восприятия в раннем и дошкольном возрасте. – М., 1966.
4. Программа образования учащихся с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью / Л.Б. Баряева, Д.И. Бойков, В.И. Липакова и др.; Под ред. Л.Б. Баряевой, Н.Н. Яковлевой. – СПб. 2011.
5. Сенсорная комната - волшебный мир здоровья / Под ред. В.Л. Жевнерова, Л.Б. Баряевой, Ю.С. Галлямовой. – СПб. 2007.

6.«Альтернативная коммуникация». Методический сборник. Автор-составитель Штягинова Е. А. Городская общественная организация инвалидов «Общество «Даун синдром». Новосибирск

7.Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей М: Владос.

Информационная грамотность дошкольника как психолого-педагогическая проблема

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

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

В условиях информатизации современного общества особую важность приобретает формирование информационной грамотности. Под информационной грамотностью можно понимать оптимальные способы обращения с различными данными, информацией; развитие системы обучения, подготовки человека к эффективному использованию информационных средств и информации. Спектр современных СМИ достаточно велик: это книги, журналы, телевизионные программы, интернет, социальные сети. Ежедневно мы сталкиваемся с большим объемом информации, с которым иногда с трудом справляется взрослый человек, что же приходится говорить о ребенке? Личность дошкольника, его психика, моральные установки еще находятся в стадии формирования, а потому легко поддаются влиянию извне. Поэтому необходимо обучать детей основам информационной грамотности и безопасности, критично относиться к информации, к которой ребенок имеет доступ.

Важность формирования информационной грамотности личности вполне очевидна. Современные социологи считают, что проявлением информационной грамотности является ориентация человека в быстро меняющихся социальных условиях, способность адаптироваться к ним, критически и самостоятельно оценивать поступающую информацию [1]. Культурологи подходят к проблеме наиболее широко: информационная грамотность видится ими как способ жизнедеятельности человека в информационном обществе, как составляющая процесса формирования грамотности и культуры человечества. И обе эти точки зрения справедливы. Потребность педагогической науки и практики в специальных исследованиях в данном направлении подтверждается многочисленными попытками разных авторов как-то обозначить свое видение решения указанной проблемы. Н.Н. Подьяков, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин и

другие отмечают присущую ребенку - дошкольнику познавательную потребность, которая является базовой основой формирования информационной грамотности [2]. Ребенок как никто другой нуждается в доступной, понятной и необходимой ему информации, благодаря которой он получает представление о мире, учится мыслить и анализировать, развивает свои способности, память, воображение [3]. Основой для этого являются детские книги, телевизионные программы для детей, развивающие компьютерные игры [4]. Но вместе с тем, всеобщая компьютеризация породила ряд проблем. Это прежде всего снижение интереса к чтению, которое является показателем общей культуры общества, и, как следствие, снижение уровня грамотности. Из-за большого потока низкопробной видеопродукции, стали утрачиваться ценности, которые накапливались веками. Причиной этой негативной тенденции является некритичное восприятие информации, неразвитость механизмов личностной рефлексии и саморегуляции. Все эти проблемы ребенок самостоятельно решить не может. Взрослому человеку необходимо критически оценить ситуацию, научиться вычленять положительное и отсеивать отрицательное в сложившейся ситуации. Этому необходимо учить и ребенка. Поэтому одной из основных задач современной педагогики можно выделить формирование информационной критичности дошкольника. Информационная грамотность как составляющая общую грамотность человека, ответственна за функционирование информации; процесс гармонизации внутреннего мира при освоении социально значимой информации; информационную деятельность человека, основой которой являются четкие ценностные ориентиры [5]. Согласно теории Ж. Пиаже ребенок учится в процессе игры с окружающими его предметами. И будучи от природы весьма одаренным учеником, может постепенно терять вкус к обучению из-за боязни или нежелания учиться, недооценивая свои способности. И здесь важен процесс организации обучения [6]. Компьютер – это средство, способное сделать процесс обучения неформальным. Компьютер может сделать обучение более интересным и эффективным, а получаемые знания - более глубокими и обобщенными. Исходными моментами здесь являются естественное любопытство детей и средства для удовлетворения этого любопытства. Если ребенок есть «зодчий собственного интеллекта» (Ж. Пиаже), то под рукой у него должно быть все необходимое для работы, и, прежде всего – «переходные объекты», служащие теми метафорами, с помощью которых превращается опыт телесных манипуляций с вещами в понятийные обобщения и абстракции [5]. С этой задачей может справиться компьютер, сущность которого - в его универсальности, способности к имитации. Использование информационных технологий детьми позволяет более эффективно решать поставленные задачи общего, интеллектуального развития ребенка. Специальные компьютерные программы позволяют развивать у детей абстрактное, логическое, оперативное

мышление, умение прогнозировать. Они дают возможность ребенку менять по своему усмотрению стратегию решения, пользоваться различными уровнями усложнения материала и другими видами компьютерной помощи. Компьютер предоставляет ребенку разнообразный красочный материал для осуществления его творческого замысла, экспериментировать можно бесконечно [7]. Появление нового элемента (компьютера) в педагогической системе во многом может изменить ее функции и позволяет достичь нового педагогического эффекта. Использование компьютерных игр развивает «когнитивную гибкость» – способность человека находить наибольшее число принципиально различных решений задачи. Развиваются также способности к стратегическому планированию, осваиваются наглядно–действенные операции мышления [8]. Все это создает условия для эффективного формирования начал информационной грамотности детей старшего дошкольного возраста. В эту работу привлекается не только ребенок, но и окружающие его взрослые, педагоги и родители. Дети приобретают навыки работы на компьютере, повышают уровень информационной культуры; родители получают знания в области использования компьютера для обучения и развития ребенка в семье; возможность получать информацию по вопросам воспитания и обучения через сайт детского сада; педагоги овладевают основами компьютерной грамотности, вооружаются технологией мультимедийного сопровождения образовательного процесса [9]. Стремительный рост информационных потоков, развитие новых информационных технологий, их неисчерпаемые возможности, нетрадиционные материалы и устройства, неизвестные ранее способы представления и передачи информации, компьютерные системы связи - всё это ведёт к формированию информационного общества и предъявляет свои требования к молодому поколению, которые тесно связаны с понятием «информационная грамотность». Известно, что дошкольный возраст является периодом активного развития, особо сенситивным периодом. Поэтому вся информация, потребляемая ребенком в этом возрасте, оказывает на него большое воздействие и способна отпечатываться не только в сознании, но и на подсознании и проявляться в более взрослом возрасте. Поэтому не нужно забывать, что информационная грамотность у дошкольников должна сопровождаться информационной безопасностью. Основная ответственность за безопасность детей в информационной среде лежит в первую очередь на родителях, затем – на педагогах и государстве. В ее основе лежит воспитание образование, формирование устойчивых морально – нравственных и ценностных установок, благодаря которым ребенок в дальнейшем сможет обеспечивать свою информационную безопасность самостоятельно, отсеивая ненужную и неблагоприятную информацию. Информационная грамотность готовит ребенка к жизни в информационном обществе, в котором необходимо

уметь производить и использовать информацию, оценивать ее, дифференцировать и выделять главное. Компонентами информационной грамотности выделяют:

- 1) умение ориентироваться в некоторых источниках информации (книги, предметы искусства, игрушки; рассказ сверстника, взрослого, телевидение, видеофильмы и т.д.);
- 2) умение делать выводы из полученной информации;
- 3) умение понимать необходимость той или иной информации для своей деятельности;
- 4) умение задавать вопросы на интересующую тему;
- 5) умение получать информацию, используя некоторые источники.
- 6) умение оценивать социальные привычки, связанные со здоровьем, потреблением и окружающей средой.

Таким образом, информационная грамотность дошкольника представляет собой современную психолого-педагогическую проблему, которой необходимо уделять должное внимание. В быстро меняющемся мире, большом потоке информации именно педагог, наравне с родителями, должны прививать детям азы правильного обращения с информацией, чтобы она содействовала только на благо развития его личности и не оказывала компрометирующего и разрушительного воздействия на психологические, нравственные, физические и поведенческие аспекты здорового развития ребенка дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Ахаян А.А. Зарубежный опыт развития информационной компетентности учащихся: электронный научный журнал. - СПб.; 2007.
2. Выготский Л.С. Обучение и развитие детей в дошкольном возрасте. -М.: Л, 1935. - С.135
3. Большакова, А.И. Формирование компетентного отношения дошкольников к себе. – М.: Без изд., 2008. - 68-76с.
4. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 193 с.
5. Бычкова С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников: методические рекомендации. - М.: АРКТИ, 2003 - 96 с.
6. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация - М.: Без изд., 2002. – 394 с.
7. Сергеев, И.С. Основы педагогической деятельности. - СПб.: Питер, 2004 - 316 с.
8. Хрестоматия «Психология развития». Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. Режим доступа: <https://ebooks.grsu.by/psihologia/elkonin-d-b-k-probleme-periodizatsii-psikhicheskogo-razvitiya-v-detskom-vozhraсте.htm> (дата обращения: 08.10.2021)

9. Электронная библиотека МГППУ. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/ALp-1984/ALp-104.htm> (дата обращения: 08.10.2021)

Роль педагогического общения в создании безопасной образовательной среды

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

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

Актуальность исследования заключается в том, что сегодняшний день остро стоит вопрос определения роли педагогического общения в создании безопасной образовательной среды [1].

Общение (обмен информацией) играет большую роль в нашей жизни. Существует много способов передачи информации от партнера к партнеру и от человека к человеку. Эти методы включают речь, паузу в речи, тембр голоса, тональность, мимику, жесты и смех. В целом их можно разделить на две основные группы - вербальные и невербальные.

Говоря об образовательной среде, акцентируем свое внимание на значении ее психологизации. Во-первых, благодаря психологизации возможно поддержать и укрепить здоровье ее участников, что является неременным требованием ФГОС. Во-вторых, снижение стрессовых ситуаций, в которых оказываются участники образовательной среды, способно обеспечить ее психологическую безопасность. В-третьих, создание безопасной образовательной среды приходит на смену агрессивной социальной среде, психоэмоционального и культурного вакуума, что подтверждает эффективность ее обеспечения [3].

Профессиональная педагогическая деятельность заключается в том, что — это, в первую очередь, воздействие педагога на ученика, которое является целенаправленным и мотивированным. Педагог должен стремиться развить всестороннюю личность, подготовить ребенка к выходу во взрослую жизнь.

Проблема взаимодействия человека с окружающей действительностью издавна интересовала многих исследователей в области психологии. На эту тему выпущено большое число публикаций таких авторов, как Б.Г. Ананьев, М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, Д.А. Леонтьев, В.Н. Панферов, В.И. Слободчиков, С.Л. Рубинштейн и других.

Ряд авторов посвятили свои труды тематике проектирования образовательной среды, где личность востребована, а её участники чувствуют

защищенность и удовлетворение основных потребностей – среди них И. А. Баева, М.Р. Битянова, Н.В. Груздева, Я.А. Коменский, Г.А. Мкртычан, В.И. Панов и другие [5].

Одним из психологических компонентов образовательной среды является многослойное межличностное общение. Тип общения между субъектами образовательного процесса, в отношении которого реализуются основные потребности, возникают и разрешаются межличностные и групповые конфликты - один из показателей психологической безопасности и комфорта. Общение участников образовательного процесса «создает» психологическую безопасность образовательной среды

Воспитание человека означает не только влияние на его идеи и концепции, формирование их убеждений, но и обеспечение практического регулирования их поведения и отношений с другими людьми. Любой тип общения в паре «ученик-учитель» должен быть образовательным.

1. Педагогическое общение — это профессиональное общение учителя, целью которого является создание благоприятного психологического климата.

2. Педагогическое общение — это многоплановый процесс организации, взаимопонимания и взаимодействия преподавателей и учащихся в соответствии с целями и содержанием их общей деятельности.

3. Педагогическое общение — это установление контакта между учителем и учеником в образовательных целях. Его можно определить, как профессиональное влияние учителя на учащегося, который выполняет определенные образовательные функции и направлен на оптимизацию учебно-воспитательной деятельности и взаимоотношений между ними [7].

Для учителя общение — это двусторонний процесс, в котором дети становятся полноправными партнерами. Общение — это также свобода не только выражать свое мнение, но и уверенность в том, что вы его выслушаете до конца. Учитель должен научить ребенка самовыражаться, не опасаясь, что его неправильно поймут. Неправильное общение в сфере образования порождает страх, неуверенность, ослабление внимания, памяти, работоспособности и снижение желания мыслить. В конечном счете, существует постоянное негативное отношение к учителю и, следовательно, к предмету.

Педагогическое общение обычно понимается как профессиональное общение между учителем и учениками в классе и за его пределами (в процессе обучения и подготовки), которое имеет определенные образовательные функции и цели (если оно полно и оптимально), благоприятный психологический климат, а также другой тип психологической оптимизации обучения для создания деятельности и взаимоотношений между учителем и учеником (А.А. Леонтьев) [9].

Одним из критериев продуктивного образовательного общения является создание благоприятного психологического климата, формирование определенных межличностных отношений в учебной группе. Межличностные отношения в учебной группе должны быть специально разработаны преподавателем. В то же время их основным источником на определенных, более высоких этапах является саморазвитие команды. Неудивительно, что поэты Старого Востока говорили, что ученики - как сад, а учитель - как садовник. Сначала деревья слабы, и их жизнь полностью зависит от усилий садовника, но затем, когда они окрепли, они вырастают и приносят плоды.

В.А. Сухомлинский считал, что каждое слово, сказанное в стенах школы, должно быть вдумчивым, мудрым и насыщенным, и, в частности, осуждал крик учителя. Прежде всего, слово учителя должно успокоиться. Мудрость учителя в умении поддерживать доверие детей к нему, желание общаться с учителем как с другом [1].

Одним из звеньев в образовательном общении является стиль (принцип индивидуального общения) - ряд конкретных приемов и средств, которые учитель применяет в общении.

Существует шесть основных форм педагогического общения:

– автократический (автократический стиль руководства). В автократическом стиле характерная тенденция к строгому контролю и всестороннему контролю выражается в том, что учитель использует командный тон и делает резкие замечания гораздо чаще, чем его коллеги. Что поразительно, так это обилие бестактных атак на некоторых членов группы и необоснованная похвала других. Такой учитель не только определяет общие цели работы, но и указывает, как задача решается, точно определяет, с кем будет работать и т. д. Характерно, что такой подход снижает мотивацию деятельности как личности. не знаю цель работы, в которой она работает Какова функция этого этапа в целом и что ждет впереди? В глазах учителя ученики характеризуются низким уровнем ответственности и заслуживают самого строгого обращения. Кроме того, каждая инициатива рассматривается как проявление нежелательной воли. В стиле авторитарного руководства учитель осуществляет единоличное руководство командой, не полагаясь на капитал. Студенты не должны выражать свои взгляды и критику, проявлять инициативу или делать вид, что решают связанные с ними проблемы. Учитель предъявляет строгие требования к ученикам и осуществляет строгий контроль за их выполнением [2].

– авторитарный (имперский) стиль руководства позволяет учащимся участвовать в обсуждении вопросов образовательной или коллективной жизни, но в конечном итоге учитель принимает решение в соответствии со своими взглядами.

– демократичность по отношению к демократическому стилю, здесь факты оцениваются в первую очередь, а не личность. В то же время основной чертой демократического стиля является то, что группа принимает активное участие в обсуждении всего хода предстоящей работы и ее организации. В результате студенты развивают уверенность в себе, и самоуправление поощряется. Параллельно с ростом инициативы растут общительность и доверие в личных отношениях. В демократическом стиле лидерства учитель опирается на команду и способствует независимости студентов. При организации деятельности команды учитель старается занять позицию «первым среди равных». Учитель проявляет определенную терпимость к критике учеников, занимается их личными делами и проблемами. Студенты обсуждают вопросы коллективной жизни и принимают решения, но окончательное решение принимает учитель.

– стиль игнорирования характеризуется тем, что учитель старается меньше вмешиваться в жизнь учеников, практически исключен из руководства и ограничен формальным исполнением ответственности за передачу образовательной и административной информации.

– послушный стиль, он проявляется, когда учитель отказывается от руководства группой учеников или делает то, что они хотят.

– непоследовательный, нелогичный стиль - Учитель реализует каждый из этих стилей лидерства в зависимости от внешних обстоятельств и своего собственного эмоционального состояния, что приводит к дезорганизации и ситуативной способности отношений учителя со студентами и приводит к возникновению конфликтных ситуаций.

Известный психолог В.А. Кан-Калик выделил следующие виды образовательного общения:

1. Общение основано на высоком профессиональном отношении учителя, его отношении к педагогической деятельности в целом. О таких людях говорят: «Дети буквально следуют за ним!» [10].

2. Общение, основанное на дружелюбном месте. Это страсть к общему делу. Учитель играет роль наставника, старшего товарища, который участвует в совместных образовательных мероприятиях. В то же время А. Макаренко прокомментировал варианты взаимоотношений между учителем и детьми: «В любом случае, учителя и руководство никогда не должны позволять себе быть легкомысленными: зубная боль, шутки, отсутствие языка, подражание и т. д.» [3].

3. Расстояние связи. Этот стиль общения используют как опытные преподаватели, так и начинающие. Суть его заключается в том, что дистанция выступает в качестве разделителя в системе отношений между учителем и учеником. Но здесь нужно учитывать меру. Расстояние должно существовать в системе взаимоотношений между учителями и детьми, это необходимо. Однако это должно быть результатом общей логики взаимоотношений ученик-учитель и

не должно диктоваться учителем как основа взаимоотношений. Расстояние - показатель ведущей роли учителя, основанный на его авторитете. Насколько популярен этот стиль общения? Дело в том, что новички часто считают, что дистанция общения помогает им немедленно утвердиться в качестве учителей, и поэтому используют этот стиль в определенной степени как средство самоутверждения среди учащихся и в образовательной среде. Однако в большинстве случаев использование этого стиля общения в чистом виде приводит к педагогическим ошибкам. Авторитет должен быть получен не через механическое создание расстояния, а через взаимопонимание в процессе совместной творческой деятельности. И здесь крайне важно найти общий стиль общения и ситуационный подход для одного человека. В определенной степени дистанция общения является фазой перехода к такой негативной форме общения, как запугивание общения.

4. Коммуникационный флирт - опять же это характерно, в основном, для молодых учителей и связано с невозможностью организовать продуктивное образовательное общение. По сути, этот тип общения соответствует стремлению получить ложные, дешевые авторитеты у детей, что противоречит требованиям образовательной этики. Появление такого стиля общения обусловлено, с одной стороны, желанием молодого учителя быстро связаться с детьми, желанием угодить, а с другой - отсутствием необходимой общеобразовательной и коммуникативной культуры, навыков образовательного общения и опыта профессиональной коммуникативной деятельности.

В педагогической практике обычно преобладает комбинация стилей, когда один из них доминирует.

Среди классификаций образовательных стилей общения, разработанных в последние годы за рубежом, представляет интерес типология профессиональных позиций учителей, предложенная М. Таленом [4].

Модель I - Сократ. Это учитель с репутацией любящих споров и дискуссий и намеренно провоцирующих их в классе. Характеризуется индивидуализмом, отсутствием систем в образовательном процессе из-за постоянной конфронтации; Студенты усиливают защиту своих позиций и учатся их защищать.

Модель II - «лидер команды». Главное в образовательном процессе он видит в соглашении и сотрудничестве между студентами, назначая себя посредником, для которого поиск демократического согласия важнее, чем результат обсуждения.

Модель III - Мастер. Учитель выступает образцом для подражания, подлежит безусловному копированию и, прежде всего, не столько в образовательном процессе, сколько в отношении жизни в целом.

Модель IV - Генерал. Он избегает любой двусмысленности, стрессов, требований, усердно борется за послушание, потому что он считает, что он всегда

прав во всем, и студент, как новобранец в армии, должен безоговорочно подчиняться данным приказам. По мнению автора типологии, этот стиль встречается чаще, чем все вместе взятые в образовательной практике.

Модель V - «Менеджер». Стиль, который распространился в радикальных школах и ассоциируется с атмосферой эффективной педагогической деятельности, способствует их инициативе и независимости. Учитель пытается обсудить с каждым учеником важность решаемой проблемы, контроль качества и оценку конечного результата.

Модель VI - «Тренер». Атмосфера общения в классе пронизана духом корпоративного духа. В этом случае студенты напоминают игроков команды, в которой каждый человек не важен как личность, но может многого добиться вместе. Учитель получает роль вдохновителя для групповых усилий, для которых главное - конечный результат, блестящий успех и победа.

Модель VII - Руководство. Воплощенное изображение шагающей энциклопедии. Краткий, точный, сдержанный. Он знает ответы на все вопросы заранее, а также сами вопросы [8].

М. Тален недвусмысленно указывает на основу типологии - выбор роли учителя исходя из его собственных потребностей, а не из потребностей учеников.

Стиль общения напрямую влияет на атмосферу благополучия в команде. Это в свою очередь определяет эффективность всего учебного процесса, способствует активизации позиций его участников, их самораскрытию, самореализации.

Психологически комфортная и безопасная образовательная среда, и эмоциональное благополучие во многом зависят от стиля. Незнание коммуникационных технологий играет определенную роль, отсутствие необходимых коммуникационных технологий для учителя.

Психологическая безопасность образовательного процесса — это состояние психологической защиты ребенка от угроз его достоинству, психическому благополучию, позитивному мировоззрению и отношению к себе.

Обеспечение психологической безопасности в настоящее время является одной из предпосылок организации образовательного процесса и показателем качества образования. Для обеспечения полного развития необходимо решить главную проблему - защитить жизнь и укрепить физическое и психическое здоровье учащихся. Деятельность по решению этой проблемы - предложить каждому ребенку безопасные и психологически комфортные условия.

По мнению И. А. Баева, психологически безопасную образовательную среду можно охарактеризовать как среду, которая гарантирует состояние сохранения психики субъектов образовательного процесса и высокие показатели их удовлетворенности и защиты от психологического насилия [6].

Психологический комфорт образовательной среды — это состояние, которое возникает в течение жизни ребенка и указывает на чувства радости, удовольствия и удовлетворения, которые дети испытывают в образовательном учреждении. В этих условиях вы чувствуете себя спокойно, когда нет необходимости защищать себя от кого-либо [4].

Безопасность образовательной среды возникла как идея и факт защиты детей от внешних угроз в экстремальных ситуациях, таких как землетрясения, террористические акты и войны. Однако в дополнение к физической опасности ребенок сталкивается с психологическими проблемами, необходимостью уметь адекватно реагировать, выполнять определенные действия в условиях стресса, риска, неопределенности, принимать важные решения и т. д. И не нужно готовиться начинать, когда что-то происходит, но в мирных условиях и с раннего детства. С одной стороны, необходимы условия, достаточно приятные для развития, личности и, с другой стороны, для подготовки к стрессовым и, возможно, экстремальным ситуациям.

Исследования ученых из РАМН, научно-исследовательских институтов педиатрии, других организаций и специалистов-практиков уже давно вызывают тревогу: поколение «детей 21-го века» имеет целый ряд показателей физического и психического здоровья, которые были уменьшены.

- снижение витальных способностей организма ребенка: энергетический потенциал, мышечная сила, адаптивность, устойчивость к вредным факторам окружающей среды;

- нарастает дисфункция и психические расстройства;

- в психологическом портрете современного ребенка больше дисбалансов: нарушаются нормы возрастного нормирования. В частности, дисбалансы затронули области когнитивного развития, мотивации, психорегуляции и общения.

- компьютеризация жизни привела не только к нарушению структуры общения, глубины мышления. У современных детей и подростков суточный режим сильно нарушен, а суточный цикл демонстрирует выраженную деформацию [2].

При постановке целей для обеспечения безопасности и комфорта образовательной среды, психологическая служба функционирует как механизм обеспечения психологической безопасности учащихся и как фактор для позитивных изменений для учителей. Основная задача психолого-педагогического сопровождения - создать у детей чувство эмоционального комфорта и психологической безопасности [9].

Важно, чтобы ребенок чувствовал себя любимым и уникальным. Вот почему среда, в которой происходит образовательный процесс, так важна. С одной стороны, учитель обогащает представления детей о людях вокруг него (в

детском саду, в семье), помогает понять их действия и чувства, показывает эмоциональные реакции на них и формирует способность ребенка понимать свои чувства и чувства. С другой стороны, педагог-психолог работает над прогнозированием и предотвращением рисков, своевременной профилактикой, созданием психологически комфортной среды, в которой находится ребенок, и, прежде всего, созданием таких условий в его первой социальной команде. Ребенок собирает собственный опыт, необходимый для его успешного вступления в общество.

Желание создать безопасную среду для жизни и работы и защитить всех участников образовательной среды от всех форм насилия является альтернативой агрессивной социальной среде. Чтобы понять, что следует изменить или как можно улучшить образовательную среду, «не только нужно научиться выявлять скрытые болевые точки, психологические риски и угрозы, но также искать и находить способы их предотвращения и проблем». решить, что мешает эффективному развитию любой начинающей личности» (М.С. Мириманова) [5].

Важнейшим условием развития ребенка является не только его психическое состояние, но и его физическое развитие, что укрепляет его психическое здоровье.

Таким образом, к теме образовательной среды существует множество подходов, которые требуют внимательного изучения для более глубокого раскрытия данной тематики.

Говоря об общении в более узком смысле слова, это означает, прежде всего, что в контексте общей деятельности обмениваются различными идеями, интересами, настроениями, чувствами, взглядами и т. д., тогда сам процесс общения можно понимать, как процесс обмена информацией.

В процессе общения не происходит простого движения информации, но, по крайней мере, происходит живой обмен. Основное увеличение обмена информацией между людьми заключается в том, что важность информации играет особую роль для каждого участника коммуникации, потому что люди не только «обмениваются» значениями [7].

Возникающее здесь коммуникативное влияние - не что иное, как психологическое воздействие одного коммуниканта на другого, чтобы изменить его поведение. Эффективность коммуникации измеряется тем, насколько хорошо этот эффект достигнут. Это означает, что тип отношений, которые сложились между участниками общения, меняется во время обмена информацией. Ничего подобного не происходит в «чистых» информационных процессах [6].

Образовательная среда является широким понятием, включающим в себя совокупность материальных факторов, а также пространственные субъектные факторы, социальные компоненты и межличностные отношения. Между этим множеством факторов существует взаимосвязь и взаимозависимость,

отражающаяся в том, что им свойственно дополнять друг друга и обогащать. Объединение данных факторов в образовательной среде оказывают непосредственное влияние на каждый ее предмет. Кроме этого, важна роль людей – они создают, организуют и оказывают влияние на образовательную среду [5].

Ряд терминов напрямую связан с содержанием социальной составляющей образовательной среды: психологический климат, психологический настрой, социально-психологическая ситуация, «дух» школы. Социальная составляющая взаимосвязана как с макро-условиями, так и с микро-условиями. К макро-условиям относятся характеристики социальной организации среды, а микро-условия подразумевают возрастные, гендерные и этнические характеристики.

Можно выделить такие особенности образовательной среды, как пассивность деятельности, зависимость от свободы. Согласно Ю. Корчау, данные характеристики формируют атмосферу творческой образовательной среды, которая способствует свободному развитию активного ребенка.

Психологическая безопасность направлена на достижение сохранения психики, что подразумевает приобретение гармонии между отрицательными воздействиями окружающей среды человека и его стабильностью. Существует неразрывная взаимосвязь между психологической безопасностью человека и окружающей среды, что в результате представляет собой так называемую модель устойчивого развития и нормального функционирования человека в отношениях с окружающей средой [7].

Список литературы:

1. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2013. - №10.
2. Информационно-аналитические материалы // [Электронный ресурс]. – Электрон.дан. – М., сор. 2000-2018. – Режим доступа: <http://uchebnik-online.com/132/1032.html/> (дата обращения 25.09.2021).
3. Информационно-аналитические материалы // Диссертация [Электронный ресурс]. – Электрон.дан. – М., сор. 2000-2018. – Режим доступа: http://www.fptl.ru/files/v_shemah.pdf/ (дата обращения 22.09.2021).
4. Информационно-аналитические материалы // Реферат [Электронный ресурс]. – Электрон.дан. – М., сор. 2000-2018. – Режим доступа: <http://www.bestreferat.ru/referat-231405.html/> (дата обращения 23.09.2021).
5. Информационно-аналитические материалы // Сайт рефератов [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – М., сор. 2000-2018. – Режим доступа: <http://www.vuzlib.su/beta3/html/1/19387/19491/> (дата обращения 21.09.2021).
6. Кудряшова М.Г. Приемы педагогической техники в начальной школе. Журнал «Начальная школа». - № 4, - 2014. – С.13 – 18.

7. Русецкая М.Н. Коррекционная педагогика в начальном образовании – М.: Педагогика, 2013 – с. 485.

8. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. - М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. - 73 с.

9. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов// Интернет-журнал «Эйдос» [Электронный ресурс] (дата обращения 23.09.2021).

10. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе - М.: Педагогика, 2016 – 188 с.

Мотивация учеников первого класса к учебному процессу

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

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

Формирование у ребенка потребности и стремления получать знания – одна из актуальных проблем педагогики. Обеспечить освоение обязательной программы детьми с разными способностями и мотивами учебной деятельности – профессиональная задача учителя.

У каждого ребенка есть свои потребности, стремления и мотивы, возрастные и психологические особенности младших школьников обуславливают поиск путей формирования учебной мотивации.

Что же может повлиять на отсутствие мотивации у первоклассника?

«Во-первых, это перегруженность информацией. Ещё на этапе подготовки к школе родители обсуждают, что ребёнку необходимо для школьной жизни, какая будет школа и уроки, какой иностранный язык и кружки выбрать и так далее. От избытка этой информации ребёнок может начать бояться школы и всего, что с ней связано.

Во-вторых, ребёнку может быть скучно. В наше время многие дети приходят в школу хорошо подготовленными, некоторые уже даже знают программу первого класса. Родителям кажется, что усиленная подготовка облегчит ребёнку обучение, но у этого есть и обратная сторона – малышу становится неинтересно учиться, пропадает мотивация.

Так же причиной отсутствия мотивации могут быть физиологические причины, такие как изменение режима дня, умственные нагрузки, необходимость быть усидчивым и внимательным, снижение физической активности.

Возможной причиной может быть новая социальная роль, к которой нужно адаптироваться. Если раньше ребёнок мог в любой момент побегать и поиграть, то теперь ему предстоит внимательно слушать учителя, выполнять его просьбы, адаптироваться к коллективу.

Также эмоциональный дискомфорт, который ребёнок переживает из-за своих неудач, особенно если учится в школе, где введена система оценок, боится подвести родителей и почувствовать себя хуже других» [5, с. 58].

Для формирования учебных мотивов учитель может показать ребенку, каким будет результат его деятельности, как этот результат будет ему полезен, то есть можно продемонстрировать и обсудить с учеником практическое применение знаний. При создании учителем ситуаций успеха, дети чувствуют свою причастность к образовательному процессу и стремятся показать себя с лучшей стороны. Но заинтересовывать детей возможно и вне урока.

«Личность не воспитывается по частям, а создается синтетически всей суммой влияния, которым она подвластна». Эта идея реализуется в ФГОС НОО, где особое внимание уделено внеурочной деятельности, определено ее место и время в общеобразовательном процессе.

О степени изученности проблемы мотивации учения свидетельствуют многочисленные научные публикации, в которых рассматриваются: различные мотивы учебной деятельности в трудах Н.Ц. Бадмаевой, М.В. Матюхиной, А.К. Марковой, М.Г. Морозовой, Т.Е. Титовой и других; способы и методы воздействия учителя на развитие мотивационной сферы учащихся затрагиваются в трудах Л.В. Гончарик, А.Н. Леонтьева, Т.И. Шамовой и др.

Но, несмотря на многообразие разработанных теоретических положений и методических рекомендаций, по-прежнему существует проблема мотивации учебной деятельности у некоторых школьников, в том числе и у учащихся младших классов, что препятствует успешному овладению ими школьной программы.

В отечественной психолого-педагогической литературе сущность мотивации раскрывается в концепциях Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и других отечественных ученых.

Понятие «мотива» уже понятия «мотивации», которую большинство ученых рассматривает как сложный регулятор жизнедеятельности человека (его поведения и деятельности). Что касается понятия и сущности мотива, то среди отечественных ученых не существует единой точки зрения, хотя все ученые соглашаются, что в основе мотивов стоят потребности личности.

Теория деятельностного происхождения мотивационной сферы А.Н. Леонтьева является наиболее разработанной концепцией мотивации. У А.Н. Леонтьева «концепция мотивации раскрывается в связи с анализом становления

человеческого сознания. Ученый приходит к выводу, что формирование личности человека находит своё психологическое выражение в развитии её мотивационной сферы» [2, с. 108]. И сущность мотивации, по его мнению, проявляется в том, что это единственный побудитель направленной деятельности, который является предметом, побуждающим эту потребность – мотив деятельности. По мнению ученого, действие становится деятельностью, только когда имеет самостоятельный мотив. От того, каким мотивом побуждается деятельность, зависят ее эффективность в целом.

С.Л. Рубинштейн полагал, мотивы – это психическое явление, они являются побудителями к действию [4, с. 147].

Согласно теории деятельности, мотивация возникает лишь тогда, когда норма деятельности соответствует имеющейся потребности. То есть отсюда следует, что учащимся необходимо предлагать деятельность, соответствующую их потребностям. И для сохранения их учебной мотивации, а также ее развития необходимы такие условия, как необходимый уровень самостоятельности, успешность выполняемых ими действий, обязательное обеспечение положительной обратной связи, сформированность нравственных качеств.

Изучая учебную мотивацию, Л.И. Божович приходит к выводу, что структура мотивов – важнейший фактор психологической адаптации личности. И «структура учебных мотивов состоит из внешних и внутренних побудительных сил:

1. Внутренние мотивы заложены в учебной деятельности: например, стремление узнать новые сведения, овладеть новыми знаниями, действиями, желание проникнуть в суть каких-либо явлений, а также стремление проявить свою интеллектуальную активность, умение рассуждать и т.п.

2. Внешние мотивы, в отличие от внутренних, связаны с тем, что лежит вне учебной деятельности. К ним относят:

- широкие социальные мотивы (долг, ответственность),
- узколичностные мотивы (получить одобрение, похвалу, хорошие отметки, занять достойное место среди сверстников)» [1, с. 378].

Некоторыми психологами и педагогами были выделены и отрицательные учебные мотивы, к которым они отнесли стремление ученика избежать наказания от родителей, осуждения со стороны сверстников, педагогов и т.п.

Кроме того, в учебной мотивационной структуре существуют осознанные (проявляются в умении ребенка рассказать о причинах, которые побуждают его к действию, умению выстраивать их по степени значимости) и неосознанные (существуют в неконтролируемых сознанием влечениях) мотивы; также мотивы реальные (осознаются участниками учебного процесса, и объективно определяющие достижения в учебной деятельности) и мотивы мнимые (надуманные, иллюзорные).

Таким образом, изучив понятие учебной мотивации, можно сделать вывод, что психическую сущность этого отношения раскрывает совокупность мотивов,

определяющих учебную деятельность школьников. Структура учебных мотивов состоит из внешних (вне учебной деятельности: долг, ответственность, похвала и др.) и внутренних (в учебной деятельности: интерес, любознательность и др.) побудительных сил.

Рассмотрев содержание и структуру мотивации учения, далее перейдем к изучению особенности учебной мотивации у младших школьников.

«Специфика учебной мотивации у детей младшего школьного возраста имеет тесную связь с особенностями психолого-педагогической характеристики младшего школьника» [3, с. 39], которые заключаются в том, что:

1. В системе отношений появляется учитель, который является непререкаемым авторитетом.

2. Ребенок впервые сталкивается с системой жестких культурных требований, предъявляемых учителем, вступая в конфликт, с которым ребенок вступает в конфликт с «обществом» (при этом он не может получить эмоциональной поддержки, как в семье).

3. Ребенок становится объектом оценки, при этом оценивается не продукт его труда, а он сам.

4. Взаимоотношения со сверстниками переходят из сферы личных предпочтений в сферу партнерских.

5. Преодолевается реализм мышления, что позволяет видеть закономерности, не представленные в плане восприятия.

6. Ведущая деятельность младшего дошкольника – учебная, которая поворачивает ребенка на самого себя, требует рефлексии, оценки того, «чем я был» и «чем я стал».

7. Новообразованиями младшего школьного возраста являются:

- 1) формирование теоретического мышления;
- 2) рефлексия как осознание своих собственных изменений;
- 3) способность к планированию.

Способов мотивации существует масса, начиная от нестандартного вида и поведения учителя и заканчивая задействованием специального оборудования. Заинтересованность школьников в обучении должна быть первоочередной задачей каждого учителя. Добиться же этого далеко не просто, поскольку есть целый ряд факторов, препятствующих достижению данной цели. К примеру, одним из самых распространенных можно назвать неправильную организацию самих занятий. Сюда можно отнести нерационально составленное расписание или неподходящую продолжительность урока. Мотивация учебной деятельности требует и формирования определенной атмосферы в классе, так как детям в этом возрасте свойственно постоянно отвлекаться, отказываться от обучения и всячески препятствовать этому процессу. Учитель в таком случае должен не только заинтересовать школьника, но и объяснить ему, насколько важна тема, которая изучается на данном уроке. Учебная деятельность детей может быть

простимулирована, к примеру, постановкой проблемной ситуации или распределением заданий для самостоятельной работы.

Стоит отметить, что положительное отношение к учению закрепляется радостью от успеха, поэтому взрослым даже маленький успех ребенка необходимо замечать и концентрировать внимание ребенка на этом, для поддержания в нем положительного отношения к учению.

Таким образом, можно сделать вывод, что особенности учебной мотивации младших школьников заключаются в том, что в учебной деятельности младших школьников проявляются такие мотивы учения, как учебно-познавательные мотивы (стремление к получению новых знаний), социальные (долг, ответственность) и личностные мотивы (стремление к благополучию и достижению). Но в младшем школьном возрасте доминируют в основном личностные мотивы, которые, если не реализуются, то проявляются в виде негативной их тенденции – мотив избегания неприятностей и неудач.

Список литературы:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование). – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. – М., – 2003. – 146 с.
3. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. – М.: Педагогика, 2004. – 128 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., – 2006. – 234 с.
5. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – М.: Знание, 2004. – 214 с.

Особенности проведения занятий с детьми раннего дошкольного возраста

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

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

Занятия с детьми раннего возраста значительно отличаются от занятий с детьми среднего и старшего возраста не только объемом и содержанием материала, и специфическими приемами проведения. Чтобы построить работу наилучшим образом надо очень хорошо представлять себе психологическую характеристику раннего возраста: особенности развития восприятия, внимания и памяти, речи и мышления.

Профессор Н.А. Аксарина, являясь основателем ясельного дома, впервые в России сформировала комплекс особенностей развития детей в раннем детстве. Она утверждала, что организм ребенка развивается в быстром темпе. Ни в каком ином временном отрезке детства не прослеживается такого быстрого обогащения массы и длины тела ребенка, становление всех функций мозга.

Когда ребенок самостоятельно делает свои первые шаги, начинается новый этап в развитии. На этом этапе дети теперь могут свободно бродить по своему миру. Это время для активного изучения их окружающей среды.

Ребенок на стадии раннего возраста расширяет опыт социального взаимодействия с другими людьми. Он начинает проявлять интерес к незнакомым людям и их сверстникам. Игра малыша наполнена смыслом, содержанием. В два с половиной года ребенок уже стремится участвовать в ролевых играх вместе с другими детьми.

Думая обо всем, чему дети научились до сих пор, они развили свое мышление. Ребенок начинает понимать такие понятия, как время и противоположности – например, большое и маленькое, и день и ночь. Ребенок также начинает указывать на части тела в зависимости от того, что они делают, сортировать предметы и сопоставлять формы и цвета.

Внимание ребенка на раннем возрасте неуравновешенное. Он способен сосредотачиваться не более 10-15 минут, требующие же сосредоточенного внимания от 5 до 8 минут.

Увеличивается словарный запас ребенка, который к 3 годам может включать 1,2-1,5 тысячи слова и многое другое. Постепенно он начинает осваивать грамматические основы построения предложений и фраз. Ребенок способен понять содержание небольших историй и значения высказываний. Он постепенно учится направлять свои желания и эмоции во фразах. Но полноценно ребенок овладевает этой способностью только к 4 годам, поэтому он не всегда может правильно и корректно выражать свои мысли.

На этом этапе возраста улучшается память малыша, и он начинает вспоминать далекие события, а также усваивать новую информацию при неоднократном повторении.

Нельзя забывать о том, что в период раннего дошкольного возраста у детей начинается кризис трех лет, где у ребенка начинает формироваться собственное «Я». Кризис трех лет называют по-другому кризисом «Я сам!». Ребёнок в этом возрасте психологически отдаляется от родителей, стремится к самостоятельности, хочет, чтобы все считались с его мнением. Но сам при этом во многих ситуациях никак не может обойтись без помощи взрослых. В результате у ребёнка возникает противоречие между «я хочу» и «я могу», которое он выражает с помощью негативизма, упрямства, своеволия и других кризисных проявлений.

Преодоление негативных симптомов кризиса происходит быстрее, когда взрослый меняет отношение к повзрослевшему ребенку, принимает его новые потребности и возможности. Психологи проводят индивидуальные консультации, групповые лекции, рассказывая о методах общения, взаимодействия с ребенком, организации времяпрепровождения.

При правильной коррекции отношений с младшим ребенком кризис трех лет проходит более плавно, спокойно и заканчивается через несколько месяцев.

На основе всего вышесказанного, можно выделить особенности проведения занятий с детьми раннего возраста:

1) Занятия основаны на подражании взрослому, его движениям, действиям и словам, а не на объяснении, беседе, внушении. Малыши с интересом исследуют сенсорные свойства окружающих предметов: открывают и закрывают, трогают, пробуют на вкус. Но только с помощью взрослого ребенок узнает функциональное назначение предметов быта;

2) Совмещение элементов игры и обучения. Обучение малышей возможно только в том случае, когда затронуты положительные эмоции ребенка. Такого эмоционального подъема можно достичь только при помощи игры;

3) Контроль за длительностью занятия. Занятие, состоящее из нескольких разных игр, позволяет дольше удерживать внимание малышей, увеличить продолжительность и эффективность занятия. Каждое занятие должно длиться от 5-10 до 15-20 минут;

4) Смена видов деятельности. Это помогает увеличить работоспособность детей, позволяет дольше удерживать внимание детей;

5) Гибкость проводимых занятий, т.е. необходимо сочетать четкое планирование занятия с гибкостью его проведения - отдельные части занятия можно сократить или расширить, что-то отложить до следующего занятия или ввести новый, незапланированный ранее, элемент;

6) Подготовительный этап. Прежде чем начинать образовательный процесс, надо подготовить ребенка. Прежде всего – игры на развитие подражания. Именно в таких играх ребенок учится получать важную информацию от другого человека.

Дети постоянно меняются физически, умственно, социально, эмоционально и духовно. Педагоги, знающие общие характеристики разных возрастных групп, смогут более адекватно относиться к поведению детей и более эффективно обучать их, учитывая особенности проведения образовательного процесса.

Таким образом, главную роль в обучении и воспитании ребенка раннего дошкольного возраста играет педагог, который непосредственно взаимодействует с ним в повседневной жизни, и от того, насколько он профессионально организует образовательный процесс, зависит психологическое и физическое развитие ребенка в данном возрасте.

Список литературы:

1. Аксарина, Н.М. Воспитание детей раннего возраста / Н.М. Аксарина. - М.: Медицина, 1977. - 302 с.
2. Воспитание и обучение детей в детском саду / Под ред. А.В. Запорожца, Т. А. Марковой, М., Педагогика 2018. (дата обращения 18.10.2021)
3. Шаренко, В.А. Развитие и воспитание детей раннего возраста в ДОУ согласно требованиям ФГОС / В.А. Шаренко. – Текст: электронный // Дошкольник РФ. - 2019. (дата обращения 18.10.2021)

Методы развития нравственных качеств у детей первого класса

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

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

Работу по нравственному воспитанию подрастающего поколения в общем виде можно рассматривать как последовательное решение таких задач:

- 1) «расширение, углубление и систематизация знаний человека о моральных нормах и правилах культурного поведения, принятые в обществе;
- 2) формирование навыков культурного поведения, соблюдение существующих правил, морально - этических норм, выработка негативного отношения к антиобщественным проявлениям в окружающей жизни;
- 3) формирование практических умений и навыков, привычек культурного поведения, заботливого отношения к людям, природе, общественного имущества;
- 4) развитие умения справедливо оценивать свои и чужие поступки, обобщать и накапливать опыт нравственного поведения» [3].

Чтобы достичь данных задач, для развития нравственных качеств, педагогу необходимо:

- 1) «организовать целенаправленную работу по нравственному просвещению учащихся, направленную на формирование у них понимания нравственных основ общества, на развитие нравственных чувств (совестливости, сопереживания и др.), на воспитание моральных качеств, формирование норм этикета;
- 2) включить детей в разнообразные виды деятельности и общение, предполагающие нравственный выбор и оценку. Большое значение в процессе воспитания нравственной культуры имеет ценностно-ориентационная (оценочная) деятельность учащихся;

3) актуализировать все источники нравственного опыта школьников (межличностные отношения в семье, учебной группе, стиль общения и методы взаимодействия воспитателей с учащимися, родителями, друг с другом; взаимодействие образовательного учреждения с социальным окружением; духовные ценности, на которые ориентированы педагоги и т.д.)» [4].

Для реализации данных задач нравственного воспитания можно применять методы, которые разделили на три группы:

«I группа - это методы, с помощью которых прежде всего формируются представления, понятия, взгляды, убеждения, осуществляется оперативный обмен информацией в педагогической системе между ее членами.

II группа - это методы, с помощью которых организуется деятельность воспитуемых и стимулируются позитивные ее мотивы.

III группа - это методы, с помощью которых прежде всего стимулируются самооценки и оказывается помощь воспитуемым в саморегуляции их поведения, в самоанализе, самовоспитании, а также производятся официальные оценки поступков учащихся» [1].

«К I группе методов относятся методы, непосредственно связанные со словом. Это метод беседы. Педагог разговаривает с детьми при любой негативной ситуации, тем самым объясняет, как не стоит себя вести. И что именно нужно сделать в той или иной ситуации. Дети это запоминают, а в дальнейшем при такой же ситуации поступают верно.

Очень часто педагог применяет метод примера. Показывая на конкретных примерах людей, что человек сделал и к чему это привело. У детей откладывается, как нужно поступать, чтоб это не привело к плохим последствиям. Чаще всего этот метод применяется на уроках литературного чтения, где разбираются поступки определенного героя.

Ко II группе относятся методы, помогающие педагогу организовать деятельность учеников. Это метод педагогическое требование - который настраивает учеников на правильную работу. Кроме этого метод получения хорошо сказывается на учениках и помогает воспитать ответственность и организованность.

В III группу методов входят немало важные методы. Они помогают пробуждать действие учеников. Это метод поощрения. Необходимо обращать внимание на хорошие поступки учеников, тогда им захочется еще поступить так, чтоб их похвалили. Но наказывать учеников тоже необходимо. Так они будут понимать где они поступили неправильно и сделают вывод как стоило поступить в данной ситуации. Помимо этого, метод соревнования тоже является очень эффективным.

Именно в соревновательные моменты у учеников развиваются нравственные и эстетические качества» [2].

Данные методы подходят не только для работы классного руководителя. Так на уроке физкультуры с помощью спортивных игр могут развиваться такие качества как: решительность, настойчивость, целеустремленность, смелость, а без дисциплинированности не удастся получить желаемый результат.

Педагог должен уделять внимание не только детям, но и работе с родителями. Необходимо провести беседу с родителями на тему формирование нравственных качеств детей. «Где стоит донести до родителей, что личный пример очень важен. Ребенок, не осознавая этого будет повторять за родителями. И будет очень трудно донести до ребенка почему нельзя так делать ему, если можно маме и папе» [5].

Проанализировав опыт педагогов РФ и РС(Я) по проблеме развития нравственных качеств детей первого класса, можно сделать вывод, что в своей работе они используют следующие методы:

1) беседа (Кравец Татьяна Викторовна учитель начальных классов МБОУ г. Кургана «Гимназия №47», Юркина Светлана Владимировна учитель начальных классов МБОУ СОШ № 31 с углубленным изучением предметов художественно – эстетического профиля, Авдеева Марина Михайловна учитель начальных классов МОУ "Милославская школа" поселок Милославское, Кашина Елена Геннадьевна учитель МАОУ "Школа № 74 с УИОП" г. Нижний Новгород, Петровская Ирина Борисовна практический психолог ГБОУ ЛНР "Лутугинский УВК ШДС "Журавлик" г. Лутугино);

2) разъяснение (Юркина Светлана Владимировна Учитель начальных классов МБОУ "СОШ 31" г. Нижневартовск);

3) рассказ (Аллабердина Лилия Ириковна учитель начальных классов МБОУ СШ № 3 г. Нижневартовск);

4) иллюстрации (Пасхина Любовь Анатольевна учитель начальных классов МКОУ "Ключиковская СОШ" Красноуфимский район, с. Ключики);

5) пример (Гурьянова Марина Валерьевна учитель начальных классов ГБОУ НАО "СШ п. Искателей");

6) игры (Кашина Елена Геннадьевна учитель МАОУ "Школа № 74 с УИОП" г. Нижний Новгород);

7) педагогическое требование (Кашина Елена Геннадьевна учитель МАОУ "Школа № 74 с УИОП" г. Нижний Новгород).

Таким образом, мы рассмотрели основные методы развития нравственных качеств детей первого класса, опираясь на опыт педагогов РФ и РС(Я). Данные методы активно используются педагогами на практике.

Список литературы:

1. Классификация общих методов воспитания. [Электронный ресурс] URL: https://studwood.ru/1696623/pedagogika/klassifikatsiya_obschih_metodov_vospitaniya (дата обращения 23.01.2022);
2. Методы и приемы педагогической работы по формированию духовно – нравственных качеств у детей младшего школьного возраста. [Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/metodi-i-priyomi-pedagogicheskoy-raboti-po-formirovaniyu-duhovnonravstvennih-kachestv-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-3579201.html> (дата обращения 14.12.2021);
3. Нравственное воспитание - цели, особенности, методы. [Электронный ресурс] URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/nravstvennoe_vospitanie_celi_osobennosti_metody/ (дата обращения 01.02.2022);
4. Сивашинская Е.Ф. Педагогика: в помощь сдающему государственный экзамен [Электронный ресурс] — Электронные текстовые, графические данные (1,38 Мб). – Брест: Изд-во БрГУ имени А.С. Пушкина, 2009. – 1 CD-ROM;
5. «Формирование нравственных качеств» у детей младшего школьного возраста.[Электронный ресурс] URL: <https://infourok.ru/formirovanie-nravstvennyh-kachestv-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-4196351.html> (дата обращения 27.01.2022).

Развитие мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста

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

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

Мелкая моторика является основным составляющим компонентом осязания, а развитие пальцев рук дает начало умственному развитию ребенка, его психического и физического состояния на протяжении всего дошкольного возраста.

Большинство психологов и педагогов утверждают, что уровень сформированности мелкой моторики предопределяет благополучность развития у ребенка изобразительных, музыкальных, трудовых и конструктивных умений, а также способностей к овладению родным языком и подготовки руки к письму. Тем не менее, эти развивающиеся способности могут быть воплощены только в том случае, если действия и движения рук ребенка будут иметь осознанный характер.

Существует множество определений понятия «мелкая моторика», рассмотрим основные из них.

Власова Т.А. в своих работах писала о том, что «мелкая моторика человека – это комплекс реакций, умений, навыков и сложных последовательных движений, характерных человеку» [1, с. 41].

Сиротюк А.Л. считал, что «мелкая моторика – это развитие мелких мышц пальцев, способность выполнять ими тонкие координированные манипуляции, движения малой амплитуды» [3, с. 24].

Нижегородцева Н.В. в своих работах определяла моторику рук как «осуществление двигательных действий кисти, точность и четкость при выполнении физических упражнений и трудовых операций» [2, с. 170].

По мнению Степановой Н.В., «к мелкой моторике 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, с. 56].

Проблемы развития мелкой моторики всегда в центре внимания и изучаются довольно давно. По-нашему мнению взрослые, которые находятся в окружении ребенка, должны пристально уделять внимание упражнениям, всевозможным заданиям, играм на развитие мелкой моторики и координации движений руки, это в свою очередь поможет решить следующие проблемы:

- 1) проблему общего интеллектуального развития ребенка;
- 2) проблему улучшения речевого развития;
- 3) проблему подготовки к овладению навыкам письма;
- 4) проблему развития воображения, творческих способностей ребенка.

Важно с самого раннего возраста начинать работу по развитию мелкой моторики, и такая работа должна проводиться на регулярной основе. Для этого необходимо пополнять и расширять развивающую предметно-пространственную среду такими игрушками как шнуровками, развивающими ковриками с мелкими деталями, конструкторами, бизибордами и т.д.

Как мы уже отметили ранее развитие мелкой моторики у дошкольников – это одна из задач поставленная перед педагогом и родителями, с целью подготовки ребенка к школьному обучению. Этот процесс можно ускорить различными формами и методами работы, к наиболее распространенным из которых относятся:

- 1) пальчиковая гимнастика и пальчиковые игры;
- 2) игры с мелкими предметами (мозаика, конструкторы, пазлы, счетные палочки, бусины и т. п.);
- 3) массаж и самомассаж пальцев и кистей рук;

4) образовательная деятельность (лепка, рисование, различные виды рукоделия и др.);

5) развитие элементарных навыков самообслуживания (застегивание и расстегивание пуговиц, завязывания шнурков и т. п.);

6) кукольный театр из перчаток, пальчиковый театр, теневой театр.

Таким образом, мы можем сделать вывод, чтобы мелкая моторика дошкольников развивалась правильно, образовательная деятельность и упражнения на развитие мелкой моторики должны проводиться регулярно. И у ребенка должно быть много разнообразных материалов и оборудования для обыгрывания. Немаловажным условием во время проведения образовательной деятельности является доброжелательная обстановка, и хороший эмоциональный настрой у ребенка.

Список литературы:

1. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии. – М.: Просвещение, 1973. – 175 с.

2. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. – М.: ВЛАДОС, 2011. - 256 с.

3. Сиротюк А.Л. Психологическая основа формирования учебных навыков. – М.: АРКТИ, 2018. – 72 с.

4. Степанова Н.В. Развитие мелкой моторики у детей с тяжелыми нарушениями интеллекта нетрадиционными видами изобразительной. – Воронеж: Десятая муза, 2017. – 131 с.

Адаптивная физическая культура для детей с проблемами в развитии

*Жданова А.Н., инструктор по физической культуре,
ГКУ РС (Я) «РДСДСО», пгт. Серебряный Бор.*

Ежегодно снижается уровень здоровья детей и подростков, появляется все больше детей, имеющих физические и умственные отклонения. Особую группу составляют дети, имеющие сложные нарушения в развитии. У большинства из них нарушения интеллекта сочетается с недостатком развития двигательной сферы, которая напрямую влияет на познание ребенком мира, овладение речью, развитие трудовых навыков. Физически такие дети ослаблены, имеют нарушения осанки, повышенную склонность к инфекционным заболеваниям. У них отмечаются нарушения мышления, памяти, восприятия, речи, что значительно осложняет процесс их воспитания и обучения [4, с 95].

Сложность формирования у детей со сложными нарушениями в развитии связана и с нарушениями моторики, отрицательно сказывающимися и на физическом развитии, и на социализации личности ребенка [2, с.7]. Детям,

имеющим сложные нарушения в развитии, требуется создание особых условий, чтобы удовлетворить их биологические потребности в движении, что связано с наличием у них разнообразных дефектов физического и психического развития, обусловленных органическим поражением ЦНС различной этиологии [5, с 400].

Цель занятий адаптивной физической культурой: максимально возможное развитие жизнеспособности человека, имеющего устойчивые отклонения в состоянии здоровья и (или) инвалидность, за счет обеспечения оптимального режима функционирования отпущенных природой и имеющихся в наличии (оставшихся в процессе жизни) его телесно-двигательных характеристик и духовных сил, их гармонизации для максимально возможной само актуализации в качестве социально и индивидуально значимого субъекта [1, с.5].

Максимальное развитие физических качеств - быстроты, мышечной силы, ловкости, гибкости, точности движений, выносливости, координационных способностей, двигательной реакции, а также общей и мелкой моторики, профилактика вторичных заболеваний, являются главными задачами занятий адаптивной физической культурой.

Для обеспечения полноценного своевременного развития детей, сохранения и укрепления физического здоровья в детском доме имеется спортивный зал, оснащенный необходимым оборудованием, спортивные уголки в группах, которые созданы с учетом возрастных особенностей детей.

В коррекционно-развивающем процессе с детьми с умственной отсталостью использую различные комплексы физических упражнений:

1. Дыхательная гимнастика: глубокий вдох/выдох, форсированный вдох/выдох, надувание воздушного шара, дуть на ладони.

2. Ходьба: спиной вперед, правым/левым боком, на носках, на пятках, в полуприседе, в приседе, с различными предметами (гимнастическая палка, мяч, обруч).

3. Бег: легкий, быстрый, спиной вперед, правым/левым боком, с высоким подниманием бедра, с захлестом голени.

4. Общеразвивающие упражнения:

- без предметов;

- с предметами (гимнастические палки, мячи различных размеров, обручи, скакалки, флажки).

5. Лазание и перелезание: преодоление различных препятствий.

6. Упражнение на расслабление: релаксация.

7. Пальчиковая гимнастика: упражнения для мелкой моторики.

8. Стретчинг: растяжка мышц и развитие гибкости.

9. Подвижные и спортивные игры.

Для детей разных возрастов, комплексы составляются с учетом медицинских диагнозов и уровня физического развития.

Приведем примеры упражнений, которые я использую в занятиях по адаптивной физической культуре, приведены таблице номер 1,2.

Таблица 1 – Основная часть занятие по адаптивной физической культуре для детей младшего возраста.

Таблица 1

Часть	Содержание	Дозировка	ОМУ
О С Н О В Н А Я	СУ с лентами. 1.И.п.-о.с., ленты в руках. 1-4-ходьба на месте.	6 р	РР вверх, вниз
	2. И.п.-то же. 1-4-вращение вперед; 1-4-вращение назад.	4 р	Средний темп
	3. И.п.-то же. 1-рр вперед; 2-и.п.	4 р	Следить за осанкой
	3- рр назад; 4-и.п.		
	4. И.п.-то же. 1-присед; 2-и.п.;	4 р	На приседе, махи ленточками
	3-4		
	5. И.п.-широкая стойка 1-3-налон, «подметать» пол лентами	4 р	Колени не сгибать
	4-и.п.		
	6. И.п.-о.с. 1-прыжок с поворотом на лево; 2-и.п.	4 р	Следить за осанкой
	3-прыжок с поворотом на право; 4-и.п.		
	7.И.п.-стоя, ленты на полу 1-прыжок через ленты вперед 2-и.п.	4 р	Темп средний
	3-прыжок через ленты назад 4-и.п.		

Таблица 2 – Основная часть занятие по адаптивной физической культуре для детей старшего возраста.

Таблица 2

Часть занятия	Содержание	ОМУ	Дозировка
	СУ с палками. 1.И.п.-нн на ширине плеч, палка впереди. 1-наклон вперед, рр тянем	4-6 р	Колени не сгибать.

О С Н О В Н А Я	2-и.п. 3-4-то же. 2.И.п.- нн на ширине плеч, палка сзади. 1-наклон вперед, пр вверху 2-и.п. 3-4-то же.	4-6 р	Наклон глубже, темп медленный.
	3.И.п.-широкая стойка, ладонями обхватить локти. 1-3-наклон вниз 4-и.п.	4-6 р	Колени не сгибать, пытаться дотронуться до пола
	4.И.п.-сидя на полу, нн вместе, палка впереди, узкий хват. 1-3-тянемся вперед 4-и.п.	4-6 р	Пытаться пальцами рук коснуться пальцев ног
	5.И.п.-сидя, нн врозь, палка впереди, широкий хват. 1-тянемся к пр.н. 2-тянемся к центру 3-тянемся к лев.н. 4-и.п.	4-6 р	Следить за дыханием
	6. И.п.-сидя, пр.н впереди, лев.н.согнутая в коленном суставе отведена назад. 1-3-тянемся вперед 4-и.п.	4-6 р	Выполнять без резких движений.
	7 И.п.-сидя, лев.н впереди, лпр.н.согнутая в коленном суставе отведена назад. 1-3-тянемся вперед. 4-и.п.	4-6 р	Колено не сгибать
	8.И.п.-лежа на спине, палка за головой. 1-тянуть пр.н. к голове 2-и.п. 3-тянуть лев.н. к голове. 4-и.п.	4-6 р	Голову не поднимать
	9. И.п.-то же. 1-3-тянуть две ноги к голове. 4-и.п.	4-6 р	Вторую ногу не отрывать от пола
	10.И.п.-то же. 1-согнуть пр.н.в кол.суст., держать ее за пятку и стопу привести к животу. 2-и.п. 3-4-то же с лев.н.	6 р	

Комплексный подход к оздоровлению детей, через использование различных форм организации занятий адаптивной физической культуры осуществляется систематически. В содружестве с педагогами учреждения с использованием информационных технологий.

1. Утренняя гигиеническая гимнастика. Проводится с детьми каждый день, в выходные в видео-формате. В комплекс включаются: дыхательные упражнения, упражнения на развитие мышц верхних и нижних конечностей.

2. Индивидуальные, мало групповые и групповые занятия. Комплекс состоит из трех частей:

- подготовительная: построение, различные виды ходьбы, ОРУ;
- основная: СУ, упражнение на развитие того или иного качества (по календарно-тематическому планированию), подвижная игра. Подвижные игры благотворно отражаются на здоровье детей и общем развитии. Дети стали выносливее, лучше ориентироваться в пространстве, улучшилась координация;
- заключительная: упражнения на восстановление дыхания, упражнения на расслабление.

3. Спортивные праздники, эстафеты, веселые старты. В теплое время, на улице, совместно с воспитателями групп проводятся различные спортивно-массовые мероприятия.

Оздоровительную работу по адаптивной физической культуре строю с учетом физической подготовленности воспитанников. Поэтому, ежегодно, два раза в год (сентябрь, май) провожу диагностику физических качеств по методике Тарасовой Т.И.

По результатам диагностики было выявлено, что дети испытывают большой двигательный дефицит, из-за слабого физического развития у детей наблюдаются: нарушение осанки, ходьбы, нарушение координации и ориентации в пространстве, лишний вес.

По итогам диагностики были составлены комплексы УГГ, занятия адаптивной физической культурой, адаптированы подвижные игры для детей.

Результативность данной работы можно наблюдать в представленных диаграммах.

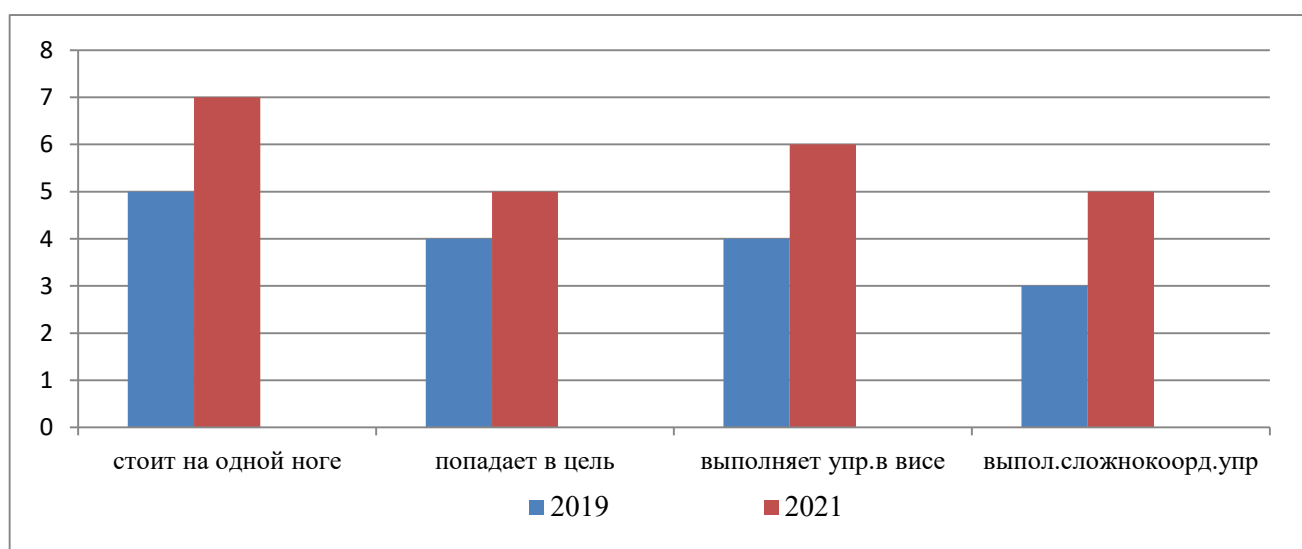


Рис. 1 Показатели физических качеств у детей старшей группы

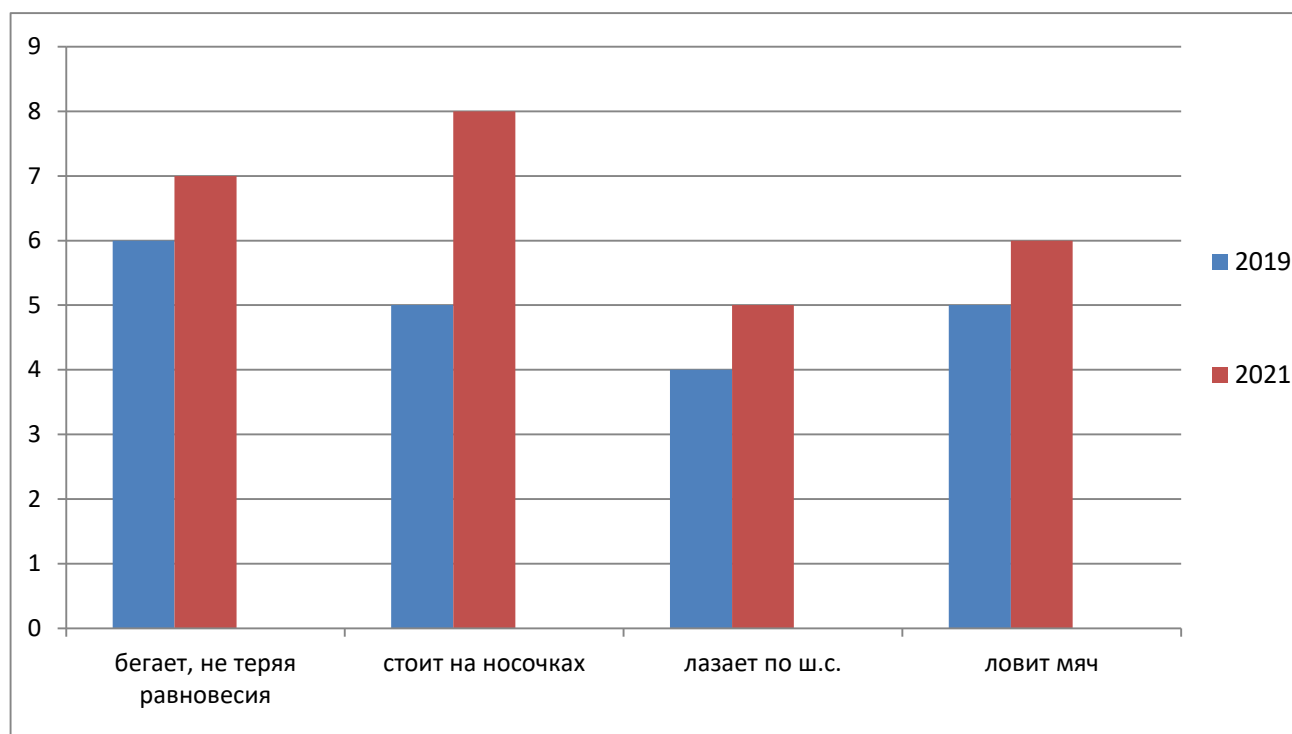


Рис. 2 Показатели физических качеств у детей младшей группы

По результатам диагностики, можно сделать вывод о том, что данные упражнения считаются эффективными, и они необходимы для оздоровления и физического развития детей.

Список литературы:

1. Бахарев Ю.А. Адаптивная двигательная рекреация: - методические рекомендации. – Нижний Новгород, 2017.
2. Ловыгина О.Н. Основные понятия теории адаптивной физической культуры: методические рекомендации. – Курган, 2009.
3. Назарова, Н.М. Специальная педагогика [Педагогические системы специального образования]: в 3-х томах: учебное пособие / Н.М. Назарова, Л.И. Аксенова, Л.В. Андреева: ред. Н.М. Назарова. – Москва: Академия, 2008.
4. Устюгова Н.М. Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья: методическое пособие. – Курган, 2011.
5. Шапкова, Л.В. Частные методики адаптивной физической культуры: Учебное пособие. – М.: Советский спорт, 2004.

Занятия в ясельной группе – «Чему учат в яслях?»

Иванова О.С., студент

*Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

Научный руководитель:

к.п.н., доцент Мамедова Л.В.

Чему научат ребенка в яслях – этот вопрос волнует родителей ничуть не меньше, чем питание, здоровье и безопасность крохи. Современные ясельные группы открывают свои двери для малышей от года до трех лет – именно в этом возрасте дети обучаются первостепенным навыкам, развиваются основные движения, внимание и память ребенка, малыш начинает ориентироваться в окружающем пространстве, учиться правилам поведения и гигиены. Дома на помощь крохе приходят любящие родители и другие члены семьи, но как обстоит дело с развитием ребенка в ясельной группе?

Занятия в яслях зависят от возраста малышей. Как правило, ясельная группа включает три возрастные категории: младшую – для детей до года (таких учреждений крайне мало, и мы не будем их рассматривать в этой статье), среднюю – от года до двух лет, старшую группу посещают двух-трехлетние малыши.

Развитию детей в яслях уделяется особое внимание – с малышами занимаются до трех раз в день. Утренние занятия начинаются после зарядки и завтрака, развивающие игры занимают время перед прогулкой, а после сна и полдника крохи продолжают свое занимательное обучение в игре.

День малышей в яслях расписан по минутам, а детские развлечения направлены на обучение и общее развитие. Согласитесь, что такое по силам не каждой семье. Лепка и рисование, танцы, физкультура и даже музыка – это далеко не весь перечень предметов общей развивающей программы для маленьких детей. Спешим предупредить вопросы о том, как заставить капризных непосед заниматься, – опытные воспитатели знают, что игра и веселая атмосфера творят чудеса.

Главное правило развивающих игр по «взрослым» правилам – они должны быть интересны ребенку. Непринужденная обстановка и неподдельный интерес взрослого облегчают обучение и развитие малыша. Значительная часть занятий уделяется развитию сенсорных способностей, ребенок учится определять цвет, форму и размеры окружающих его предметов. Эти знания используются в дальнейших занятиях.

Еще одна важная составляющая занятий в ясельной группе – кроха учится

объединять предметы по отдельным их свойствам. Такие упражнения развивают не только умственные способности, но и мелкую моторику малыша. Аналогичные цели преследует и популярная в яслях игра с мозаикой – дети вкладывают и вынимают предметы, развивая движения рук.

В ясли приходят малыши младше трех лет с различным уровнем подготовки и развития. Поэтому прежде чем приступить к занятиям, опытный воспитатель должен помочь отстающим детям подтянуться до общего уровня.

Если ребенок не держал в руке карандаш, задача воспитателя обучить его базовым навыкам пользования фломастером или ручкой. Только после этого малыша можно учить пользоваться гуашью. На уроках рисования дети учатся выводить вертикальные и горизонтальные линии, рисуют овал и круг.

Занятия с пластилином давно стали классикой в яслях и детских садах – такое развлечение по душе почти всем детям. В современных яслях пошли дальше – наши малыши смело орудуют глиной и тестом. Таким образом дети знакомятся со свойствами различных предметов, во время лепки развивается наблюдательность, внимание и мелкая моторика крохи.

Самое трудоемкое занятие – это развитие речи у малышей. Дети учатся составлять предложения, воспроизводить звуки и даже стихотворные ритмы. Сделать упражнения веселыми, интересными и живыми помогают детские книги и иллюстрации. Такие занятия не должны быть утомительными, поэтому они чередуются с подвижными играми, физическими упражнениями и танцами.

Игры в ясельной группе разделяются на 2 этапа:

На первом этапе (примерно до 1,5 лет) быстрее развивается «пассивная» речь (есть понимание значения слов, но еще не развито словопроизношение).

Достаточно два-три раза показать малышу предмет и назвать его, как он уже запоминает новое слово. По просьбе взрослого указывает на то, что назвать еще затрудняется, или употребляет облегченный вариант слова, помогая себе жестами и мимикой. Так, «те» может означать, в зависимости от ситуации, «что?» или «тетя», «гага» - «гусь», «я-я» - «яблоко», «ка» - «машина», «дейка» - «дверь» и т.п. Вследствие ограниченного словаря ребенка одно слово может заменять несколько или даже целое предложение.

Задачи воспитателя:

- 1) удовлетворять потребность ребенка в общении;
- 2) совершенствовать понимание речи взрослого;
- 3) развивать умение подражать слогам и легким по произношению словам.

На втором этапе (от 1,5 до 2 лет) начинает формироваться самостоятельная речь. Слово становится основным средством общения малыша с окружающим (вместо жестов и мимики). Ребенок как эхо повторяет за взрослыми слова, легкие произносит полностью, для труднопроизносимых использует собственные

варианты (чебурашка - «бабашка», стул - «тул» и т.п.).

Существенным достижением этого возраста является то, что ребенок может делать элементарные обобщения, обозначать одним словом предметы с похожими признаками (игрушки, посуда).

Задачи воспитателя:

- 1) расширять знакомство детей с окружающим миром и на этой основе обогащать их словарный запас;
- 2) формировать умение произносить только отдельные слова, но и простые фразы, отвечающие на несложные вопросы;
- 3) способствовать появлению в речи первых слов-обобщений.

Развитие речи детей раннего возраста наиболее эффективно происходит в процессе специально организованных игр.

Основные задачи игр:

- 1) поддерживать и активизировать подражательные действия детей (речевые и двигательные);
- 2) способствовать взаимодействию со взрослым, проявлению элементарной инициативы и самостоятельности;
- 3) развивать потребность в речевом общении.

Различные занятия для наших малышей, проводимые в детских садах и ясельках, в «развивающих школах для малышей» придерживаются комплексной программы.

У каждого она своя, но в первую очередь она направлена на всестороннее развитие ребенка, чтобы помочь ему расти и обучаться различным навыкам.

Список литературы:

1. Гербова В.В. Развитие речи в детском саду. Первая младшая группа. – М.: Мозаика – Синтез, 2015.
2. Гладышева Н.Н. Рабочая программа воспитателя: ежедневное планирование по программе «От рождения до школы» под ред. Вераксы Н.Е., Комаровой Т.С. Васильевой М.А. – Волгоград.: Учитель, 2016.
3. Губанова Н.Ф. Развитие игровой деятельности. Первая младшая группа. – М.: Мозаика – Синтез, 2014.

Психолого-педагогические основы режиссерских игр

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

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

Игра представляет собой особую деятельность, которая расцветает в детские годы и сопровождает человека на протяжении всей его жизни.

Режиссёрские игры являются разновидностью самостоятельных сюжетных игр. Их возникновение тесно связано с развитием в раннем возрасте предметно-игровой деятельности, а затем отобразительной и сюжетно-отобразительной игры. Следующий этап - возникновение индивидуальных и совместных сюжетно-ролевых игр. Для развития совместных форм сюжетно-ролевых игр решающее значение имеет способность ребенка вступать в отношения со сверстниками, общаться с ними, договариваться и пр. Эти игровые навыки развиваются на протяжении всего детства. Для существования и развития индивидуальных форм игры наиболее важным является актуализация собственного социального опыта. Они не требуют от детей навыков общения, а поэтому доступны и маленьким детям; возникают в конце 3-го и начала 4-го годов жизни и встречаются в 2-х разновидностях [6, с.219]:

1) игра, в которой ребенок берет на себя конкретную главную роль, а остальные распределяет между игрушками. В такой игре ребенок часто может выполнять роль человека, который действует с предметами, и роль предмета (ребенок-машина-шофер);

2) игра, в которой ребенок распределяет все роли между игрушками, а сам выполняет функцию режиссёра-организатора общения между персонажами и событий, происходящих в процессе игры. Такая игра и считается игрой режиссёрского типа.

Режиссёрские игры не всегда бывают абсолютно индивидуальными. Иногда они могут объединять 2-3 участников и характерны для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Для развития режиссерских игр необходимы полуфункциональные игрушки, не привязывающие ребенка к конкретным действиям, определенный социальный опыт, достаточная степень обобщения и воображения, а также руководство взрослого, помогающего развитию сюжета; отсутствие партнеров, умения и желания ребенка придерживаться норм поведения группы, потребность в большей независимости, отклонения в психическом и физическом развитии детей и др.

Режиссерская игра имеет важное значение для всего психического развития ребенка дошкольного возраста. В режиссерской игре - одновременном выполнении разных ролей - от ребенка требуется умение регулировать поведение, обдумывать действия и слова, сдерживать свои движения. Игровые переживания оставляют глубокий след в сознании ребенка. Многократное повторение действий взрослых, подражание их моральным качествам влияют на образование таких же качеств у ребенка.

Режиссерские игры детей разного возраста имеют свою специфику.

Особенности развития этих игр у детей четвертого года жизни [3, с.261]:

В их основе лежит непосредственный опыт ребенка, т. е. события, которые он наблюдал или в которых сам принимал участие.

1. Сюжеты игр с игрушками еще сравнительно несложны. Чаще всего они представляют собой краткие цепочки знакомых ребенку действий (кукла обедает, спит, идет гулять). Количество персонажей обычно невелико – один-два, редко три. Отношения между ними ребенок определяет по ходу игры.

2. За каждой игрушкой закреплена постоянная роль, вытекающая из ее образного решения.

4. Сюжетные события в индивидуальных режиссерских играх – результат ассоциативного восприятия ребенком окружающего мира.

5. Речь является главным компонентом режиссерской игры.

Особенности развития режиссерских игр у детей пятого года жизни [2, с.324]:

1. В основе игр по-прежнему лежит опыт, но не непосредственный, личный, который теперь имеет второстепенное, вспомогательное значение, а опосредованный. Дети проигрывают знакомые сказки, стихи, мультфильмы и диафильмы, нередко объединяя в одной игре различные источники.

2. Сюжеты игр отличаются большей сложностью и разнообразием, чем на предыдущем этапе.

3. Индивидуальная игровая деятельность представляет собой динамичный процесс.

4. Развитие сюжета по-прежнему происходит на основе возникающих ассоциаций, которые у ребенка пятого года жизни носят более сложный характер и берут начало не только в окружающей его предметной среде.

5. Игра детей пятого года жизни практически постоянно сопровождается речью. На фоне описательных высказываний появляются ролевые и оценочные.

Особенности режиссерских игр детей 6-7 лет [1, с.242]:

1) содержание игр динамичное, с преобладанием собственного литературного творчества; дети любят обыгрывать измененные собственной фантазией знакомые сказки, мультфильмы, вносят в содержание игры много вымышленного;

2) возникающие сюжеты отличаются сложностью, динамичностью. В игру включается несколько действующих лиц, в роли которых выступают игрушки. Развитие фантазии, высокий уровень обобщения, умение действовать в плане представлений позволяют ребенку наделять игрушку ролью вне зависимости от ее образного решения.

3) использование различных предметов-заместителей;

4) возникают совместные режиссерские игры. Объединения детей обычно немногочисленны – 2-3 человека. Дети вместе придумывают сюжет, подбирают или мастерят необходимые игрушки, предметы, исполняют роли (каждый за своего персонажа). Другими словами, в совместной режиссерской игре ярко выражен сюжетно-ролевой характер. Таким образом, режиссерские игры создают реальные предпосылки для возникновения сюжетно-ролевой игры. Но с появлением последней режиссерские игры не исчезают: взаимообогащаясь, дополняя друг друга, оба вида игр присутствуют в жизни ребенка и за рубежом дошкольного возраста.

Несмотря на огромный интерес ученых к творческим видам игр, режиссерская игра дошкольника изучена менее других. Как нам кажется, это объясняется, прежде всего, пристрастием дошкольной педагогики нашей страны в советский период к коллективным видам деятельности, а режиссерская игра - игра индивидуальная.

Чаще всего режиссерская игра ребенка возникает в домашних условиях, где ребенок может уединиться, более спокойно себя чувствовать, полностью войти в воображаемую ситуацию. Тем более, что большая часть современных семей имеет одного - двух детей. А это значит, что многие дошкольники просто не имеют возможности реализовать свою потребность в игре в условиях семьи в другом виде творческой игры.

Режиссерская игра дошкольника имеет сходство с деятельностью режиссера фильма или спектакля [4, с.267].

Во-первых, ребенок в этой игре сам, один создает сюжет, сценарий своей игры. Конечно, эти сюжеты очень просты. Они могут состоять из одного-двух предложений. Но они принадлежат самому ребенку - его воле, его желанию, его замыслу.

Второе, что делает ребенок в этой игре, и что роднит его с настоящим режиссером, это то, что он придумывает, чем что будет. Ребенок в этой игре начинает переносить функции с одного предмета на другой. Дети шестого-седьмого года жизни могут использовать в играх предметы - заместители. Развитие фантазии, высокий уровень обобщения, умение действовать в плане представлений, позволяют ребенку наделять игрушку ролью вне зависимости от ее образного решения.

Третье сходство с режиссерской работой заключается в том, что ребенок придумывает и мизансцены, то есть представляет в пространстве кто, где будет находиться, как персонажи будут взаимодействовать с другими предметами и что в результате этого произойдет на «сцене».

Четвертый момент, это то, что ребенок исполняет в этой игре все роли, если они есть, или просто сопровождает игру «дикторским» текстом. Режиссерская игра, возникающая в старшем дошкольном возрасте, мало похожа на ту свою первую форму, которую мы наблюдали у малышей. Но суть ее остается той же. Она по-прежнему предполагает придумывание сюжета, объединяющего разные предметы, она так же предметно представлена, в ней также ребенок исполняет все роли. Правда сюжеты становятся сложнее, предметная представленность иной раз только служит пусковым механизмом, часто уступая место собственному литературному творчеству детей, а роли иногда трудно выделить, так как ребенок все время сопровождает свои действия речью, а порой и заменяет ею все действия. Режиссерская игра старших дошкольников может проходить и без множества предметов, а как общение ребенка с одной какой-либо игрушкой. Диалог ребенка с игрушкой строится на основе собственного опыта общения с людьми.

Режиссерская игра в старшем дошкольном возрасте иногда может быть и коллективной [5, с.148]. Правда, участников в ней не много - не более двух - трех. И они вместе представляют собой единое целое. Они вместе придумывают сюжет, предметно его представляют, и исполняют множество ролей. Но для того, чтобы такого рода игры состоялись, необходимо тонко чувствовать друг друга, уметь понимать друг друга с полуслова, иметь общие интересы и наклонности. Если дети из одной семьи имеют нормальные отношения (что, к сожалению, сейчас встречается довольно редко), то у них можно наблюдать такую игру.

Режиссерская игра, как и другие творческие игры, имеют социальную природу и строятся на все расширяющемся представлении ребенка о жизни взрослых. Новой сферой действительности, которая осваивается дошкольником в этой игре, становятся мотивы, смыслы жизни и деятельности взрослых. Поведение ребенка опосредуется образом другого человека. Дошкольник встает на точку зрения разных людей и вступает с другими играющими в отношения, отражающие реальное взаимодействие взрослых. Одновременно растет умение отображать в игре отношения между людьми, способы поведения в различных ситуациях, представления о которых дети черпают из рассказов взрослых, прочитанных книг, сказок, просмотренных фильмов. Таким образом, перед ребенком открываются не только правила поведения, но и их значения для установления и поддержания положительных взаимоотношений с другими людьми.

Список литературы:

1. Детская психология. / Под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. - Мн.: Университетское, 2012.
2. Ежкова Н.С. Лекции по дошкольной педагогике. – Тула, ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2006
3. Игра в дошкольном возрасте: пособие для воспитателей детских садов / Доронова Т.Н., Карабанова О.А., Соловьева Е.В. - М.: Издательский дом «Воспитание дошкольника», 2002.
4. Карелина И.О. Дошкольная педагогика: курс лекций: учебно-методическое пособие. – Рыбинск: филиал ЯГПУ, 2012.
5. Кравцова Е. Е. Разбуди в ребенке волшебника. - М. ,1996.
6. Усова А.П. Педагогика игры и ее насущные проблемы. В кн.: Роль игры в воспитании детей. – М.: Просвещение, 2006.

Теоретический аспект развития творческих способностей детей младшего школьного возраста

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

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

В психолого-педагогической литературе довольно размыто дается понятие о детском творчестве.

Я.А. Пономарев, советский и российский психолог, под творчеством в широком смысле понимал «определенное действие, в дальнейшем ведущее к развитию. Творческая деятельность, это специфическая форма взаимодействия, критерием которой является механизм развития» [18, с. 28].

Исходя из этого, следует, что развитие творческих способностей детей будет происходить через организацию специфических форм взаимодействия взрослого и ребенка в процессе разных видов деятельности.

Творческая деятельность - это самодетельность, которая охватывает изменение действительности и самореализацию личности в процессе создания материальных и духовных ценностей, более новых форм воспитания, управления, и т.д. и раздвигающая границы человеческих возможностей.

«Основные составляющие творческой личности:

- 1) творческая направленность (мотивационно-потребностная ориентация на творческое самовыражение, целевые установки на личностно и общественно значимые результаты);

2) творческий потенциал (совокупность интеллектуальных и практических знаний, умений и навыков, способность применять их при постановке проблем и поиске путей решения с опорой на интуицию и логическое мышление, одаренность в определенной сфере);

3) индивидуально-психологическое своеобразие (волевые черты характера, эмоциональная устойчивость, самоорганизация, критическая самооценка, осознание себя как творца материальных и духовных ценностей, соответствующих потребностям других людей)» [13, с. 107].

Творчество предполагает наличие у личности способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью.

Способность к творчеству проявляется в желании придумать новое, не похожее. Основой творческой деятельности является фантазия. С помощью фантазии ребенок открывает для себя реальный мир, преодолевает страхи, пытается решать задачи, стоящие перед ним. Фантазируя, ребенок учится открывать в себе творческие задатки.

Ученые отмечают динамику самой исследовательской активности творчества ребенка. К 7-8 годам творчество младших школьников в основном выражается в форме самостоятельно поставленных вопросов по отношению к новому, неизвестному, расширяется и исследовательский диапазон учащихся. Такие данные приводят к тому, что основным компонентом творческого начала у детей младшего школьного возраста, является проблемность, где ребенок стремится к новому поиску несоответствий и противоречий.

Доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории воспитания Псковского ИПКРО Евгений Николаевич Степанов, предложил: «в практике развития творческих способностей опираться на следующие критерии: чувство новизны; способность преобразовать структуру объекта; направленность на творчество; критичность.

В качестве показателей такие показатели как: умение и стремление к познанию; наличие положительной самооценки, уверенность в своих силах и возможностях; развитость чувства прекрасного, стремление к реализации своих способностей и возможностей; обладание способностью к рефлексии, оценке и самооценке» [1, с. 54].

Психолог А.Я. Пономарев считает, что развитие творческого мышления должно осуществляться в процессе обучения методам решения творческих 13 задач. Творческой же задачей он считает такую задачу: «для выполнения которой требуется изменение изученных правил или самостоятельное составление новых правил и в результате решения которой создаются объективно или субъективно новые системы – информации, конструкции и т.д.» [18, с. 260]. В связи с этим Пономарев выделяет четыре фазы творческого процесса:

1) фаза, которая подразумевает сознательную работу (подготовка) – особое деятельное состояние, которое является предпосылкой для интуитивного проблеска новой идеи;

2) фаза, бессознательная работа (созревание) – осмысление проблемы и инкубация направляющей идеи;

3) фаза подразумевает переход бессознательного в сознательное (вдохновение) – в сферу сознания поступает идея решения вначале в виде гипотезы, принципа, замысла;

4) фаза, сознательная работа – развитие идеи, ее окончательное оформление и реализация.

Я.А. Пономарёв считает, что в основе исследования психологических механизмов творческого мышления лежит «факт неоднородности действий человека и теория бессознательной работы к пониманию проблемы развития творческого мышления» [18, с. 286].

Для развития творческих способностей у младших школьников, можно применять на практике такие методы как: методика О.М. Дьяченко и Е.Л. Пороцкая «Сочинение сказок»; тест П. Торренса творческое мышление; методика В. Синельников, В. Кудрявцев «Солнце в комнате»; методика В. Синельников, В. Кудрявцев «Складная картина».

Каждый приведенный метод учитывает возрастные и личностные способности детей, а также уровень их восприятия данной информации. Методы способствуют развитию творческой активности, формируют у детей коммуникативные, творческие и исследовательские навыки принятия решений.

В трудах известного ученого, доктора педагогических наук А. В. Хуторского описаны «когнитивные и креативные методы, влияющие на развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста.

Для развития творческой активности педагогу нужно использовать следующие формы работы: экскурсия на природу; работа с текстами сказок; театрализованные игры и детские спектакли; литературные игры; встречи с интересными людьми» [28, с. 142 -158].

Данная работа способствует формированию нравственных, эстетических качеств и творческой активности детей младшего школьного возраста. Происходит развитие продуктивного творческого воображения, которое характеризуется такими качествами как богатство продуцируемых образов и направленность.

Творческие способности имеются у каждого младшего школьника, но проявляются они у всех по-разному. Творческий подход - один из эффективных для разрешения жизненно важных задач. Все способности можно тренировать, в том числе и творческие. Использовать в жизни творческие способности - это огромное удовольствие. Это и есть самореализация.

Список литературы:

1. Андреев В.И. Педагогика. - Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 288 с.
2. Лук А.Н. Психология творчества. - М.: НАУКА, 1978. – 125 с.
3. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. - М.: Педагогика, 1976 – 280с.
4. Хуторской А.В. Методология педагогики - М.: Эйдос, 2014. – 171 с.

Виды конфликтных ситуаций и пути их решения

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

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

В начальной школе конфликты часто возникают не только между учениками, но и между учениками и учителями, что расширяет границы исследования по выбранной теме. Став участником конфликта, учитель может негативно повлиять на общую атмосферу в классе, поэтому в таких ситуациях на ситуацию нужно смотреть со стороны, а ученикам следует преподать дополнительный урок на примере этого конструктивного конфликта.

Конфликты в раннем школьном возрасте возникают внезапно и так же быстро проходят. Это происходит именно из-за взрослой незащищенности школьников, что вызывает определенные трудности в решении возникающих вопросов разрешения конфликтов. Это также связано с тем, что школьники борются не только с мнением окружающих, но и с собой. В этот век сложно принять и понять все как есть, поэтому не следует исключать внутриличностный конфликт. Символически можно определить несколько самых основных и часто встречающихся видов конфликтных ситуаций в среде школы:

- между учащимися;
- между педагогом и учениками;
- между педагогом и родителями;
- конфликты с участием администрации школы;
- конфликты, где участвует постороннее лицо [2].

На развитие конфликта влияют социально-психологические причины:

- 1) возможная значительная потеря и искажение информации в процессе межличностного и межгруппового общения;

2) непонимание людьми того, что при обсуждении проблемы, особенно сложной, разногласия часто могут быть вызваны не различиями в базовых взглядах на одно и то же, а подходами к проблеме с разных сторон;

3) люди выбирают разные способы оценки деятельности и личностных результатов друг друга;

4) психологический конфликт;

5) внутригрупповой фаворитизм, т.е. предпочтение членов своей группы перед представителями другой группы;

6) ограниченная способность человека к децентрализации, то есть к изменению собственной ситуации в результате сравнения с положением других людей;

7) сознательное или бессознательное желание получить от других больше, чем дать им;

8) стремление к власти и т. д. [4].

Психологи выделяют пять наиболее распространенных стратегий поведения младших школьников в конфликте.

1. Соперничество. С помощью этой стратегии ребенок пытается держаться за себя, любой ценой добиться желаемого. Уходит в открытое противостояние, не учитывает потребности и интересы товарища, не дорожит сохранением отношений с ним. Он действует целенаправленно, решительно, активно отстаивает собственную позицию.

2. Компромисс. В этом случае конфликтующие студенты идут на взаимные уступки. Компромисс характеризуется двойной ориентацией - на результат и на поддержание отношений. Оба ребенка не проиграют, но не смогут полностью удовлетворить свои интересы и потребности. Это чрезвычайно продуктивная стратегия.

3. Уход. Это стратегия, в которой одна или обе стороны в конфликте избегают конфликта, жертвуя своими интересами и интересами своего партнера. При продуктивном, но незначительном трении уклонение приемлемо. Завтра причина конфликта будет забыта и неприятного столкновения просто не произошло.

4. Уступка. В этом случае один из участников конфликта идет на уступки, отказывается добиваться своего. Тем самым второй достигает нужного ему результата, а первый приспосабливается к сложившемуся положению. Стратегия бывает очень вредной, если ребенок не умеет, боится отстаивать свои интересы и вынужден из-за своей нерешительности терпеть то, что ему неприятно. Бывает и иначе: ребенок сознательно ради дружбы или иных высших интересов поступает своими потребностями, проявляя благородную жертвенность.

5. Сотрудничество. При этой стратегии оба участника стремятся к взаимному выигрышу. Это совместные активные действия, направленные на

возможно полное удовлетворение интересов конфликтующих сторон при сохранении взаимоуважения. Самая продуктивная стратегия. Если при компромиссе участники стремятся свести к минимуму проигрыш, то при сотрудничестве - добиться максимального взаимного выигрыша [5].

Разрешение конфликта В.И. Андреев определяется как процесс поиска взаимоприемлемого решения проблемы, имеющей личное значение для сторон конфликта, и на этой основе гармонизации их отношений. Исходя из этого, в своем исследовании автор выделяет следующие этапы и методы разрешения конфликтов:

- 1) выявление реальных участников конфликтной ситуации;
- 2) по возможности изучить их мотивы, цели, способности, характеристики;
- 3) изучить межличностные отношения участников конфликта, существовавшие до возникновения конфликтной ситуации;
- 4) определить настоящую причину конфликта;
- 5) изучает намерения и представления сторон конфликта о путях разрешения конфликта;
- 6) выявление отношения лиц, не вовлеченных в конфликтную ситуацию, но заинтересованных в ее положительном разрешении;
- 7) определяет и применяет методы разрешения конфликтов.

Будучи важным фактором формирования личности школьника, межличностные отношения содержат в себе огромные педагогические возможности. Это вызывает необходимость для педагогики исследовать объективно, заложенные в формировании межличностных отношений позитивные и негативные потенции. Педагогике необходимо определить возможность управления общением школьников с целью стимулирования его позитивного воздействия на личность и нивелирования негативных мотивов. Реализация этих возможностей необходима для повышения эффективности воспитательного процесса в целом [3].

Список литературы:

1. Андреев В.И. Конфликтология. – М.: Альфа – Пресс, 2007.
2. Виды конфликтов в практике начальной школы [Электронный ресурс]: <https://infourok.ru/vidi-konfliktov-v-praktike-nachalnoy-shkoli-2235942.html> (дата обращения 21.12.2021)
3. Конфликтные ситуации в начальной школе [Электронный ресурс]: https://otherreferats.allbest.ru/psychology/00221903_0.html (дата обращения 21.12.2021)
4. Конфликты в начальной школе: причины и способы профилактики [Электронный ресурс]: <https://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2012/12/06/konflikty-v-nachalnoy-shkole-prichiny-i-sposoby-profilaktiki> (дата обращения 21.12.2021)

5. Корняк Н.М. Конфликт и как его избежать / Н.М. Корняк. – М: Санкт – Петербург, 2003.

Значение сюжетно-ролевой игры в развитии личности дошкольника

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

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

Дошкольный период — самое важное время для развития личности. Именно в детстве происходит созревание человека, способного гармонично и эффективно адаптироваться к меняющейся среде и выделить свое Я среди других индивидов. Именно в эти годы малыш получает первые знания о жизни, которая его окружает, у него начинает вырабатываться собственное мнение на происходящее, определённое отношение к людям и событиям, формируются привычки и навыки поведения, что составляет основу его характера. Многие из перечисленного чаще всего формируются с помощью игры. Именно в игре ребёнок получает знания и отрабатывает навыки общения, формирует мировоззрение, расширяет познавательную сферу деятельности, развивает ловкость и дисциплинированность. Игра становится для дошколёнка лучшим способом усвоения информации и общественного опыта. «Игра — это творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности, отвечающей запросам и влечениям самого ребенка» - писал Л.С. Выготский.

Понятие «личность» привлекает к себе внимание разных наук: философии, педагогики, социологии, психологии и др. Существует много определений этого понятия. Несмотря на различия в определениях, в основном они не противоречат друг другу. Принято признавать личность как социального индивида, субъекта общественных отношений, деятельности и общения. Термином «индивид» обозначают биологическую сущность человека, а «личность» обозначает его социальную сущность. Понятно, что индивидом рождаются, а личностью становятся. Необходимо помнить, что эти два понятия не противопоставлены друг другу. Социальное в человеке не оторвано от его биологической составляющей, а индивидное вплетено в личность и проявляется в личностном. Сущность личности – это её система социальных отношений, мотивационная и нравственная сфера, ценностные ориентации, установки.

С первых минут своего существования человек окружен людьми и соответственно включен в социальные взаимоотношения. Первый опыт

социального общения малыш приобретает в процессе социального взаимодействия, и этот опыт становится частью его личности. Приобретение опыта в активном взаимодействии с окружающими людьми способствует эффективной социализации.

Процесс социализации неразрывно связан с деятельностью. Причем процесс социализации может осуществляться в специальных социальных институтах и различных неформальных объединениях, он «не завершается по достижении человеком взрослости», продолжаясь всю жизнь (П. Бергер, Т. Лукман, А. Реан). В первую очередь к специальным социальным институтам относят семью и образовательные учреждения. Процесс социализации ребенка дошкольного возраста нельзя представить в простых характеристиках. Безусловно, общение со сверстниками, взаимодействие в разных видах детской деятельности дают свой положительный результат. В связи с этим особое значение приобретает сюжетно-ролевая игра. Игра является самоценной деятельностью для ребенка дошкольного возраста, обеспечивает ему некое чувство свободы, действий, отношений, позволяет реализовать свои потребности, достичь состояния эмоционального комфорта, стать причастным к детскому творчеству. Поэтому сочетание субъективной ценности игры и ее объективного развивающего значения делает игру наиболее подходящей формой организации жизни детей, что особенно важно в условиях детских объединений.

Невозможно представить ребенка вне игры. Сюжетно-ролевая игра – самая привлекательная деятельность для детей дошкольного возраста. Л.С. Выготский подчеркивал неповторимую специфику дошкольной игры, которая заключается в том, что самостоятельность играющих сочетается с безоговорочным выполнением правил. В отечественной психологии и педагогике игра рассматривается как деятельность, имеющая большое значение для развития ребенка. В ней развиваются познавательные процессы, действия с разными предметами, происходит ориентация в отношениях с людьми, приобретаются полезные личностные качества. Именно поэтому ее считают для детей ведущим видом деятельности (А.Н. Леонтьев). Возможности сюжетной игры расширяют ориентацию в практическом мире, обеспечивают ему внутренние преобразования, создают основу для психологического комфорта. Нельзя забывать том, что в организованной социальной среде ребёнок приобретает обобщенное представление о самом себе. Среда оказывает фундаментальное влияние на формирование личности, на развитие социальных качеств, дает возможность их проявления в сюжетно-ролевых играх, в которых отражаются модели жизни и деятельности взрослых. С возрастом усвоенное поведение может стать основой опыта социального взаимодействия с окружающими людьми. При благоприятном окружении у детей формируется адекватная самооценка, самоуважение. Важно, чтобы они нашли опору и поддержку в социальном пространстве.

На основании сказанного, существенное значение имеют сюжеты и содержания игр, в которые могут играть не только дети, но и взрослые. Неплохим вариантом можно считать взаимодействие взрослых с дошкольниками, поддержание и развитие содержания игр. Распределив роли, все персонажи придерживаются правил, учитывают характеристики героев, соответственно реагируют в процессе. Поддержание требований в игре – основа волевого развития, регулирования эмоциональных проявлений. Игровые сюжеты взрослые могут брать из детских книг, народных сказок, фильмов для детей, учитывать жизненные ситуации. В ходе игры можно меняться ролями, вводить новые персонажи. Взаимодействие с взрослыми в детской деятельности сближает, радует, придает уверенность в своих силах и надежду на успех. В таких играх можно использовать разнообразные игрушки, предметы домашнего обихода, технические средства, костюмы, вместе приготовить атрибуты. Психологи предлагают выбирать игры, которые не нарушают логику, не являются носителями духовного разрушения, не приводят к неврозам, т.к. предполагается, что игра может программировать поведение ребенка, вынуждать к агрессивному поведению, грубости, жестокости, угрожать здоровью. Желательно обсуждать результаты игры, оценивать поведение персонажей, давать оценку в соответствии с социальными требованиями и правилами.

Список литературы:

1. Сибилёва, Л.В. Психология развития / Л.В. Сибилёва, Т.В. Сибилёва. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2012.
2. Смирнова, Е.О. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте / Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина // Вопросы психологии, 1996. – № 3.
3. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 1999.

Причины неуспеваемости младшего школьника и их предупреждение

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

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

На данный момент в психолого-педагогической литературе понятие неуспеваемости трактуется по-разному.

По определению П.П. Блонского, «неуспеваемость – это ситуация, в которой поведение и результаты обучения не соответствуют воспитательным и дидактическим требованиям школы» [4, с. 54].

И.В. Дубровина рассматривает неуспеваемость, как «несоответствие подготовки учащихся обязательным требованиям школы в усвоении знаний, развитии умений и навыков, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений» [8, с. 23].

Российская педагогическая энциклопедия дает следующее определение этого понятия: «более низкий по сравнению с предусмотренным учебной программой уровень усвоения учащимися содержания образования. Неуспеваемость служит препятствием для дальнейшего обучения, и как следствие ведет к второгодничеству» [7, с. 589].

Н.И. Мурачковский утверждает, что «устойчивая неуспеваемость, по мнению, может привести к серьезным психологическим проблемам у ребенка. В этот период у школьника могут сформироваться такие качества личности как агрессивность, неуверенность в себе, замкнутость и даже лживость. Неспешность младшего школьника может стать причиной стремительного снижения учебной мотивации, отсюда – ухудшение поведения, а иногда даже и криминального поведения» [9, с. 3].

По мнению К.В. Бардина, «неуспевающие школьники не умеют учиться, они не желают или не могут осуществлять логическую обработку предлагаемой темы. Эти обучающиеся на уроках и дома трудятся не систематически, а если оказываются перед потребностью подготовить урок, то либо делают его наспех, не анализируя учебный материал, либо заучивают наизусть, не вникая в сущность заучиваемого. Они не работают над систематизацией знаний, не устанавливают связей нового материала со старым. На основании этого знания неуспевающих учеников носят бессистемный, фрагментарный характер» [3, с. 24-25].

Можно сделать вывод, что большинство авторов для понимания неуспеваемости выделяют общие признаки. К таким признакам относятся слабые навыки счета, чтения, слабое владение интеллектуальными умениями анализа, обобщения и другие, связанными с метапредметными универсальными учебными действиями, которыми должен овладеть каждый ученик начальной школы.

Систематическая неуспеваемость приводит к педагогической запущенности, под которой понимается комплекс негативных качеств личности, противоречащих требованиям школы, общества. Это явление крайне нежелательно и опасно с моральной, социальной и экономической точек зрения. Именно педагогически запущенные дети часто бросают школу и пополняют группу риска. Важно, что «в содержание образования входят не только знания, умения и навыки, уровень усвоения которых может быть оценен по балльной шкале, но также опыт творческой деятельности и сформированность отношений личности, которые формальной оценке не поддаются, поэтому неуспеваемость и неудовлетворительные оценки не одно и то же» [7, с. 578]. Таким образом, неуспеваемость представляет собой сложное и многогранное явление школьной действительности, требующее разносторонних подходов при ее изучении.

А.М. Гельмонт в своей работе определяет три типа неуспеваемости в зависимости от количества школьных предметов и стабильности отставания ученика:

- 1) общая и глубокая неуспеваемость – по многим или всем учебным предметам длительное время;
- 2) частичная, но относительно устойчивая неуспеваемость – по одному-трем наиболее сложным предметам;
- 3) эпизодическая неуспеваемость – то по одному, то по другому предмету, которая преодолевается относительно легко.

Все три типа неуспеваемости относятся к фиксированной неуспеваемости, когда учащиеся постоянно заканчивают четверть с массой неудовлетворительных оценок.

А.М. Гельмонт в своей классификации соотнес каждый тип неуспеваемости с определенными причинами. «В качестве причин первой категории отмечены: низкий уровень предшествующей подготовки ученика. Неблагоприятные обстоятельства разного рода (физические дефекты, болезнь, плохие бытовые условия, отдаленность местожительства от школы, отсутствие заботы родителей); недостатки воспитанности ученика (лень, недисциплинированность), его слабое умственное развитие. Для второй категории указаны: недоработка в предыдущих классах (отсутствие должной преемственности); недостаточный интерес ученика к изучаемому предмету, слабая воля к преодолению трудностей. Для третьей категории определены: недостатки преподавания, непрочность знаний, слабый текущий контроль; невнимательность на уроках, нерегулярное выполнение домашних заданий» [6, с. 102].

Наиболее успешной и полной считается классификация причин неуспеваемости Ю.К. Бабанского. Он выделяет причины внутреннего и внешнего плана. «К причинам внутреннего плана он относит дефекты здоровья детей, их развития, недостаточный объем знаний, умений и навыков. К причинам внешнего порядка отнесены, в первую очередь, педагогические: недостатки дидактических и воспитательных воздействий; организационно-педагогического характера (организация педагогического процесса в школе, материальная база); недостатки учебных планов, программ, методических пособий, а также недостатки внешкольных влияний, включая и семью» [2].

П.П. Борисов выделяет три группы причин неуспеваемости:

- 1) общепедагогические причины;
- 2) психофизиологические причины;
- 3) социально-экономические и социальные причины.

«Причины первой группы порождаются, по мнению автора, недостатками учебно-воспитательной работы педагогических работников. Соответственно эти причины делятся на дидактические (нарушение принципов и правил дидактики) и воспитательные (главным образом недооценка внеклассной и внешкольной работы с детьми). Вторая группа причин обусловлена нарушениями нормального

физического, физиологического и интеллектуального развития детей. Причины третьей группы непосредственно не зависят от воли учителей и учащихся. К ним он относит слабую материально-техническую базу школы, низкий уровень дошкольного воспитания детей, не разработанность проблем языка обучения, нехватку учителей, домашние условия жизни учащихся, отношения в семье, культурный уровень родителей» [5, с. 27-31].

Для предупреждения неуспеваемости необходимо своевременно обнаружить и устранить все ее компоненты. Неуспеваемость школьников естественным образом связана с их индивидуальными особенностями и с условиями, в которых происходит их развитие. Важнейшим из этих условий педагогика признает образование и воспитание детей в школе. Именно дидактика призвана дать определение неуспеваемости. Данная задача не может быть решена другими науками, потому что неуспеваемость – это, в первую очередь дидактическое понятие, связанное с основными категориями дидактики – содержанием и процессом обучения.

Современная дидактика выделяет основные пути преодоления неуспеваемости:

1) педагогическая профилактика – это «система профилактических мер, связанных с устранением внешних причин, вызывающих определенные недостатки в развитии ребенка» [1, с. 146]. Ю.К. Бабанский для такой профилактики предложил концепцию оптимизации образовательного процесса;

2) педагогическая диагностика – систематический мониторинг и оценка результатов обучения, включая своевременное выявление пробелов. Для этого используются беседы учителя с учениками, родителями, наблюдение за трудным учеником с фиксацией результатов;

3) педагогическая терапия – меры по исключению отставаний в учебе. В отечественной школе – это дополнительные занятия, а на Западе – группы выравнивания;

4) воспитательное воздействие – индивидуально спланированная воспитательная работа, включающая работу с семьей учащегося.

Педагогическая коррекция, содержанием которой является возврат к неосвоенным разделам программы. Она включает в себя все формы дополнительных специальных занятий. Методы, которые используются в педагогической коррекции, – это объяснения, многократное повторение, упражнение, одобрение и порицание. Иногда этого бывает достаточно, чтобы ученик восстановил свою компетентность в учебном предмете.

Таким образом, выявление причин неуспеваемости содействует своевременному обнаружению проблем школьников, благодаря чему педагог сможет оперативно оказать помощь ребенку. А также не допустить, чтобы отставание переросло в неуспеваемость, а неуспеваемость в педагогическую запущенность, с которой справиться уже гораздо сложнее. Для этого педагог должен использовать педагогическую диагностику и уметь с ней работать. А

также деятельность педагога должна быть продумана и разнообразна, обязательно включать проблемные ситуации и ситуации успеха. Необходимо также использовать коллективную, парную и групповую работу.

Список литературы:

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
2. Бабанский Ю.К. Вопросы предупреждения неуспеваемости школьников: сб. статей. – Ростов-на-Дону: Педагогика, 1972. – 523 с.
3. Бардин К.В. Если ваш ребенок не хочет учиться: методические указания. – М.: Знание, 1980. – 104 с.
4. Блонский П.П. Трудные школьники. – М.: Просвещение, 1929. – 105 с.
5. Борисов П.П. Психофизиологические причины неуспеваемости и второгодничества, пути их преодоления. – Якутск: Кн. изд-во, 1980. – 95 с.
6. Гельмонт А.Н. О причинах неуспеваемости и путях ее преодоления. – М.: Просвещение, 2005. – 326 с.
7. Давыдов В.В. Российская педагогическая энциклопедия. – М.: Большая российская энциклопедия, 1993-1999. – 1617 с.
8. Дубровина И.В., Акимова М.К., Борисова Е.М. Рабочая книга школьного психолога. – М.: Просвещение, 1991. – 303 с.
9. Мурачковский Н.И. Как предупредить неуспеваемость школьников – М.: Народная асвета, 1977. – 80 с.

Эмпатия, как психолого-педагогический феномен

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

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

Эмпатию в конце девятнадцатого века начали изучать в таких философских дисциплинах, как этика и эстетика. Этические и эстетические теории описывают характеристики человека, которые отражают специфику его отношений с другими людьми и способствуют их пониманию и познанию. Эта теория положила начало исследованиям феномена эмпатии в психологии. В философии под эмпатией понимается восприятие внутреннего мира другого человека в целом, с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков, сопереживание его духовной жизни [4, с. 67].

Термин «эмпатия» был введен в психологию Э. Титченером для обозначения внутренней активности, результатом которой является интуитивное понимание ситуации другого человека и объединение философских идей о симпатии с теориями чувства Э. Клиффорда и Т. Губы. [2, с. 44]

В 1990 году П. Салоуэй и Дж. Майер предложили определение эмоционального интеллекта в статье «Эмоциональный интеллект». Они определили эмоциональный интеллект как набор навыков, связанных с точной оценкой собственных и чужих эмоций, а также выражением своих эмоций, использованием эмоций и эффективным регулированием собственных и чужих эмоций.

Позже Д. Гоулман в 1995 году написал книгу «Эмоциональный интеллект: почему он может быть важнее IQ», в которой описал четыре основных компонента эмоционального интеллекта:

1. Самосознание - способность распознавать и анализировать собственные эмоции, а также знание своих слабых и сильных сторон.
2. Самоконтроль - способность управлять своими эмоциями и сохранять эмоциональное равновесие даже в критических ситуациях.
3. Сочувствие - понимание эмоций других и способность общаться с другими на основе их внутреннего состояния.
4. Навыки взаимоотношений - способность взаимодействовать с людьми, управлять их эмоциями, разрешать конфликты, работать в команде или руководить ею.

В современной психологии эмпатия относится к способности человека представлять себя на месте другого человека, понимать чувства, желания, идеи и действия другого на произвольном уровне, относиться к другим положительно, испытывать аналогичные чувства, понять и принять свое текущее эмоциональное состояние.

Р. Кестенбаум, Э. Фарбер и Л. Сроуф рассматривают сочувствие как «эмоциональную и поведенческую реакцию на эмоциональное состояние другого человека, которая больше похожа на эмоциональный тон этого человека и основывается на его обстоятельствах, а не на его собственном» [1, с. 51].

Сочувствие - это особая форма умственного размышления, которая играет важную роль в познании человеком окружающего мира. Как форма поведения эмпатия относится к пассивным типам, в отличие, например, от групповой эмоциональной идентификации, но она оказывает существенное влияние на социальную регуляцию индивидуального поведения.

Сочувствие, в свою очередь, делится на уровни:

1. Низкий уровень (первый уровень).

Люди с низким уровнем эмпатии эгоистичны, не интересуются чувствами и мыслями других людей, не реагируют на их переживания, не проявляют сочувствия.

2. Средний уровень (второй уровень).

Люди со средним уровнем эмпатии игнорируют мысли и чувства других людей, но не делают это все время. Иногда они выражают сочувствие и сочувствие, эмоционально реагируя на чувства других людей.

3. Высокий уровень (третий уровень).

Люди с высоким уровнем эмпатии не игнорируют мысли и чувства другого человека, других людей. Они всегда эмоционально реагируют на переживания других людей, поддерживают, успокаивают и сочувствуют другим людям. Такие люди способны понимать и чувствовать, брать на себя эмоции и чувства других людей.

В свою очередь, структура эмпатии состоит из трех взаимосвязанных компонентов: эмоционального, когнитивного и поведенческого.

Эмоциональный компонент - это способность распознавать и понимать эмоциональные состояния другого человека. Когнитивный компонент - это способность мысленно переноситься в мысли, чувства и действия другого человека. Поведенческий компонент - это способность использовать способы взаимодействия, облегчающие страдания другого человека; помощь, содействие, альтруистическое поведение в ответ на чужой опыт [3, с. 30].

Таким образом, эмпатия - это свойство человека, выражающееся в понимании эмоционального состояния другого человека, понимании его чувств и переживаний, а также стремлении оказывать поддержку и действенную помощь другим людям, умение поставить себя на место другой человек (или объект).

Список литературы:

1. Афанасьев С.Г. Психоанализ эмпатии и эмпатия психоанализа // Социально-политические науки - 2016г. №4.

2. Афасижев М.Н. Классическая парадигма эмпатии в теории и практике искусства // Актуальные проблемы высшего музыкального образования - 2019г. №4 (54).

3. Позднякова Н.И. Эмпатия как психолого-педагогический феномен // Студенческий: электрон. научн. журн. 2021. № 19(147). URL: <https://sibac.info/journal/student/147/214393> (дата обращения: 30.05.2021).

4. Савинова Т.В. Исследование эмпатии младших школьников // Учебный эксперимент в образовании - 2018г. №3.

Развитие познавательной сферы дошкольников путем решения интеллектуальных задач

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

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

В современном мире проблема формирования и развития познавательной активности у дошкольников является одной из наиболее актуальных, так как взаимодействие человека с окружающим миром возможно только через его активность и деятельность.

Особое внимание в последнее время уделяется развитию познавательной активности дошкольников в системе образования (Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 21.10.2014); приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. № 1014 "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам-программам дошкольного образования"), социального заказа общества, реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования").

Познавательные интересы понимаются как стремление ребенка познавать окружающий мир и формировать картину мира, познавать качества и свойства предметов и явлений действительности, исследовать неизвестное и получать ответы на интересующие вопросы.

В процессе познавательных действий развивается внутренняя целеустремленность, формируется мотивационно-потребностная сфера для накопления и расширения знаний. Развитие познавательной активности дошкольников осуществляется в процессе активной познавательной деятельности.

Познавательная деятельность - это сознательная деятельность, направленная на познание окружающей действительности посредством таких психических процессов, как воображение, представление, ощущение, восприятие, мышление, память, внимание, речь (Л.А. Венгер).

Л.С. Выготский считал, что интеллектуальное развитие выражает нечто новое, которое осуществляется самостоятельно путем формирования новых

качеств психики и переносит психические функции с более низкого уровня развития на более высокий.

М.Л. Семенова отмечает: " ... интерес к познанию реального мира одно из самых фундаментальных и значимых явлений в развитии детей."

Н.Н. Поддьяков подчеркивает, что на современном этапе развития общества необходимо давать детям Ключ к познанию действительности, а не стремиться учить, то есть давать определенный объем знаний.

А.Г. Асмолов акцентирует внимание на важности формирования мотивов интеллектуальной деятельности.

Проблема развития познавательной активности у дошкольников в разное время изучалась и широко изучалась учеными Б.Г. Ананьевым, М.Ф. Беляевым, Е.М. Беспаленко, Л.И. Божович, Л.А. Гордоном, С.Л. Рубинштейном, Г.И. Щукиной, и др.

Доказано, что познавательные ценности формируются у ребенка под влиянием познавательной деятельности, которая проявляется в самостоятельном стремлении "открывать" мир путем его изучения и преобразования. Для развития познавательной активности у старших дошкольников используются следующие методы:

Набор образов "нонсенс", задания на развитие логического мышления, игровые задания на развитие социального и эмоционального интеллекта. Детям была предложена картина "чепуха". Они должны рассказать вам, что не так в картине и почему. Задавались вопросы: "Как правильно рисовать?", "где художник допустил ошибку?", "как исправить ошибку?" и т. д. Работая с таким набором образов, дети учатся познавать окружающий мир и формировать собственное представление об окружающей среде. Например, что корова дает молоко, а пчела-мед, но не наоборот, и что художник допустил ошибку при рисовании картины. Анализ нелепых ситуаций помогает найти правильное решение ситуационной задачи, определить стиль поведения.

Д.Б. Годовикова отмечает следующие показатели познавательной деятельности: внимание и интерес к предмету; эмоциональное отношение к предмету; действия, направленные на лучшее распознавание качества предмета или окружающего мира, понимание функционального назначения предмета или объекта [2, с.55].

Развитие логического мышления и повышенная концентрация слухового внимания также способствуют развитию познавательной активности дошкольников.

Игра детский стишок: "как у нас коза, какой он умный был. Я сам ходил к воде, сам варил кашу, сам кормил бабушку с дедушкой." Детям задают вопрос: "Сколько человек съели кашу?". Или пример "езды медведей на велосипеде" (К. И. Чуковский). Вопрос: "сколько медведей ездило на велосипедах?" Внимание

детей сосредоточено на речи, а не на репродуктивном воображении. Писатель не уточнил количество медведей, описание сказки абстрактно, не подлежит абстракции. Автор просто констатирует тот факт, что определенное количество медведей ездило на велосипедах.

Еще один пример проблемы с интеллектуальной направленностью. "Дама сдала багаж: диван, чемодан, саквояж, корзинку, картину, картонную коробку и маленькую собачку..." вопрос для детей: "сколько вещей положила дама в свой багаж?" Предположим заранее, что в задании содержится что-то необычное.

Таким образом, познавательная интеллектуальная задача может быть поставлена перед детьми в следующих формах: сюжетно-ролевая игра; обозначение ситуаций различными символическими средствами; проблемные ситуации, ситуации загадок, актуальные задачи. В процессе решения интеллектуальных задач дети выдвигают гипотезу и используют поисковые действия и эксперименты для доказательства правильности своего предположения. Через опыт ошибок, поиск правильных ответов дети приобретают новые знания о конкретном предмете, объекте, свойстве объекта или его назначении, воздействуют на объект с целью его изучения, выявляют скрытые признаки и свойства [2, с. 69].

Задания на развитие социального и эмоционального интеллекта могут быть предложены в виде рисунков с изображенными действиями и ситуациями, включающими развитие эмоционального интеллекта.

Например, рисунок, на котором изображена девочка, сидящая одна на скамейке, в то время как дети играют в песочнице неподалеку. Вопрос учителя: "как вы думаете, какое сейчас настроение у девочки?", "что с ней случилось?", "почему она не играет с другими детьми?", "что нужно сделать, чтобы девочка не грустила?" и т. д.

Мы опираемся на научные исследования Г.И. Щукиной, которая выделила уровни развития познавательной деятельности:

1) репродуктивно-подражательная деятельность ребенка, особенностью которой является накопление и обогащение опыта ребенка через опыт другого.

2) поисково-исполнительская деятельность, переходящая в самостоятельность.

3) творческая деятельность-это высший уровень деятельности, при котором цель и задача ставятся ребенком (целеполагание), а способы ее решения выбираются новые, оригинальные, нестандартные [3, с. 77].

В заключение можно сказать, что представленные и описанные выше задачи из программы развития познавательной активности дошкольников путем решения интеллектуальных задач неоднократно подтверждали свою значимость и эффективность в дошкольном образовании, поскольку они носят непосредственно познавательный, поисковый и деятельностный характер. Как

экспериментально-поисковая деятельность, так и проблемный характер обучения (проблемные ситуации, проблемные задания и проблемные вопросы) вызывают у ребенка интерес и вызывают мотивацию к дальнейшей деятельности, что, в свою очередь, является важным компонентом в познавательном развитии дошкольника.

Список литературы:

1. Годовикова Д.Б. Общение со взрослыми и познавательная активность детей. Психология дошкольника. Хрестоматия. / Сост. Г.А. Урунтаева. М.: Изд. центр «Академия», 2010. — 384 с.
2. Семенова М.Л. Развитие познавательного интереса у детей дошкольного возраста. Дисс. к.п.н., Челябинск, 2006. — 168 с.
3. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. — М.: Просвещение, 1979. — 160 с.

Современный взгляд на проблемы педагогики и психологии

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

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

В соответствии с установленной методикой объектом педагогической психологии являются деятельностные процессы (обучение и воспитание); факты, закономерности и механизмы передачи / усвоения социокультурного опыта. Предметом исследования можно считать закономерности и особенности этих действий процессов. Во взаимосвязи объекта и субъекта выкристаллизовываются проблемы педагогической психологии и, соответственно, формулируются основные задачи.

Основные проблемы педагогической психологии (с которыми согласны все специалисты в этой области) можно разделить на теоретические и прикладные.

Я. Зимняя указывает на существенное увеличение объема проблемных вопросов современной педагогической психологии, выделяя следующие: психологические механизмы управления учебной деятельностью и учебным процессом в целом; особенности и закономерности учебной мотивации; взаимодействие субъектов образовательного процесса как фактор успешности образовательной деятельности; личностные характеристики субъектов учебно-педагогической деятельности.

Работы М.С. Ткачева, М.И. Розенова рассказывают о типичных проблемах педагогической психологии: о связи педагогических воздействий с психическим

развитием ребенка; сочетание и соответствие возраста, индивидуальных особенностей и методов обучения и воспитания; использование чувствительных периодов в обучении и воспитании; психологическая готовность к обучению; проблема педагогической запущенности; индивидуальный подход к обучению.

Расширение круга актуальных проблем педагогической психологии обусловлено динамикой социальных процессов и институтов, связанных с глобальными вызовами человеческого развития, обозначенными в принятой ООН в 1992 г. Концепции устойчивого развития.

Обобщая наблюдения над глобальными вызовами современности, авторы отмечают, что изменение в образовании определяется концепцией устойчивого развития, основная идея которой - формирование представления о том, что человек является частью окружающего мира и, следовательно, должен быть в гармонии и балансе с окружающей средой, разумно использовать ресурсы, отказываясь разрушать природу.

Актуализируются проблемы интерактивного обучения, гибкости и мобильности обучения, инновационного потенциала образовательной среды, обучения на разных возрастных этапах, межпоколенческих отношений и самопознания. Обобщая вышеперечисленные вопросы в контексте современных исследований, авторы говорят, что «... мы продолжаем воспроизводить и исследовать старое и плохо реагируем на вызовы, стоящие перед образованием в настоящий момент ...» [2, с. 113].

Одна из задач педагогической психологии - перевод учителем своих личных знаний, а не только формальной информации учебного курса. Эту проблему можно описать в терминах концепции метаиндивидуального мира Л.Д. Дорфмана: учитель, передавая личные знания, раскрывает свою метаиндивидуальность и тем самым обеспечивает личное отношение к тому, что преподносится. С.Д. Смирнов также пишет об авторитарных и гуманистических моделях воспитания, личности образованного.

Рассматривая проблемы современного постмодернистского общества, они обращают внимание на существенные изменения ценностей и культуры. Изменения, произошедшие в семейных ценностях, моральных принципах и отношении к потреблению, можно рассматривать как признаки дегуманизации общества. Перед образованием стоит очень важная задача по сохранению общечеловеческих ценностей.

Таким образом, расширение направленности исследуемых проблем в области педагогической психологии может способствовать формированию научных основ педагогики, ее гуманизации. Возвращаясь к предмету педагогической психологии, отметим, что в этом качестве действуют законы учебно-воспитательного процесса, психология педагогического коллектива и педагогической деятельности.

Разработка предметной проблемы в психологии осуществляется в трудах А.В. Брушлинского. Предмет деятельности рассматривается как элемент деятельности: «... люди сами принадлежат к деятельности, включены в нее как материал или как элементы наряду с машинами, вещами, знаками, социальными организациями и т. Д.» [1, с. 35]. Также существует призыв к изучению субъекта в непрерывном процессе развития и функционирования его психики.

В произведениях П. Дьячука и соавторов рассматривается механизм самоорганизации учебной деятельности, который обусловлен изменением гомеостаза ошибочных действий при выполнении проблемной задачи. Авторы предлагают довольно оригинальный метод диагностики учебной деятельности, позволяющий фиксировать точки бифуркации.

В такой постановке проблемы есть определенный потенциал. Перспективы заключаются в том, что, используя методологию авторского коллектива, мы имеем возможность технически фиксировать процесс учебной деятельности в достаточной мере, подробная форма. На основе этих фиксаций можно построить математическую модель процесса. Имея достаточно точную и подробную модель процесса, мы можем обратить внимание на поиск личных детерминант процесса обучения.

В процессе поиска целостного предмета, на отдельном этапе исследования, эту целостность и неделимость можно вывести за скобки, но с неизбежным возвращением к ней в будущем.

Одним из возможных решений существующих противоречий в области педагогической психологии можно считать системный (полисистемный) подход.

В рамках этого подхода учебная деятельность в классическом понимании рассматривается как элемент системы более высокого уровня (метасистемы, полисистемы). Выступая как элемент метасистемы, образовательная деятельность выявляет взаимосвязи с другими системами, более или менее связанными с процессами обучения и воспитания.

Таким образом, содержательная составляющая образовательного процесса, элемент среды - межличностные отношения, имеет взаимосвязь и может влиять на процесс обучения и ход учебной деятельности. Следовательно, единое изучение явлений и процессов, традиционно выходящих за рамки классической педагогической психологии, - это сценарий, по которому эта наука должна развиваться в третьем тысячелетии.

Список литературы:

1. Богачкина, Н.А. Психология: учебное пособие / Н.А. Богачкина. — 2-е изд. — Саратов: Научная книга, 2019. — 159 с.
2. Караванова, Л.Ж. Психология: учебное пособие для бакалавров / Л. Ж. Караванова. — 2-е изд. — М.: Дашков и К, 2019. — 264 с.

3. Козлова, Э.М. Социальная психология: учебное пособие / Э.М. Козлова, С.В. Нищитенко. — Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2017. — 170 с.

4. Магера, Т.Н. Психология: учебное пособие / Т.Н. Магера. — М.: Московский государственный строительный университет, Ай Пи Эр Медиа, ЭБС АСВ, 2019. — 470 с.

Особенности эстетического воспитания младших школьников

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

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

В осуществлении эстетического развития ребенка важнейшую роль играет воспитание, так как оно обеспечивает систематическую передачу традиций и ценностей эстетической культуры общества. Процесс воспитания человека состоит в выработке в нем способностей творчески преобразовывать мир в соответствии со своими целями и желаниями.

Главная цель эстетического воспитания заключается в том, что «взрастить в человеке эстетическую культуру», включающую в себя:

- 1) «восприятие – способность видеть прекрасное в любом его проявлении в природе, искусстве, межличностных отношениях;
- 2) чувства – эмоциональная оценка прекрасного;
- 3) потребности – желания и необходимость получать эстетические переживания путем созерцания, анализа и создания прекрасного;
- 4) вкус – умение оценивать и анализировать проявления окружающего мира с точки зрения соответствия его эстетическим идеалам;
- 5) идеалы – личностные представления о прекрасном в природе, человеке, искусстве» [5, с. 56].

В современной научной и методической литературе выделяются такие направления эстетического воспитания, как развитие непрерывного художественного образования, формирование музыкальной культуры воспитанников, театральное воспитание и образование, и развитие литературных способностей.

Задачи эстетического воспитания определяются возрастными особенностями детей. Их можно объединить в четыре группы, направленные:

- 1) «на развитие эстетической восприимчивости, эстетического запаса образов, формирование эстетических эмоций, чувств, отношений, интересов;

2) формирование элементарного эстетического сознания (включает объем представлений и знаний, эстетические суждения и оценки; для этого детей знакомят с разнообразными эталонами: сенсорными, эмоциональными, искусствоведческими и эстетическими);

3) освоение эстетической деятельности (развивать эстетическое и художественное восприятие; формировать первичные умения и навыки исполнительской художественной деятельности; воспитывать творческие умения и навыки вносить элементы прекрасного в окружающую ребенка жизнь);

4) развитие эстетических и художественно-творческих способностей» [2].

Указанные задачи эстетического воспитания детей взаимно обусловлены и тесно переплетаются между собой.

Как любая отрасль педагогики эстетическое воспитание имеет свои методы и средства воздействия на обучающегося.

В литературе выделяют следующие общие методы эстетического воспитания:

1) методы формирования эстетического сознания (метод побуждения к сопереживанию, метод формирования эмоциональной отзывчивости на прекрасное, метод убеждения);

2) методы организации художественной деятельности (метод приучения, метод упражнения);

3) методы стимулирования и активизации художественного творчества (метод поисковых ситуаций и творческих заданий, метод побуждения детей к творческим проявлениям).

Средства реализации содержания эстетического воспитания подбираются педагогическим коллективом в соответствии с возрастными особенностями обучающихся и целями, и задачами, поставленными перед образовательным учреждением:

1) «эстетическое общение – особое условие и средство эстетического воспитания, направленное на то, чтобы заинтересовать детей, зажечь их сердца, развить в них активность, пробудить в каждом ребенке веру в его творческие способности, в то, что он пришел в мир творить добро и красоту, приносить людям радость;

2) природа: она включает в себе многообразие чувственно-эстетических свойств и благодаря этому имеет огромные возможности для понимания детьми, по словам Л. Леонова, богатства мира, в котором живут, мира, который дружески расположен к человеку, кроме того, природа способствует тому, чтобы и дети открылись ему всей душой;

3) искусство (музыка, литература, театр, произведения художественно-декоративного творчества) способствует формированию органов чувств, установленных на восприятие отдельных видов искусства, формирует эстетический вкус, позволяет корректировать свой эстетический идеал, соотносить ценностные ориентиры разных эпох и народов;

4) окружающая предметная среда, по мнению К.А. Флериной, повышает активность, творческий характер художественно-эстетической деятельности детей, ее результативность;

5) самостоятельная художественная деятельность детей (музыкальная, изобразительная, художественно-игровая) представляет собой средство и процесс формирования у детей способности чувствовать, понимать и любить искусство, развития потребности в художественно-творческой деятельности, формирование мировосприятия ребенка средствами искусства;

6) разнообразные виды игр, труда, физические упражнения и элементы спортивных игр» [4, с. 219].

Дети в младшем школьном возрасте более сосредоточенно слушают литературные и музыкальные произведения, рассматривают произведения изобразительного искусства, а также, более глубоко их воспринимают, сочувствуют, сопереживают положительному, доброму и осуждают зло. «В этом возрасте у детей развивается поэтический и музыкальный слух, проявляются устойчивые предпочтения к определенным жанрам литературных, музыкальных и изобразительных произведений. Происходит активное развитие художественных и творческих способностей, дети сами придумывают сказки, загадки, песни, пишут стихи, рисуют, создают аппликации. У них оценочное отношение к творческим проявлениям, как своим сверстникам, так и своим» [1].

Благодаря обучению постепенно у детей формируется эмоциональная отзывчивость на различные выразительные средства в их сочетании, на простейшие художественные образы. Младшие школьники начинают не только видеть, но и осознавать и переживать в произведениях искусства первоначальные эстетические качества. Они в состоянии заметить более тонкие различия, делать более тонкие сопоставления, найти выразительные слова.

Дети запоминают поэтические образы из художественных произведений и используют их в своей речи. Происходит формирование интереса к красивому в окружающей жизни и искусстве, к различным видам игровой и художественной деятельности.

При реализации содержания эстетического воспитания педагогу следует учитывать возрастные особенности детей, а также особенности их эстетического отношения к миру. Эстетическое развитие занимает важное место во всей системе учебно-воспитательного процесса, так как за ним стоит «не только развитие эстетических качеств человека, но и всей личности в целом: ее сущностных сил, духовных потребностей, нравственных идеалов, личных и общественных представлений мировоззрения» [3].

Список литературы:

1. Аулова О.А. Эстетическое воспитание младших школьников на уроках литературного чтения при анализе лирических стихотворений // Ребенок в языковом и образовательном пространстве: Сборник материалов X

Всероссийской студенческой научной конференции, посвященной памяти профессора З.П. Ларских. – 2020. – С. 31-35.

2. Емелина Т.В., Касаткина Н.Э. Эстетическое воспитание школьников в педагогической теории и практике // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2016. - № 35. – С. 217-220.

3. Калинина Л.Ю., Талаев Н.С. Эстетическое воспитание в XXI веке: генезис понятия и современный аспект // Воспитание в современном культурно-образовательном пространстве: Сборник статей V всероссийской научно-практической конференции. – 2017. – С. 74-78.

4. Лабковская Г.С. Эстетическая культура и эстетическое воспитание: кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1983. – 304 с.

5. Шацкая В.Н. Общие вопросы эстетического воспитания в школе. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР. – 1955. – 181 с.

Применение методов активации учебной деятельности студентов по модульной технологии

*Мартынов Р.Е., студент
Технический институт (филиал) СВФУ им. М.К. Аммосова
г. Нерюнгри*

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

Одним из методов активации учебной деятельности студентов является самостоятельная работа.

В Федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения значительно увеличены нормативы времени на самостоятельную работу студентов, что предполагает индивидуализацию учебного процесса при активной позиции личности студента в процессе обучения. Каждый студент должен иметь возможность овладеть учебным материалом по отдельным темам на разных уровнях, но не ниже базового, в зависимости от его способностей и индивидуальных особенностей. Данный подход способствует формированию профессиональных компетенций, которые заключаются в готовности владеть системой знаний и умений и творчески их использовать в профессиональной деятельности, ориентироваться в многообразии учебных пособий, литературы и выбирать наиболее эффективные в конкретной ситуации, стремиться к дальнейшему профессиональному, творческому росту. Предоставление свободы выбора важно, так как способствует развитию активности личности в учебном процессе, формированию познавательных интересов, креативных способностей, проявлению инициативы и самостоятельности.

К основным видам внеаудиторной самостоятельной работы, используемым при обучении, относятся: подготовка и написание рефератов и докладов на заданные темы, оформление мультимедийных презентаций учебных разделов и тем, самостоятельное решение ситуационных задач, составление задач с представлением эталонов ответов, подбор и изучение литературных источников, работа с периодической печатью, подготовка тематических обзоров по периодике, выполнение курсовых работ. Активация самостоятельной работы обеспечивается серьезной мотивацией. Если результаты работы обучающихся используются в методических пособиях, при подготовке публикаций, это существенно меняет отношение и повышает их качество. Другим вариантом повышения мотивации студентов к самостоятельной работе является подготовка к участию в конкурсах, которые позволяют оценить не только общий уровень подготовки студентов, но и развить у них познавательный интерес к углубленному изучению предмета, сформировать у студентов здоровый дух конкуренции.

Одним из современных методов обучения, может являться метод портфолио, который позволяет развивать у студентов способности к самостоятельному активному поиску теоретической и практической информации при подготовке к занятию, определять проблемы и пути их рационального решения, развивать способности критического анализа полученных знаний. Портфолио представляет собой набор работ, публикаций и различных материалов студента, который связывается при изучении профессионального модуля в целостную картину. Данный вид работы требует от студентов большего времени на самоподготовку, но в конечном итоге экономит время при подготовке к экзаменам. Использование метода портфолио позволяет развивать исследовательские умения в процессе работы с информацией.

Изучение любого профессионального модуля, представляет собой единство трех взаимосвязанных форм: аудиторная работа, которая осуществляется под непосредственным руководством преподавателя, внеаудиторная самостоятельная работа, творческая, в том числе научно-исследовательская работа.

Значение аудиторной работы сложно переоценить. Для активного овладения знаниями в процессе аудиторной работы необходимо понимание учебного материала и его творческое восприятие. Но реально сильна тенденция к механическому запоминанию изучаемого материала. В связи с этим преподаватели уделяют внимание проблеме восприятия лекции студентами, стремятся высвечивать внутри- и междисциплинарные связи, преемственность модулей. Знания студентов, не закрепленные связями, плохо сохраняются. Активное использование мультимедийных технологий также повышает интерес и логическое восприятие.

Организация учебного процесса в форме междисциплинарных курсов позволяет интенсифицировать изучение материала, так как сокращает интервалы

между занятиями, требует постоянного внимания к содержанию, увеличивает степень выживаемости знаний, способствует погружению в изучаемый материал.

Одним из методов активации учебной деятельности, является кейс-метод. Метод кейсов — техника обучения, использующая описание реальных ситуаций. Обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них.

Суть структурированного кейса-анализа реальной ситуации (каких-то вводных данных), описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. Кейс-метод с одной стороны противопоставлен таким видам работы, как повторение за преподавателем, ответы на вопросы преподавателя, пересказ заданного материала, а с другой — совмещает в себе такие прекрасно зарекомендовавшие себя методы как ролевая игра, ситуативный анализ и многое другое. В их состав в виде специализированных наборов учебно-методических комплексов могут входить: учебная литература, мультимедийный курс, иллюстрации, видеофрагменты, схемы, ситуационные задачи, ролевые игры, диагностические алгоритмы. Данная технология позволяет, в случае необходимости, ознакомить обучающегося с различной патологией в конкретной клинической дисциплине, а также может служить дополнительным образовательным источником для студентов, желающих приобрести более глубокие знания по предмету. На практических и семинарских занятиях можно использовать ролевые игры. Тематика игры может быть связана с конкретными клиническими ситуациями или способствовать отработке практических навыков в игровой форме. Цель ролевой игры — в имитационных условиях дать студенту возможность разрабатывать и принимать решения. Преподаватель ставит проблемные задачи перед студентом, определяет конкретные клинические ситуации, контролирует и направляет самостоятельное решение.

Одной из форм активации учебной деятельности студентов являются клинические ситуационные задачи. При составлении ситуационных задач моделируется клиническая ситуация, сознательно опускаются в условии существенный признак или, напротив, включаются избыточные признаки, следуя известному принципу составления задач: с полным условием, с избыточным условием, с неполным условием, с избытком одних условий при недостатке других. В качестве канвы часто используются реальные истории болезни, переработанные в соответствии с требованиями дидактики, выделяют две основные взаимосвязанные части: условие и проблема, подлежащая решению. Условие задачи в идеальной ситуации содержит всестороннее описание исходных фактических данных, которые может получить медицинская сестра или акушерка, обследуя пациента, т. е. включает детальный анамнез, результаты объективного

осмотра, краткое изложение итогов лабораторных и инструментальных исследований, иллюстративный материал (рисунки, схемы, фотографии). Такое, «идеальное», условие оказывается громоздким, первостепенные и второстепенные признаки в нем смешаны. Студенту, решающему такую задачу, приходится проводить направленный выбор симптомов. Чтобы охватить все многообразие клиники по заболеванию к решению предлагается несколько ситуационных задач. Умение добиваться положительного результата в решении ситуационных задач позволяет оценить уровень знаний и умений студента на данном этапе обучения.

Особое значение в подготовке средних медицинских работников имеет овладение практическим опытом, которое занимает большую часть практических занятий, на них под руководством преподавателя студенты самостоятельно их отрабатывают. Для отработки практических навыков в кабинетах доклинической практики есть фантомы и симуляторы, которые являются идеальным рабочим местом для моделирования клинической ситуации в обучении. Внедрение в процесс обучения современной техники позволяет сформировать и повысить уровень умений обучаемых, увеличить их заинтересованность в практической деятельности, снизить страх перед приемом пациентов и значительно поднять уровень профессиональной подготовки специалистов среднего медицинского звена.

Список литературы:

1. Деловые игры и другие методы активизации познавательной деятельности / В.Н. Кругликов [и др.]. — СПб.: П-2, 2006. - 190 с.
2. Смышляева Л.Г. Педагогические технологии активизации обучения в высшей школе: учебное пособие / Л.Г. Смышляева, Л.А. Сивицкая. — Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010 - 191с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности «Акушерское дело». Е.В. Леут, Е.В. Тихачева, И.В. Хатеева 2015.

Развитие свойств внимания у детей младшего школьного возраста

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

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

Поступление в школу подводит итог дошкольному детству и становится стартовой площадкой младшего школьного возраста (6(7) — 10(11) лет). Младший школьный возраст - очень ответственный период школьного детства, от

полноценного проживания которого зависит уровень интеллекта и личности, желание и умение учиться, уверенность в своих силах [7, С. 222].

Существенные изменения наблюдаются в качественных характеристиках внимания. В младшем школьном возрасте внимание ребенка становится произвольным, однако это происходит не сразу. Довольно долго, особенно в начальных классах, сильным и конкурирующим с произвольным остается непроизвольное внимание детей. Вместе с этим происходит развитие и определенных свойств внимания ребенка, таких, как объем и устойчивость, переключаемость и концентрация, а также произвольное внимание [5, С. 251].

Объем внимания младшего школьника меньше, чем у взрослого человека, распределение внимания слабее. Младший школьник не может распределить внимание между различными видами работ, например, между своим чтением и слушанием товарища. Младшие школьники также не умеют быстро переключать свое внимание с одного объекта на другой. Но к окончанию начальной школы это свойство внимания совершенствуется [1, С. 20].

Например, к возрасту 10-11 лет объем и устойчивость, переключаемость и концентрация произвольного внимания у детей почти такие же, как и у взрослого человека. Более того, известно, что такая характеристика внимания, как переключаемость, у детей этого возраста развита существенно выше, чем средний ее показатель у взрослых. Вероятно, это обусловлено молодостью организма и подвижностью процессов в центральной нервной системе ребенка. Младшие школьники могут переходить от одного вида деятельности к другому без особых затруднений и внутренних усилий. Однако и здесь внимание ребенка сохраняет еще некоторые признаки «детскости» [5, С. 251].

Следует отметить, что развитие внимания у детей в этом возрасте вызвано не только биологическими причинами, но в первую очередь той деятельностью, которой занимается ребенок [5, С. 252].

Преобладающим видом внимания в начале обучения является непроизвольное внимание, физиологической основой которого служит ориентировочный рефлекс павловского типа — «что такое?». Ребенок еще не может управлять своим вниманием; реакция на новое, необычное настолько сильна, что он отвлекается, оказываясь во власти непосредственных впечатлений. Даже при сосредоточении внимания младшие школьники часто не замечают главного и существенного, отвлекаясь на отдельные, броские, заметные признаки в вещах и явлениях. Кроме того, внимание детей тесно связано с мышлением, и поэтому им бывает трудно сосредоточить внимание на неясном, непонятном, неосмысленном материале.

Но такая картина в развитии внимания не остается неизменной, в I—III классах происходит бурный процесс формирования произвольности в целом и произвольного внимания в частности. Это связано с общим интеллектуальным развитием ребенка, с формированием познавательных интересов и развитием умения работать целенаправленно [6, С. 358].

Большое значение в формировании произвольного внимания имеет четкая внешняя организация действий ребенка, сообщение ему таких образцов, указание таких внешних средств, пользуясь которыми он начинает руководить собственным сознанием. Например, при целенаправленном выполнении фонетического анализа используются картонные фишки. Точная последовательность их выкладывания организует внимание детей, помогает сосредоточиться.

Самоорганизация ребенка есть следствие организации, первоначально создаваемой и направляемой взрослыми, учителем. Общее направление в развитии произвольности внимания состоит в переходе ребенка от достижения цели, поставленной взрослым, к постановке и достижению собственных целей [6, С. 359].

По мнению Страхова И. В. успешная организация учебной работы младших школьников требует постоянной заботы о развитии у них произвольного внимания и формирования волевых усилий в преодолении трудностей при овладении знаниями. Зная, что у детей этой возрастной группы преобладает непроизвольное внимание и что они трудно сосредотачиваются на восприятии "неинтересного" материала, учителя пытаются использовать различные педагогические средства, чтобы сделать обучение интересным. Познавательная активность ребенка, направленная на обследование окружающего мира, организует его внимание на исследуемых объектах довольно долго, пока не иссякнет интерес. Если шести-семилетний ребенок занят важной для него игрой, то он, не отвлекаясь, может играть два, а то и три часа. Так же долго он может быть сосредоточен и на продуктивной деятельности (рисовании, конструировании, изготовлении значимых для него поделок). Однако такие результаты сосредоточения внимания - следствие интереса к тому, чем занят ребенок. Он же будет томиться, отвлекаться и чувствовать себя совершенно несчастным, если надо быть внимательным в той деятельности, которая ему безразлична или совсем не нравится [3, С. 280].

Так, по мнению Шинтарь З.Л. произвольное внимание младшего школьника еще неустойчиво, так как он еще не имеет внутренних средств саморегуляции. Эта неустойчивость обнаруживается в слабости умения распределять внимание, в легкой отвлекаемости и насыщаемости, быстрой утомляемости, затрудненной переключаемости внимания с одного объекта на другой. В среднем ребенок способен удерживать внимание в пределах 15-20 минут, поэтому учителя прибегают к разнообразным видам учебной работы, чтобы нивелировать перечисленные особенности детского внимания. Кроме того, психологи обнаружили, что в I-II классах внимание более устойчиво при выполнении внешних действий и менее устойчиво при выполнении умственных действий. Эту особенность тоже используют в педагогической практике, чередуя умственные занятия с материально-практическими (рисование, лепка, пение, физкультура). Обнаружено также, что дети чаще отвлекаются, если выполняют

простую, но монотонную деятельность, чем при решении сложных задач, требующих применения разных способов и приемов работы [6, С. 359].

Разные дети внимательны по-разному: раз внимание обладает различными свойствами, эти свойства развиваются в неодинаковой степени, создавая индивидуальные варианты. Одни ученики имеют устойчивое, но плохо переключаемое внимание, они довольно долго и старательно решают одну задачу, но быстро перейти к следующей им трудно. Другое легко переключаются в процессе учебной работы, но также легко отвлекаются на посторонние моменты. У третьих хорошая организованность внимания сочетается с его малым объемом.

Встречаются невнимательные ученики, концентрирующие внимание не на учебных занятиях, а на чем-то другом — на своих мыслях, далеких от учебы, рисовании на парте и т.д. Если такой ребенок смотрит в учебник, он не видит правило и упражнение, а целенаправленно изучает текст или рисунок, не имеющий отношения к сегодняшнему уроку. Внимание этих детей достаточно развито, но из-за отсутствия нужной направленности они производят впечатление рассеянных. Для большинства невнимательных младших школьников характерны сильная отвлекаемость, плохая концентрированность и неустойчивость внимания [4, С. 54].

Развитие внимания связано также с расширением его объема, умением распределять его. Поэтому в младших классах очень эффективными оказываются задачи с попарным контролем: контролируя работу соседа, ребенок становится более внимательным к своей. Н. Ф. Добрынин установил, что внимание младших школьников бывает достаточно сосредоточенным и устойчивым тогда, когда они полностью заняты работой, когда работа требует максимума умственной и двигательной активности, когда ею захвачены эмоции и интересы [6, С. 359].

Интересные данные о развитии внимания в I-IV классах получены в исследовании Г. Н. Понарядовой. С помощью лонгитюдного метода она изучала развитие таких характеристик внимания, как его устойчивость, распределение и переключение. Выявлено, что у детей с различной успеваемостью внимание на протяжении данного периода развивается по-разному. У средне- и хорошо успевающих школьников внимание развито средне, у большинства неуспевающих школьников исходно низкий уровень внимания. В дальнейшем в группе успевающих на "4" и "5" от класса к классу происходит интенсивное развитие произвольного внимания, в группах средне- и слабоуспевающих показатели I и II классов оказываются приблизительно равными (а по характеристикам переключения внимания во II классе даже снижаются), и лишь в III классе наблюдается некоторый рост.

Таким образом, формирование внимания в наибольшей степени страдает у тех детей, которые уже в I классе являются слабоуспевающими, плохо подготовленными к школе [2, С.77-78].

Младший школьный возраст очень сензитивен для развития произвольного внимания. Это происходит, если учитель ставит цель перед учащимися сосредоточиться, на задании. У младших школьников произвольное внимание

неустойчиво, велика рассеянность, плохо развито переключение. Однако при соблюдении учителем ряда условий в учебной деятельности все эти недостатки можно исправить. Важным средством формирования произвольного внимания являются специальные методики, игры, упражнения. Они позволяют в непринужденной атмосфере развивать внимание, интересны детям.

Главной особенностью развития когнитивной сферы детей младшего школьного возраста является переход познавательных процессов ребенка на более высокий уровень развития. Это прежде всего выражается в более произвольном характере протекания большинства психических процессов, а именно внимания. К концу младшего школьного возраста внимание от непроизвольного переходит в произвольное.

Список литературы:

1. Долгова В.И, Шумакова О.А. Развитие внимание детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом: научно-методические рекомендации. - Челябинск: АТКСО, 2010 - 93с.
2. Дубровина И.В., Акимова М.К., Борисова Е.М. - Рабочая книга школьного психолога. - Москва: Просвещение, 1991 - с.303
3. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. - СПб. Питер, 2004. - 320 с.
4. Кулагина И.Ю. / Младшие школьники: особенности развития - М.: Эксмо, 2009 - 176 с.: ил. (Растим первоклашку).
5. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека. - М.: АСТ; СПб.: Прайм-Еврознак, 2012 -651с.
6. Сапогова Е.Е. Психология развития человека. - М.: Аспект пресс, 2001 - 460 с.
7. Шаповаленко И.В. Возрастная психология. М.: Гардарики, 2005. - 349 с.

Важность формирования временного детского коллектива

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

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

«Всякая, даже небольшая, радость, стоящая перед коллективом впереди, делает его более крепким, дружным, бодрым». А.С. Макаренко

Лето – самая прекрасная пора не только для детей, но и для вожатых. Ведь это время, когда начинают свою работу детские оздоровительные лагеря. Место, где можно познакомиться с новыми людьми, активно отдохнуть, провести время с пользой. А для студентов педагогического колледжа это не только прекрасное времяпрепровождение, а получение колоссального педагогического опыта,

применение теоретических знаний на практике, открытие себя с новой стороны. По приезду детей в лагерь перед ними встаёт проблема, связанная с приспособлением ребёнка к новым условиям и знакомством с новыми людьми, которые будут окружать его в течение смены. Для того, чтобы разрешить эту проблему и успешно адаптировать детей к новым условиям как можно быстрее, вожатому необходимо знать различные аспекты формирования временного детского коллектива, пути и средства, которые позволят сплотить отряд. При этом вожатый должен знать и учитывать возрастные и физиологические особенности детей, уметь найти подход к каждому члену группы. Современный детский летний оздоровительный центр представляет собой разнообразную и сложную структуру, сейчас более либеральную и центрированную на ребенке. Поэтому, организуя жизнедеятельность детей в оздоровительно-образовательном учреждении, важно иметь в виду, что любая деятельность должна быть посильной для конкретной личности и в то же время достаточно сложной для нее же, требующей интеллектуального, физического, эмоционального усилия. Она должна быть привлекательна – соответствовать интересам личности, иметь четко выраженный результат, содержать эффект новизны, позволять проявлять творчество и самостоятельность, допускать возможность вариативности в выборе способов достижения заданных (или поставленных самостоятельно) целей, способствовать удовлетворению потребности личности в самоутверждении и самопроявлении. Чтобы разобраться с данной проблемой и найти пути её решения, необходимо разобраться в некоторых понятиях.

Латинское слово «collectivus» переводят по-разному: сборище, толпа, совместное собрание, объединение, группа. В современной литературе употребляют два значения понятия «коллектив». Первое – под коллективом понимается любая организованная группа людей, второе – только высокоорганизованная группа. В педагогической литературе коллективом называют объединение воспитанников, отличающееся рядом важных признаков: общая социально значимая цель, общая совместная деятельность для достижения поставленной цели, общая организация этой деятельности, отношения ответственной зависимости, общий выборный руководящий орган, благоприятный психологический климат. Эти же признаки можно отнести и к детскому коллективу. Детский коллектив выполняет следующие функции: воспитательную, организационную, регулятивную, стимулирующую, консолидационную. Рассматривая детский коллектив как систему, необходимо четко обозначить ее структуру. Она состоит из первичных коллективов (классов, отрядов), которые объединяют детей в совместной учебной или внеучебной работе. Для выполнения той или иной деятельности могут создаваться на более или менее продолжительное время так называемые временные объединения (дети занимаются в кружках, коллективах художественной самодеятельности и т.п.)

Коллектив – это социальная группа, которая отличается рядом важных признаков [2]. Это:

- 1) общая социально значимая цель;
- 2) общая совместная деятельность;
- 3) отношения ответственной зависимости;
- 4) общий выборный руководящий орган.

Временный детский коллектив – группа детей, объединённых в целях организации их жизнедеятельности в условиях детского лагеря. Детский временный коллектив – это не просто группа детей, а социальная группа, объединённая общими целями и задачами, живущая в одинаковых условиях, выполняющая следующие функции: воспитательная, организационная, регулятивная, стимулирующая. В структуре детского коллектива большую роль играют органы самоуправления. Поэтому перед нами, как вожатыми, была определена цель - прежде всего организовать самоуправление в отряде. Так как работать пришлось с детьми младшего школьного возраста. В первые дни нами были выбраны капитан, ответственный за отряд, ответственный за дежурство. Под влиянием малых групп трансформируются ценности коллектива, формируется общественное мнение, определяется ранговое положение в системе неформальных отношений. В каждом коллективе проявляется лидирующая группа, которая имеет большой авторитет среди сверстников [1]. Нередко она становится эталонной. Таким образом, выбор данной группы в значительной мере определяет качество и возможности коллектива как субъекта и инструмента воспитания. В тех случаях, когда лидирующая группа становится носителем позитивных социальных ценностей и когда она авторитарна для ребенка, её влияние обогащает процесс социального развития личности, дополняя и углубляя влияние коллектива. Таки образом, внимание к коллективу должно быть повышенным, так как именно он является инструментом влияния на формирование личности. Временный детский коллектив способствует интенсивности новых связей и контактов. Он должен предоставлять ребенку:

- 1) проживание в условиях демократического управления;
- 2) самоопределение и самореализацию в предлагаемых видах деятельности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми;
- 3) приобретение опыта общения и отношений на основе культурных норм проживания и деятельности;
- 4) получение организаторского опыта и опыта самоорганизации;
- 5) расширение сферы познавательных интересов о себе и окружающем мире;
- 6) собственного оздоровления и физической закалки.

Организация временного детского коллектива строится на разных принципах. Самый простой и широко распространённый – принцип возраста. Детские коллективы могут быть разновозрастными или одновозрастными [3]. Мне довелось работать в разновозрастном отряде (большинство детей 7 – 11 лет, 1 ребенок 6 лет). Преимуществом такого отряда является то, что межличностные связи устанавливаются не только по «горизонтали» (среди сверстников), но и по

«вертикали» (со старшими ребятами). Происходит естественный обмен знаниями и опытом. Детский коллектив является динамической системой, которая изменяется во внутреннем мире воспитанников и в жизни общества в целом. Движет процесс развития коллектива борьба противоречий. Детские коллективы проживают в своём развитии некоторые этапы, при прохождении их всех группу можно назвать «хорошим коллективом». Первая стадия – «знакомство». В это время формируется чувство принадлежности к отряду, желание устанавливать отношения с другими детьми. Вожатый, в свою очередь, на данном этапе должен вести опросы, беседы, знакомиться с ребятами и знакомить их между собой в интересной, игровой форме. На данном этапе я проводила некоторые игры, наиболее эффективная - игра «Звездопад»: из темного мешка ребята вытягивали звезду с вопросом, если у кого-то из ребят совпадали ответы, им нужно было обняться и еще раз произнести своё имя. Вопросы касались интересов, возраста, роста и т.д.

Вторая стадия – «раздел территории», «борьба за власть». Принято считать, что на данной стадии в отряде происходят конфликты, связанные с выбором органов самоуправления. К счастью, в моём отряде таких проблем не было, всем лидерам досталась должность. Третья стадия – привязанность, сплоченность. На данном этапе становится возможность партнёрства, взаимопонимания. Для формирования дружеских отношений в коллективе я старалась подобрать для ребят интересные занятия. Больше всего мой отряд любил играть в спортивные игры, они помогали сплотить ребят в большей степени. Мы устраивали соревнования между отрядами. Общий противник больше объединял ребят. Даже те, кто не участвовал в самой игре, были ярыми болельщиками. Также проводили разные отрядные и общелагерные мероприятия, направленные на сплочение отряда. В процессе формирования временного детского коллектива большую роль играет стиль руководства [4]. В данном случае это педагогический стиль воспитателя и вожатого. Различают три стиля: авторитарный, либеральный и демократический. В основном в нашем отряде преобладал демократический стиль общения, для которого характерен учет интересов ребят, поощрение за позитивную самостоятельную деятельность, доверительность в отношениях и т.д. В некоторых случаях, когда это требовалось, присутствовал авторитарный стиль, т.е. четкая постановка цели, инструктаж для ребят, четко выявлялись и отмечались ошибки и хорошо выполненные поручения.

Таким образом, для формирования временного детского коллектива вожатый должен знать этапы формирования детского коллектива, знать и учитывать возрастные особенности, интересы детей, уметь создать благоприятный микроклимат в отряде, направить деятельность ребят на выполнение общих целей и задач, подобрать игры, которые будут интересны всем ребятам в отряде.

Список литературы:

1. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать: ВЛАДГОС, 2010 г.
2. Макаренко А.С. Цель воспитания. Организационное строение коллектива. Перспектива // Пед. Соч.: В 8 т. М.: Педагогика, 1984 – Т.4.
3. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов/И.П. Подласый – М.: ВЛАДОС-пресс, 2014-365 с.
4. Фопель. К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. Практическое пособие: Пер. с нем.: в 4 – х томах. Т.1. – М.: Генезис, 2008.

Виды образовательных учреждений для детей, нуждающихся в психолого - педагогической и медико-социальной помощи (ППМС - центры)

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

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

Образование детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), даже в современном мире вызывает множество организационных вопросов как у школ, так и у самих родителей.

Многие родители стремятся чтобы их ребенок с ОВЗ, «был как все» и совершенно забывают про его индивидуальные потребности, а родители детей без ограничений здоровья не всегда готовы к тому, что в их классе будет учиться школьник с ОВЗ. Все это порождает психологические травмы и конфликты.

Поэтому, образование детей с особыми потребностями является одной из основных задач для общества. Мы обязаны дать возможность каждому ребенку независимо от его потребностей реализовать свой потенциал, приносить пользу обществу и стать полноценным его членом.

Дети с ОВЗ, также, как и здоровые дети, хотят заниматься интересными делами, узнавать что-то новое. Им важно чувствовать, что они не одиноки, не забыты всеми. Таким детям требуется особый подход. Для этого, созданы определенные учреждения. Нельзя механически поместить особенного ребенка, в любую специальную школу и ждать что все получится само собой. Чаще всего таким детям, требуются учителя со специальной подготовкой.

Под термином ОВЗ обычно понимают нарушение слуха, зрения, речи, опорно- двигательного аппарата, задержку психического развития, умственную отсталость, аутизм [1]. Статус ОВЗ дается психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК) [2].

В России для детей с особенностями развития существует специализированные детские сады или компенсирующие группы в традиционных дошкольных учреждениях. Также, существуют и иные образовательные учреждения, как например коррекционный класс в обычной школе или специальные коррекционные школы [1].

Плюсы такого обучения в том, что дети социализируются и в свободное время от учебы и могут провести время с обычными детьми, разумеется под присмотром педагога [3].

Существуют следующие виды коррекционных классов и школ:

- 1 – для слабослышащих и глухих детей;
- 2 - для глухонемых;
- 3 и 4 – для слепых и слабовидящих;
- 5 – для заикающихся и детей с нарушениями речи;
- 6 – для учеников с проблемами психического и физического развития;
- 7 – для детей с ЗПР и СДВГ;
- 8 – для умственно отсталых.

Специальные (коррекционные) образовательные учреждения - обеспечивают воспитанникам с отклонениями в развитии обучение, воспитание, лечение, способствуют их социальной адаптации и интеграции в общество.

В общей сложности, отличие коррекционного класса от школы - небольшое. В классах присутствуют дети с легкими формами ОВЗ или инвалидностью, способные перейти на обычное обучение или способные обучиться образовательной программе. Кроме этого, класс формируется из детей с разными дефектами, которые можно совместить – как слабовидящие и слабослышащие. В школах же – дети, которые подобное не могут в силу более серьезного отклонения. Им необходима более глубокая и точная помощь. Классы формируются отдельно [4].

Классы в коррекционных школах делятся в соответствии с нарушениями у детей (неслышащие, слабослышащие, слепые и и слабовидящие, патологии речи, нарушение опорно-двигательного аппарата, задержка психического развития, умственная отсталость). Все классы, оборудованы специализированным оборудованием под каждую группу [4].

Кроме школ и классов, существуют коррекционно-реабилитационные центры. Они предназначены для дополнительного обучения или обследования детей. Таких центров много, они сеть практически в каждом городе.

В Нерюнгри это Республиканский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями [5].

В Нерюнгри, много заведений, уделяющих внимание образованию и реабилитации детям с ограниченными возможностями:

1. Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями по слуху и зрению - Государственное бюджетное учреждение Республики Саха (Якутия) "СУВАГ" [6].

2. Муниципальное общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) школа-интернат», где адаптирована основная общеобразовательная программа МОУ СКШИ г. Нерюнгри области для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) определяет содержание общеобразовательных предметов и коррекционных курсов, последовательность прохождения по годам обучения. Программа дает основные методические рекомендации по специфике обучения [7].

3. Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение "Специальная (коррекционная) начальная школа - детский сад №2 города Нерюнгри" - [8].

4. Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) начальная школа - детский сад № 3» города Нерюнгри Республики Саха (Якутия) [9].

Главной целью коррекционной работы всех учреждений является создание условий для полноценного включения ребенка в социальные отношения. Ведется поиск новых эффективных техник педагогической коррекции.

Одной из альтернатив могут стать методы арт – терапии. Это метод направление в психотерапии и психологической коррекции, основанное на применении для терапии искусства и творчества. Цель арт-терапии не создать объект искусства, а работать с собственным «Я», с внутренним миром человека. Она фокусируется не на результате, а на процессе.

Существует несколько видов арт – терапии для работы с детьми с ОВЗ [10]:

- 1) изотерапия;
- 2) музыкотерапия;
- 3) куклотерапия;
- 4) игротерапия;
- 5) сказкотерапия;
- 6) цветотерапия;
- 7) фототерапия.

Используя различные виды и техники арт – терапии, можно успешно проводить коррекционную работу, раскрывать способности и ресурсы особых детей.

У каждого могут быть свои причины, сомневаться в необходимости обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Со стороны может казаться, что такие дети настолько погружены в свое заболевание, что ничто другое им просто не интересно. Но, право ребенка на образование, закреплено за ним на законодательном уровне. Любой ребенок независимо от группы здоровья, имеет право на обучение, и никто не наделял нас правом решать надо это ему или нет.

В образовании детей с ОВЗ входит не только школьная программа, это также освоение навыков, которые даются здоровому ребенку из нормальной семьи по мере роста (умение слушать, сосредотачиваться, выполнять

определенные действия), ведь дети с ограниченными возможностями в большинстве случаев остаются без попечения родителей и лишены естественного бытового окружения, из – за которого и возникает дополнительное отставание в развитии. Кроме того, обучение также является социализацией, это реальная возможность приблизить таких детей к обществу, дать им шанс жить наравне с остальными.

Список литературы:

1. Дефектология. Проф – Режим доступа: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/deti_s_ovz_v_obrazovanii_ix_osobennosti_shkal
2. Советы психолога - Режим доступа: <https://psychologist.tips/1217-pmpk-psiologo-mediko-pedagogicheskaya-komissiya-chto-eto-takoe-v-detskom-sadu-i-shkole.html>
3. FB – Режим доступа: <https://fb.ru/article/177933/spetsialnyiy-korreksionnyiy-klass-korreksionnyie-klassyi-v-shkolah>
4. Бегом в школу – Режим доступа: <https://go2school.ru/poleznoe/korreksionnye-shkoly-dlya-chego-nuzhny-i-kakie-byvayut>
5. Центр ДЦП – Режим доступа: <https://www.nerudcp.com>
6. Суваг – Режим доступа: <http://www.suvag.net>
7. Школа – интернат – Режим доступа: <http://skshi.ru/index.php/informatsiya-ob-obrazovatelnoj-organizatsii/2014-12-12-06-12-52>
8. Дельфин – Режим доступа: <https://delfin-nerungri.edusite.ru>
9. Малыш – Режим доступа: http://www.nerungri.edu.ru/~malysh/1_4.html
10. Российский учебник Лекта – Режим доступа: <https://rosuchebnik.ru/material/art-terapiya-dlya-detey-s-ovz-chetyre-effektivnye-tekhniki/>

Воображение и творчество

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

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

Воображение – способность человека мысленно представлять, а также создавать свою реальность, которая отличается от той, в которой мы живем. Воображение играет немало важную роль в творчестве.

Творчество – процесс деятельности человека, в результате которого создаются новые материальные и духовные ценности.

Творчество и воображение тесно взаимосвязаны между собой. При взаимодействии человека с предметом, он включает свое воображение, даже если предмета, который он представляет нет рядом. Тогда люди включают свое творчество и придают данному предмету ярких красок.

«Постепенно в науке на первое место вышла гипотеза о том, что способность к творчеству можно развивать. Английский ученый Г. Уоллес предпринял попытку исследовать творческий процесс. В результате ему удалось выделить четыре стадии творчества:

1. Подготовка (зарождение идеи);
2. Созревание (концентрация, "стягивание" знаний, прямо и косвенно относящихся к данной проблеме, добывание недостающих сведений);
3. Озарение (интуитивное схватывание искомого результата);
4. Проверка». [4]

Целую теорию решения творческих задач, разработал другой ученый Г.С. Альтшуллер. Он выделял уже пять уровней творчества:

1. Первый уровень задач решаются с применением средств, предназначенных для этих целей – требуется мысленный перебор общепринятых вариантов решения. Сам объект при этом не меняется;
2. Этот уровень задач требует уже видоизменения объекта, чтобы получить необходимый эффект. Перебираются десятки вариантов решения;
3. Приемы решения задач третьего уровня надо искать в смежных областях знаний, потому что их правильное решение скрыто среди сотен неправильных, а совершенствуемый объект должен быть серьезно изменен;
4. На данном уровне совершенствуемый объект меняется полностью;
5. Решение задач пятого уровня достигается изменением всей системы, в которую входит совершенствуемый объект, при этом многократно возрастает число проб и ошибок. Средства решения этих задач могут оказаться за пределами возможностей современной науки, поэтому сначала важно сделать открытие, а потом искать решение». [3]

Соответственно этим уровням меняется и нагрузка на воображение. Решая задачи первого уровня, воображение можно вообще не напрягать. На пятом же уровне могут потребоваться десятилетия размышлений и воображения.

Проблема творчества всегда была интересна не только для психологов. Вопрос о том, что позволяет одному человеку творить, а другого лишает этой возможности, волновал умы известных ученых. Долгое время господствовал взгляд о невозможности алгоритмизации и обучения творческому процессу, что было обоснованно известным французским психологом Т. Рибо. Он писал: «Что касается до "методов изобретения", по поводу которых было написано много ученых рассуждений, то их на самом деле не существует, так как в противном случае можно было бы фабриковать изобретателей подобно тому, как фабрикует теперь механиков и часовых дел мастеров». Однако постепенно эта точка зрения

стала подвергаться сомнению. На первое место вышла гипотеза о том, что способность к творчеству можно развивать» [4].

Порой, воображение человека может выступать в качестве отражения свойств личности, психологического состояния. Продукт творчества, содержание и форма отражают личность творца. Можно заметить, что при разложении любого продукта фантазии на элементы, тогда среди них можно найти нечто не существующее, фантастическое. Эффект фантастичности продуктов творческого или иного воображения в основном достигается путем непривычного сочетания известных элементов.

Но воображение важно не только в художественном творчестве, но и в науке. В ней совмещается воображение с мышлением. Роль воображения заключается, например, для того, чтобы что-то новое создать в физике, химии или любой другой науке, нужно представить конечный результат.

Во время развития, а в дальнейшем и обучения, развивается воссоздающее воображение. У младших школьников воображение связывается с жизненным опытом, а также начинает становиться побудителем к деятельности. Нет таких детей и взрослых, которые были бы неспособны к творчеству. Дело в том, что они просто не стремятся к творчеству.

Писатель в своем деле, при продумывании своего главного героя, он не просто «видит» и «слышит» его, а также воображает себя этим героем для того, чтобы понять его, понять его чувства.

Накопление этого материала предполагает следующие условия:

1) Высокое развитие наблюдательности, о чём мы уже говорили в главе о восприятии.

2) Тщательное и углублённое изучение той области действительности, которую писатель изображает в своём произведении. Показательна в этом отношении работа А. Фадеева над романом «Молодая гвардия». По поводу нового, дополненного и переработанного издания этого романа газета «Правда» отмечала, что писатель «прежде всего обратился к углублённому изучению жизни и материалами самой действительности обогатил своё творчество. Автор романа заново изучил работу реально существовавшего в Краснодаре большевистского подполья, которое руководило «Молодой гвардией», привлёк новый жизненный материал». В результате писатель сумел дать правдивое и художественное обобщение типичных явлений нашей жизни.

3) Богатство собственной эмоциональной жизни и в частности высокое развитие эмоциональной памяти, т. е. памяти на чувства, дающей материал для эмоционального воображения.

«Воображение всегда остается, впрочем, само собой, как бы оно ни проявлялось: у отдельной личности, или же коллективно. Для того чтобы плуг, бывший сперва простым куском дерева с обожженным наконечником, превратился из такого бесхитростного ручного орудия в то, чем он стал теперь после долгого ряда видоизменений, описанных в специальных сочинениях, кто

знает, скольким воображениям пришлось над ним поработать? Подобным же образом тусклое пламя сучка смолистого дерева, являвшееся грубым первобытным факелом, приводит нас сквозь длинный ряд изобретений к газовому и электрическому освещению. Все предметы обыденной жизни, не исключая самых простых и заурядных, являются, так сказать, кристаллизированным воображением» [2].

Каждый человек индивидуален, у него есть свои особенности. Воображает каждый человек также по-своему. Дети, из-за того, что еще много не знают, не видели, у них мало опыта, могут воображать фантастические вещи в рамках своих знаний. Чем взрослее человек, тем его знания и опыт богаче, а воображение разнообразнее. Но и у взрослых в силу его развития воображение может быть, как и скудным, так и наполненным яркими красками. Немаловажная способность людей – воображать ситуацию, которая может произойти в будущем, а потом предпринимать все действия для того, чтобы эта воображаемая ситуация произошла в реальности.

Воображение является творческим тогда, когда в образах, которые создает человек, воплощается идейный замысел творческого работника.

Список литературы:

1. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. - СПб.: 2009.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - СПб.: СОЮЗ, 1997. - 96 с.
3. Плугина Е.С. Воображение и творчество // Справочник от Автор24 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://spravochnick.ru/psihologiya/voobrazhenie/voobrazhenie_i_tvorchestvo/
4. Маклаков А.Г. Общая психология. Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2016. - 283 с.

Развитие профессионально-важных качеств педагога

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

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

В нынешних условиях в обществе периодически растет потребность в компетентных специалистах в самых разнообразных сферах профессиональной деятельности. Нынешнему обществу необходимы педагоги, способные к успешной профессиональной деятельности.

До недавнего времени профессионалы говорили только о мастерски значимых качествах учителя. Но в зависимости от того насколько будет совершенным личностное и психическое саморазвитие обучающихся, становление их потребностей и мотивов, склонностей и интересов, самосознания, самодостаточного творческого воспитания, нравственной воспитанности и социальной активности, во многом обуславливается от профессионального влияния учителя. Содержательность этой проблемы не снимается новым социальными запросами развития общества на современном этапе, а, напротив, обостряется, содержательно наполняется новейшими компонентами – усилением акцента на взаимодействии теории и практики в психологии воспитательного труда. Если называть психологами только профессионалов, а не всех людей, как это присуще реальности, то их окажутся миллионы: преподаватели и учителя, мастера и воспитатели, те, кто по образованию или квалификации не является учителем (к примеру, многие экономические педагоги, «внешкольников»), учёные и методисты, производственники и управленцы. Это не только самый массовый отряд интеллигенции, который в незначительной мере обеспечивает судьбу страны. Это люди, которые облечены сочувствием общества и государства – оказывать поддержку общественному воспроизведению поколений и важные за это решающее для страны и для каждого человека дело.

Важным компонентом, способствующим на эффективность деятельности педагога, являются его личностные качества.

Каждая квалификация предъявляет специфические требования к личностным качествам будущего работника, который должен воплощать профессиональную деятельность благополучно. В исследовании Л.М. Митиной были подчеркнуты более пятидесяти ценностных свойств педагога (как профессионально-значимых качеств, так и собственно личностных характеристик).

Стержнем его сердцевиной рассматриваются собственно личностные качества - целенаправленность, показатель притязаний, самооценка, образ «Я».

Существенную функцию в личностной классификации педагога играет профессиональное педагогическое самоопределение.

Цель будущего педагога обуславливается в том, чтобы не просто понимать вышеперечисленные качества, а уметь диагностировать на предмет обозначения степени подготовленности их на том или ином периоде профессионального формирования, планировать пути и средства последующего становления позитивных качеств и ликвидации и вытеснения отрицательных.

В структуре профессиональных познаний педагога можно обозначить пять главных блоков:

Первый блок – это внятные понятия о характерной психической реальности, связанные с жадным интересом к ней и решимостью контактировать с ней в межличностном общении.

Подчёркивают следующие психологические элементы: дифференциально – психологический – это знания об особенностях усвоения методического материала

в соблюдении с индивидуальными и возрастными особенностями: социально – психологический, это знания о тонкостях учебно-познавательной и коммуникативной жизнедеятельности учебной группы и реальной личности в ней, об спецификах взаимоотношений; аутопсихологический – это знания о позитивных и негативных факторах своей жизнедеятельности, ее особенности.

Второй блок – это педагогические знания. Акцентируют такую особенность педагогической деятельности как многоуровневость. Среди них выделяются знание взаимосвязи целей воспитания, теоретический (знания законов и принципов воспитательной деятельности), методический (выстраивание учебно-воспитательного механизма), технологический (показатель решения практических задач преподавания и воспитания в данных условиях)

Третий блок – это комплекс знаний, которыми обладает учитель и с помощью которых имеет представление об спецификах всевозможных квалификаций, о нынешнем состоянии и условиях совершенствования, актуальность специальности, о системе подготовленности кадров в предприятии и профессионалов каждой из специальностей.

К четвертому блоку относятся предметные знания, согласно которых специалист знает теоретические предпосылки и видит структуру своей специализации.

Пятый блок – это научно – исследовательские познания. Эти знания способствуют интерес к исследованию разных квалификаций, формируются теоретические и практические навыки, увеличиваются научное мировоззрение. Таким образом знание профессионально – важных личностных качеств современного педагога, их роли в профессиональной деятельности благоприятствует желанию каждого учителя к самосовершенствованию этих качеств, что в итоговом результате ведет к качественным улучшениям в учебно-воспитательной работе с детьми.

Таким образом, цель будущего педагога состоит в том, чтобы не просто знать выше перечисленные качества, а уметь диагностировать себя на предмет определения мере сформированности их на том или ином этапе профессионального формирования, планировать пути и средства последующего становления положительных качеств и нейтрализации и уничтожения негативных.

Список литературы:

1. Голубева Э.А. Способность и индивидуальность. – М.: Прометей, 1997.
2. Гоноболин Ф.Н. Книга об учителе. – М.: Просвещение, 1998.
3. Педсовет – Режим доступа: <https://pedsovet.org/article/professionalno-vajnye-kachestva-i-umeniya-uchitelya>
4. Студбукс-Режим доступа: https://studbooks.net/31115/pedagogika/rol_lichnostnyh_kachestv_uchitelya_pedagogiches_koy_deyatelnosti

Развитие творческих способностей детей среднего дошкольного возраста

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

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

Дошкольное детство - очень важный период становления личности. В эти годы ребенок приобретает начальные знания об окружающей жизни, у него формируется определенное отношение к людям, развиваются навыки и привычки, развивается характер. «Основным видом деятельности детей среднего дошкольного возраста является игра, в ходе которой развиваются их внимание, воображение, память, ловкость. Игра - лучший способ усвоения информации для детей среднего дошкольного возраста» [4, с. 91].

Творческие способности - это индивидуальные характеристики человека, они определяют успешность его творческой деятельности.

Проблемой формирования творческих способностей тщательно занимались педагоги и психологи: Л.С. Выготский, Дж. Смит, Б.П. Никитин, Н.Ф. Комарова, Б.Н. Заика и многие другие.

Психолого-педагогические исследования, а также практика детских садов доказывают, что начало развития творческих способностей детей приходится на средний дошкольный возраст, когда характер и вид деятельности меняются по сравнению с ранним детством. Л. С. Выготский характеризует этот новый вид деятельности, как «переход к творческой деятельности, а именно возможность воплощения идеи, способность переходить от мысли к актуализации, а не от ситуации к мысли» [2, с. 42].

Именно у средних дошкольников развивается способность к творчеству. «Творчество проявляется в выборе темы игры, рисунка, в поиске способов реализации своих планов, а также в том, что дети с большой искренностью и непосредственностью передают свое отношение к тому, что они изображают, выражают свои мысли и чувства, не заботясь о зрителях и слушателях» [1, с. 27]. В данном возрасте закладываются основы творческой деятельности ребенка, которые проявляются в развитии умения планировать и реализовывать ее, в умении сочетать свои знания и идеи, в искренней передаче своих чувств.

Анализ работ Л.С. Выготского позволил сделать вывод о том, что «необходимо расширять опыт ребенка, чем больше ребенок увидел, услышал и пережил, чем больше он знает и усвоил, тем больше будет развито его воображение. Ребенок может воображать гораздо меньше, чем взрослый, но он больше доверяет своему воображению и меньше контролирует его» [2, с. 55].

На основе анализа работ некоторых авторов, можно выделить «факторы, влияющие на развитие творческих способностей:

- 1) раннее начало обучения различным видам деятельности;
- 2) наследственность;
- 3) среда и стиль семейного воспитания» [3, с. 73];

Необходимо окружить ребенка такой средой и такой системой взаимоотношений, которые помогли бы ему раскрыть свою самую разнообразную творческую деятельность и развить в нем именно то, что он делает лучше всего.

1) готовность к риску при отстаивании нестандартных путей решения задач;

- 2) свобода в выборе и способах работы» [3, с. 74];

Успешное развитие творческих способностей заключается в том, чтобы предоставить ребенку большую свободу в выборе видов деятельности, в чередовании случаев. Тогда желание ребенка, его интерес, эмоциональный подъем послужат надежной гарантией того, что большее умственное напряжение не приведет к переутомлению и принесет пользу ребенку.

- 3) добровольная помощь взрослого;

Предоставление ребенку свободы предполагает помощь со стороны взрослых и ведет к очень успешному развитию творческих способностей, самое главное не превращать свободу во вседозволенность, а помощь в подсказку, ребенок должен делать все сам и не нужно думать за него.

- 4) страх, боязнь неудачи» [3, с. 74].

Воспитание творческих способностей детей будет эффективным целенаправленным процессом только тогда, когда будет решаться ряд частных педагогических задач, направленных на достижение конечной цели.

Для творчества необходимы комфортная психологическая обстановка и наличие свободного времени. Важно постоянно стимулировать ребенка к творчеству, проявлять сочувствие к его неудачам. Необходимо исключить осуждения.

«Учет особенностей каждого ребенка необходим при организации развивающего детского образования, ребенок может значительно продвинуться в развитии с помощью взрослого, опираясь на потенциал ребенка» [5, с. 57].

Что способствует развитию творческой активности у ребенка? Существуют различные виды деятельности: развивающие игры и игрушки, рисование, лепка, театрализация.

Рисование - одно из самых любимых занятий детей, которое дает много простора для их творческой деятельности. «Рисование необычными материалами и оригинальными техниками позволяет детям испытать незабываемые положительные эмоции» [1, с. 43].

В детском саду нетрадиционное рисование примечательно тем, что у всех детей получаются разные картинки. У детей средней группы эти приемы изобразительного творчества, в первую очередь, стимулируют развитие исследовательских способностей.

Лепка также необходима для развития способности фантазировать и воображать. «Для развития детского творчества лепка учитывает возрастные особенности и интересы детей, а также использует различные темы и формы организации» [1, с. 44].

Театральная деятельность - самый распространенный вид детского творчества, она понятна и близка ребенку. Участвуя в ней, «дети знакомятся с окружающим миром через музыку, образы, звуки, а правильно поставленные вопросы заставляют детей думать, анализировать, делать выводы и обобщения» [1, с. 45].

Дети от 4 лет с удовольствием занимаются различными видами декоративно-прикладного творчества: лепкой, рисованием, аппликацией. Развитие творческих способностей играет важную роль в интеллектуальном воспитании ребенка. Регулярно занимаясь творчеством с детьми, мы помогаем им развивать свое воображение, показываем им новые грани этого мира и помогаем им открыть в нем новые таланты. Развитая мелкая моторика отвечает за воображение и сенсорное мышление малыша. Дети учатся формировать эмоциональную оценку происходящего, совершенствуют новые и существующие навыки.

Важно всегда помнить, что у детей разные способности, но каждый ребенок нуждается в поддержке. Каждому нужно, чтобы его усилия были оценены по достоинству.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что важнейшими задачами, которые стоят перед педагогом являются: не упустить период развития творческих способностей, помочь ребенку овладеть необходимыми умениями и навыками, которые бы способствовали развитию творческих способностей, фантазии, креативности. Важно создать комфортную психологическую атмосферу и обогащать опыт ребенка через включение его в различные виды деятельности.

Список литературы:

1. Березина В.Г. Детство творческой личности. - СПб.: Издательство Буковского, 2012. – 60 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в дошкольном возрасте. - СПб.: Союз, 2010. - 92 с.
3. Ендовицкая Т.О. Развитии творческих способностей // Дошкольное воспитание. – 2015. - № 12. - С. 73-75.

4. Жуковская Р.И. Воспитание ребенка в игре. - М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1963. - 319 с.

5. Кудрявцев В., Синельников В. Ребёнок - дошкольник: новый подход к диагностике творческих способностей // Дошкольное воспитание. - 2016. - № 9. - С. 52 - 59.

Пальчиковые игры в ясельной группе

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

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

Самой актуальной проблемой на сегодняшний день является сохранение и укрепление здоровья детей. Здоровье рассматривается как полное физическое, психическое и социальное благополучие, как гармоничное состояние организма, которое позволяет человеку быть активным в своей жизни, добиваться успехов в различной деятельности. Для достижения гармонии с природой, самим собой необходимо учиться заботиться о своем здоровье с детства.

При выборе игр для младших дошкольников следует учитывать степень физической активности. Необходимо чередовать подвижные игры с сидячими, чтобы дети не переутомились. Желательно, чтобы взрослый запускал игру сначала небольшими группами (2–4 человека), а только потом всей группой.

Никто не должен выбывать из игры, все участвуют до тех пор, пока это не произойдет. Дети предпочитают мобильные игры, короткие, с понятными и простыми правилами. По окончании игры, при подведении итога, называются те, кто хорошо справился, и те, кому нужно приложить больше усилий в будущем.

Если ребенок хочет поиграть с кем-то конкретным, нужно учитывать их желание и не разлучать детей.

Адаптация ребенка в детский сад - непростой процесс. А чтобы детям было легче войти в жизнь группы, дети вместе с воспитателем должны много играть, так как игра - ведущее занятие в этом возрасте.

Основная задача игр в период адаптации воспитания ребенка в детском саду - это формирование эмоционального контакта, доверия детей к воспитателю. Ребенок должен видеть наставника как доброго, всегда готового помочь человеку и интересного партнера в игре.

Эмоциональное общение происходит на основе совместных действий, сопровождаемых улыбкой, ласковой интонации, демонстрации заботы о каждом ребенке.

Первые игры должны быть фронтальными, чтобы ни один ребенок не чувствовал себя обделенным вниманием. Игры всегда иницируются взрослым. Игры выбираются в зависимости от способностей детей, места проведения.

"Язык" игр понятен и доступен любому ребенку. У них появляется возможность выразить свои эмоции и переживания, пообщаться со сверстниками, познакомиться с нормами и правилами жизни, получить внутреннюю свободу (играть с кем хочу, где хочу, сколько хочу, что хочу).

Пальчиковые игры – это не только отличный способ развлечь малыша, пообщаться с ним и укрепить связь, но и прекрасный способ развить мозг и мелкую моторику. Многие не осознают, что знаменитая «сорока-ворона», которая «варила кашу, кормила малышей» - это раннее развитие, которое было придумано задолго до того, как о нем широко заговорили. Возможно, родители интуитивно сочли, что ребенку нужны игры в пальцы [1, с. 15].

Такая игра также является мини-исполнением, который «оживляет» героев стихотворения или сказки, развивает воображение и подходит для совместной деятельности мамы, папы и несправедливого малыша.

Кроме того, работа мозга ребенка напрямую связана с его опытом тактильных ощущений. Именно поэтому маленького ребенка до года рекомендуют чаще давать прикасаться или обращаться с ним в разных текстурах - шерсть, песок, камни, пшено, вода... Для ребенка это способ начать познавать удивительный мир вокруг себя.

Значение пальчиковых игр для развития ребенка:

1. Игра пальцами развивает мозг ребенка, стимулирует развитие речи, творческих способностей и воображения малыша. Простые движения помогают снять напряжение не только с самих рук, но и расслабить мышцы всего тела. Они могут улучшить произношение многих звуков. Чем лучше работают пальцы и вся рука, тем лучше ребенок говорит.

2. Игра - один из лучших способов развить речь и мышление детей. Это доставляет ребенку удовольствие и радость, и эти чувства являются сильнейшим средством стимулирования активного восприятия речи и порождают самостоятельную речевую деятельность. Интересно, что очень маленькие дети, даже играя в одиночку, часто выражают свои мысли вслух, тогда как дети старшего возраста играют молча.

3. Организованные игры, в том числе игры с пальцами, сопровождаемые речью, превращаются в своего рода небольшие представления. Они увлекают малышей и приносят им радость. Со слов взрослых дети могут многое запомнить и воспроизвести, достаточно лишь повторить текст несколько раз.

4. Речевая культура детей напрямую зависит от культуры и содержания речи взрослых - родителей и учителя.

5. Игры с пальцами могут быть отличным средством начального эстетического воспитания.

6. Необходимо, чтобы любые игры с пальцами были увлекательными, чтобы дети могли представить себя, например, в роли поросенка, веселого мышонка и т. д. Не забывайте, что все дети - мечтатели. Их легко перевоплотить, и они свободно принимают все условности театрального представления. Основываясь на собственных, пока еще скудных знаниях о жизни, дети начинают судить о сильных и слабых сторонах героев маленьких стихотворений, и это доставляет им удовольствие [2, с.13].

7. Если дети с помощью учителя уже в своей жизни, младший дошкольный возраст, научатся получать удовольствие, находить бодрость и хорошее отношение, это, безусловно, укрепит их способность радоваться жизни в будущем. Состояние веселья пробуждает чувство радости от общения с другими детьми, способствует их здоровью и лучшему духовному развитию.

8. Кроме того, игры с пальцами сами по себе дают нашим детям здоровье, так как воздействуют на кожу рук, где есть много точек, связанных с определенными органами.

9. Большое значение в играх на пальцах имеют различные стихи. Они помогают поддерживать у детей интерес к увлекательной физической активности. [4, с. 22].

10. Основная цель пальчиковых игр - переключение внимания, улучшение координации и мелкой моторики, что напрямую влияет на умственное развитие ребенка. Кроме того, повторение строчек стиха и одновременное движение пальцев формирует у детей правильное произношение звуков, способность говорить быстро и четко, улучшает память, умение координировать движения и речь [3, с. 24].

Важной частью работы по развитию мелкой моторики являются «пальчиковые игры». Эти игры очень эмоциональны и увлекательны. Они способствуют развитию речи, творческой активности. «Пальчиковые игры» как бы отражают реальность окружающего мира. они - предметы, животные, люди, их деятельность, природные явления. Во время «пальчиковых игр» дети, повторяя движения взрослых, активируют моторику рук. Таким образом, у них развивается ловкость рук, умение контролировать свои движения, концентрировать внимание на один вид деятельности.

Пальчиковые игры позволяют родителям и педагогам играть со своими детьми, радовать их и, в то же время, развивать речь и мелкую моторику, ребенок получает разнообразные сенсорных переживаний развивает внимание и способность концентрироваться, такие игры формируют хорошие отношения между детьми, а также между взрослым и ребенком.

Список литературы:

1. Азовцева Н.В., Родованская М.Е., Рузина М.С. Пальчиковый игротренинг. – М.: Просвещение, 1999. – 130 с.
2. Крупенчук О.П. Развиваем мелкую моторику. – М.: АСТ, 2005, - 57 с.
3. Светлова И.А. Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук. – М.: Просвещение, 2011. – 35 с.
4. Хвостовцев А.С. Пальчиковые игры для детей. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 54 с.

Развитие творческих способностей у детей младшего школьного возраста

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

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

В наше время проблема развития творческой личности получает небывалую актуальность, а работа в этом направлении практическую значимость. Нашему обществу нужны люди, способные самостоятельно, нетрадиционно решать возникающие проблемы, творческие, мыслящие, способные находить выход из сложной ситуации.

Дети младшего школьного возраста имеют свой потенциал, который необходимо развивать, опираясь на индивидуальность ребенка. Именно в этом возрасте у детей развивается воображение и фантазия, творческое мышление, формируются умения наблюдать и анализировать явления, проводить сравнения, обобщать факты, делать выводы.

Задачу развития творческих способностей детей берут на себя учреждения дополнительного образования. А возможно ли развивать творческие способности младшего школьника на уроках в рамках современной школы? Что для этого необходимо?

По данным многочисленных исследований (Л.С. Выготского, В.Д. Еремеевой, Т.П. Хризман), в процессе формирования мозговых структур, доминирует правое полушарие. А оно отвечает за эмоциональность, наглядно-образное мышление, впечатлительность. Поэтому к урокам технологии, изобразительной деятельности дети чаще всего проявляют интерес, фантазируют, находят оригинальные решения.

Любую ли деятельность можно назвать творческой? Психологи (Ермолаева - Томина Л.Б., Дружинин В.Н.) утверждают, что творческой деятельностью можно назвать деятельность, которая направлена на создание полезных и значимых продуктов.

Понятие творчество и творческих способностей широко освещается в педагогике и психологии. Вот лишь некоторые определения понятия:

Творчество – это создание чего-то нового, ценного не только для данного человека, но и для других [1].

Творчество – это деятельность человека, направленная на создание какого-либо нового и оригинального продукта в различных сферах деятельности.

Творчество всегда индивидуально и уникально. Например, если на уроке технологии в одинаковых условиях дети будут выполнять одно и то же задание, результат у всех будет различным, т.к. каждый ребёнок индивидуален, у каждого свои способности.

Если ребёнок не воспроизводит определенные действия или впечатления, а сам создаёт новые действия или образы, то здесь уже присутствует творческая деятельность, в основе которой лежат творческие способности.

Творческие способности – это психические свойства и качества личности, которые необходимы для успешного овладения различными видами художественной деятельности, творчества.

Творческие способности – это индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода; комплексные возможности ученика в совершении деятельности и действий, направленных на созидание [2].

Элементы творчества могут присутствовать в любом виде человеческой деятельности, соответственно и творческие способности могут быть разные: музыкальные, художественные, математические, технические.

Творческие способности формируются, и обнаруживаются только в процессе соответствующей деятельности. Например, нельзя говорить о музыкальных способностях, если ребенок еще не занимался этим видом деятельности. Только в процессе обучения музыке можно выяснить, какие у ребенка способности.

Способности ребенка формируются, складываются, развиваются в течение его жизни под влиянием обучения и воспитания. При внимательном отношении к ребёнку у учителя есть возможность раскрыть и полноценно развить его творческие способности.

Для развития творческих способностей в рамках современного урока необходимо развивать творческое мышление и воображение. Задача учителя – увидеть определенные задатки, развивать способности каждого ребенка, заложенные в нем от природы, помочь ребёнку максимально раскрыться в своей творческой деятельности.

Необходимо, окружить ребёнка такой средой и такой системой отношений, которые стимулировали бы самую разнообразную деятельность и способствовали эффективному развитию творческих способностей. Творческие способности будут формироваться быстрее, если ученики будут заинтересованы в деятельности и нацелены на положительный результат.

Процесс обучения творчеству на уроках должен строиться так, чтобы каждый ученик мог выявить и развить свои способности. Дети должны учиться познавать самого себя, развивать на определенном уровне мышление, фантазию, воображение. Успешное развитие творческих способностей возможно лишь при создании определенных условий, благоприятствующих их формированию на уроках.

Педагоги и психологи считают, что активное развитие творческих способностей происходит в младшем школьном возрасте. Именно в этом возрасте дети интересуются окружающим миром. Они любознательны, активны. Поэтому так важно на уроках в школе создавать определенные условия для формирования и развития творческих способностей.

Для того чтобы творческие способности детей получили успешное развитие, необходимо создать определенные условия. Например, предоставление ребенку свободы в выборе деятельности, определенных действий. Не давать готовых ответов детям, а создавать такие условия, при которых они самостоятельно будут находить ответы. Давать нестандартные задания, где ребенок может проявить себя и раскрыть свой потенциал. При этом необходимо создать комфортную обстановку, оказывать помощь и поддержку ребенку, поощрять его. Чем благоприятнее условия на уроках, тем успешнее будет развитие.

Но не только важно создать благоприятные условия для развития творческих способностей. Не все дети могут сохранить творческую активность. Правильно подобранные методы обучения помогают достичь детям более высокого уровня творческого развития.

В начальной школе основной задачей является развитие у всех младших школьников общих способностей и формирование интереса к учению. Однако не всегда учебная деятельность ребёнка успешна. Но, не смотря на неудачи ребёнка в учёбе, он должен чувствовать поддержку учителя. Развивать творческие способности ребенок может в различных кружках и творческих объединениях, которые способствуют развитию его способностей. Младшие школьники берутся за любые дела, хотя у них нет ни опыта, ни навыков. Однако без помощи учителя многие затеи обречены на провал, поэтому важно поддержать ребенка, чтобы был определенный результат.

Не всякая деятельность, в которую включают ребенка, формирует и развивает способности к ней. Для того чтобы деятельность положительно влияла на развитие творческих способностей детей, она должна удовлетворять определенным условиям. Первое, ребенок должен быть лично заинтересован, желать выполнить работу как можно лучше. На уроке ребенок должен испытывать чувство удовлетворения от деятельности, лишь тогда у него будет желание заниматься ею. Второе, на уроке деятельность ребенка должна быть связана с созданием чего-либо нового, открытием для себя нового знания, обнаружения в самом себе новых возможностей. Это дает положительную

самооценку, удовлетворения от достигнутых успехов. Важно на уроке организовать деятельность ребенка так, чтобы он ставил самостоятельно цели и достигал их.

Развитие творческих способностей ребенка требует от учителя большой подготовки к уроку. Необходимо излагать материал в доступной и интересной для детей форме, сделать процесс обучения интересным и познавательным, используя различные приемы, в том числе игровые.

На уроках важно предлагать задания различной сложности. Создавать условия для творческого роста, поощрять активность.

Поддерживать новые творческие начинания. Важно, создать такие условия, чтобы в процессе урока ребенок искал свое неповторимое решение поставленной задачи, не похожее на решения других. Это помогает детям, не бояться делать по-своему, развивать свое индивидуальное видение, развивать творческие способности.

Развитие творческих способностей детей будет эффективным только в том случае, если на уроках будет представлен целенаправленный процесс, в ходе которого решается ряд педагогических задач, направленных на достижение конечной цели.

Действия учителя в итоге должны быть направлены на то, чтобы воспитать ученика, способного творчески мыслить, самостоятельно ставить цели, последовательно осуществлять действия, направленные на определенный результат.

На уроках детям предлагаются различные задания, направленные на развитие творческих способностей. Например, предлагается создать композиции, элементами которой являются образы, полученные путем дорисовывания геометрических фигур. На уроке ИЗО при помощи краски, нанесенной на влажную губку, на листе бумаги создаются различные изображения (радуга, волны). На уроках литературного чтения детям предлагаются творческие задания такие как: «Продолжи сказку». Сочинить продолжение знакомой сказки. «Придумай фантастический рассказ». «Ассоциативный ряд». Подобрать как можно больше слов – ассоциаций (писатель – ручка. Бумага, книга, буквы, сюжет, издательство, популярность, сценарий и т.д.). «Чувства». Рассказать о чувствах, которые испытывает человек в той или иной ситуации («попал под холодный ливень», «попал в снежную бурю», «загорает на пляже», «впервые увидел море» и т.д.). «Подбери рифму». Подобрать рифмы к заданным словам и придумать небольшое стихотворение.

Я думаю, после проведения данных занятий даст положительную динамику в развитии творческого мышления и воображения. Дети стали с интересом выполнять задания, творчески подходить к решению различных заданий, предлагать свои варианты.

В младшем школьном возрасте развитие творческого мышления, воображения, способностей ребенка должно идти через постепенное обогащение опыта ребенка, через новые знания в различных областях действительности.

На уроках у детей должно возникнуть положительное эмоциональное отношение к новому, что способствует включению школьника в совместную с учителем и сверстниками деятельность. Необходимо создавать такие условия на уроке, чтобы побуждать ребенка к активному мышлению. Чтобы ребенок в различных ситуациях проявлял творческую активность, только тогда можно добиться определенного результата в развитии творческих способностей, познавательных интересов, усвоении новых знаний, нестандартных решений. Одним из важнейших факторов творческого развития детей является создание условий, способствующих формированию их творческих способностей.

Таким образом, я предлагаю задания, направленные на развитие творческих способностей, что способствует эффективности данных уроков. Формирование у детей творческих способностей является чрезвычайно важной составляющей развития гармоничной и всесторонне развитой личности, что и является конечной целью процесса обучения.

Список литературы:

1. Барышева Т.А. Креативность. Диагностика и развитие. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2002.
2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – М.: Издательский центр «МарТ», 2005. - 448 с.

Развитие речи дошкольников с использованием сюжетно-ролевых игр

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

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

Считается, что ребенок начинает говорить, когда впервые произносит слово сознательно. Сознательное употребление первого слова завершает предлингвистическую стадию и начинается лингвистический этап в речевом развитии детей. Первое слово, по мнению некоторых исследователей наступает через 15-16 месяцев после родов. С этого момента появляется резкое увеличение объема детского словарного запаса и развитие детского любопытства. Ребенок начинает соединять два или три слова в строку предложения. В течение третьего и четвертого года жизни ребенок произносит определенные звуки почти правильно произношение и начинает использовать более сложные предложения.

Пятый и шестой годы жизни отмечены дальнейшим увеличением объема детского словарного запаса; ребенок начинает использовать всевозможные слова и определенные термины, обозначающие пространство, время и чувства.

С развитием логического мышления, где-то с шести лет, дети тоже осваивают правила грамматики. С этого момента и до начала учебы они осваивают достаточный словарный запас, усваивают основные синтаксические структуры и грамматику родного языка, и преуспевают в развитии различных форм речи. Однако речевое развитие детей в этом возрасте не завершено, но все еще продолжается с их вступлением в школу. «Развитие звуков идет от простых к более сложным.

В развитии артикуляции - непрерывный процесс, потому что нет существенных различий между последовательными возрастами». Как и в общем развитии, в развитии звуков у каждого ребенка есть его собственный темп развития, который в большей или меньшей степени может отклоняться от нормы для определенной возрастной группы детей.

На самом деле психомоторное развитие и некоторые дети учатся медленнее, чем другие, поэтому, когда они пойдут в школу, процесс созревания еще продолжается. Остальные дети, которые происходят из так называемых субкультурных, неблагополучных фонов, хотя потенциально готовы, но недостаточно положительно стимулированы для развития их потенциальных выгод до уровня, подходящего для этого возраста. Есть дети с задержкой общего психомоторного развития или только при задержке артикуляции звуков, вызванной объективными причинами. Этими объективными причинами могут быть заболевания в раннем детстве, анатомические и неврологические проблемы, собственно, патологические случаи.

Теперь поговорим о важности игры. Игра абсолютно необходима для здорового развития ребенка. Пристрастие ребенка к игре обеспечивает физическое, интеллектуальное, эмоциональное и социальное развитие. Некоторые исследования показывают, что до 75% развития мозга происходит после рождения, а первые годы жизни ребенка являются основой здорового роста и развития. Каждый раз, когда ребенок участвует в деятельности, стимулирующей нервные клетки мозга, процесс влияет на развитие мелкой и грубой моторики, языка, речи, социализации, личностной осведомленности, слушания и внимания, эмоционального благополучия, творчества, решения проблем и способности к обучению. Дети учатся управлять своим окружением, практикуя разные вещи снова и снова.

Есть много простых игр, в которые можно поиграть и косвенно поработать над речью. В них можно играть, пока вы едете на машине в детский сад, в парке или в супермаркете. Развитие речи не обязательно должно быть структурированной средой. Не забывайте, что, когда вы играете в игры, сосредоточьтесь на речи, вы также будете работать над социальными навыками,

очередностью, наблюдением, слушанием и вниманием, так что это беспроблемная ситуация.

Ролевая игра и притворная игра, переодевание и исполнение разных ролей расширит воображение вашего ребенка. По факту вам даже не нужно переодеваться, чтобы сыграть в ролевую игру. Игры с участием разных сцен позволят вам ввести много новых слов и расширить творческие игровые навыки ребенка. Например, если вы изобразили пожарного, тушившего огонь, подумайте, сколько связанных слов вы могли бы использовать: огонь, пожарный, пожарная машина, лестница, вода, шланг, горение, строительство, вождение, лазание, вверх, вниз, дым, шляпа, сапоги, куртки, сохранить, брызги, ведро, огонь, герой и т. д.

Ролевая игра отлично подходит для расширения словарного запаса вашего ребенка, воображения и введение новой лексики. Вы можете создать ролевую игру, адаптированную к определенной ситуации или словам, которым вы пытаетесь научить вашего ребенка. Разыграйте ролевую игру, в которой вы повар или официант в ресторане.

Таким образом, игровая деятельность является немаловажной для реализации развития речи в области различения и артикуляции звуков и речи в целом, а позже этапами формирования детского словарного запаса, логически связанных и правильно построенных предложений. Сюжетно-ролевые игры способствуют формированию и закреплению диалогических умений, чем выше уровень игрового творчества детей дошкольников в игре, тем богаче и разнообразнее диалог.

Список литературы:

1. Аванесова В.Н. Дидактическая игра как форма организации обучения в детском саду / под ред. Н.Н. Поддъякова. - М.: Издательство Просвещение, 1972. – 176 с.
2. Айдашева Г.А. Дошкольная педагогика / Г.А. Айдашева, Н.О. Пичугина. – М.: Издательство Феникс, 2004. – 326 с.
3. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания – М.: Институт практической психологии, 1996. – 384 с.
4. Арапова-Пискарева Н.А. Воспитание и обучение в старшей группе детского сада: программа и методические рекомендации / Н.А. Арапова-Пискарева, Н.Е. Веракса, А.В. Антонова. - М.: Издательство МозаикаСинтез, 2006. – 57 с.
5. Богоявленская Д.Б. Психологические исследования интеллектуальной деятельности / Д. Б. Богоявленская, И. А. Петухова. – М.: Издательство Просвещение, 1979. – С. 155-161.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в дошкольном возрасте – Питер, 2009. - 398 с.
7. Бородич А.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учебное пособие - Москва: Просвещение, 2004. - 255 с.

Роль психолога-педагога в системе воспитания обучающихся с ОВЗ в условиях реализации ФГОС

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

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

ФГОС изменил требования к результатам специализации, структуре и содержанию, требованиям и условиям практики в программах основного образования. Наряду с высоким уровнем знаний не менее важной педагогической задачей является проблема социализации школьников.

В новом Федеральном государственном образовательном стандарте квалификация определяется как основной результат обучения: предметный, метапредметный и личностный [6].

Компетентностный подход, лежащий в основе стандарта, прежде всего, выявляет не осведомленность студента, а умение организовать свою работу. Смысл такого подхода в том, что ученик должен осознавать постановку самой проблемы, оценивать новый опыт и проверять эффективность собственных действий [1].

При таком подходе образовательная деятельность периодически приобретает исследовательский или прикладно-преобразующий характер [2].

Психологический механизм формирования компетенции существенно отличается от механизма формирования концептуального «академического» знания. Это подразумевает то, что учащиеся находят необходимые концепции для решения проблемы.

Необходимость измерения метапредметных компетенций и личностных качеств потребует создания национальной системы диагностики результатов учебного процесса, а технологии формирования и измерения этих компетенций должны стать основным предметом деятельности школьного психолога.

В связи с этим перед педагогами-психологами встают новые задачи:

- Разработать систему оценки качества образования в соответствии с новым стандартом.
- Оцените уровень развития компетенции вместе с учителем.
- Вместе с преподавателем следить за формированием у учащихся предметных компетенций, их личностным развитием и, как следствие, уровнем социализации.
- Вместе с педагогом следить за развитием учеников, оценивать комфортность учебной среды, уровень безопасности для детей [3].

Новые образовательные стандарты существенно изменили «расклад сил» всех участников образовательного процесса. Психолог должен превратиться из незначительного участника в важную фигуру. Учителя, работающие в парадигме ЗУН и в основном участвующие в воспитании детей, теперь должны перейти к развивающейся парадигме, которая в первую очередь включает всестороннее развитие ребенка. В рамках этой новой парадигмы педагог-психолог становится фигурой, равной фигуре учителя.

- Заняв одну из ключевых должностей в учебном заведении, педагог-психолог берет на себя новые обязанности [2]:

- Несет ответственность за измерение результатов обучения, то есть определение, в частности, уровня сформированности компетенций;

- Он отвечает за учет особенностей развития каждого ребенка в процессе обучения и его соответствие его индивидуальным способностям в контексте регулирования инклюзивных процессов в образовании;

- Обладает соответствующими компетенциями для создания индивидуальных траекторий обучения (знает, как создать эту работу и распределить ответственность между различными участниками образовательного процесса).

Содержание и организация психолого-педагогического сопровождения дисциплин в сфере образования в контексте реализации ФГОС означает одновременное расширение перечня используемых психолого-педагогических технологий [3]:

- моделирование и дизайн (образовательная сфера, образовательные траектории, индивидуальные траектории развития);

- специализация (оценка соответствия образовательной среды - образовательных программ, учебных пособий, образовательных траекторий - выявленным развивающим и воспитательным задачам, возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся, уровню психологической компетентности);

- мониторинг (изучение структуры развития и безопасности образовательной среды; психологический анализ урока, диагностика формирования учебного процесса, в том числе преодоление психолого-педагогических проблем участников образовательного процесса);

- консультации (как совместная педагогическая рефлексия по решению задач индивидуальной стратегии сопровождения ребенка, определение конкретных способов их решения в контексте специального образования и др.);

- индивидуальное занятие (проектирование зоны ближайшего развития, работа с личными интересами учащегося - потребностью, формирование творческих компетенций и т. д.);

- старгетирование (определение характера проблемы; поиск специалиста, способного решить проблему; помощь в общении со специалистом; подготовка сопроводительных документов; мониторинг результатов взаимодействия);

- информационные технологии (сетевое взаимодействие, сайт учебного заведения, интерактивные информационные системы, мультимедийные презентации в образовательной и консультационной деятельности, компьютерная психодиагностика).

Применяются в среднем и старшем образовании: проект; исследование, дискуссионные технологии, педагогика сотрудничества, проблемный диалог, обучение семантическому чтению, ИКТ-технологии [5].

Внедрение новых образовательных стандартов требует модернизации системы управления школой: важное место в образовательном процессе должно занимать психическое здоровье учащихся, индивидуализация образовательных траекторий, создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды [4].

Для обеспечения ребенка-инвалида индивидуальной образовательной траекторией была разработана программа Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) для учащихся с ограниченными возможностями. [6].

Состав группы учащихся с ограниченными возможностями сейчас явно меняется с упором на два взаимосвязанных процесса. Одна из ведущих современных тенденций - увеличение доли детей с тяжелыми сложными формами инвалидности, что нельзя игнорировать при установлении стандарта, который должен устанавливать наиболее подробную систему особых условий обучения и воспитания.

По мере их развития следует предлагать варианты, которые обеспечивают значительно более низкий уровень образования по сравнению со здоровыми сверстниками. В то же время обратная тенденция прослеживается по «взвешиванию» состава учащихся с ограниченными возможностями.

Масштабное практическое применение научных разработок в медицине, технологиях, цифровых технологиях, специальной психологии и коррекционной педагогике приводит некоторых детей с ограниченными возможностями к достижению в начале обучения уровня психического развития, близкого к нормальному, что ранее рассматривалось в единичных случаях и поэтому исключительный.

Большинство детей с ограниченными возможностями «обеспечены», а некоторые «ходят» в общеобразовательные учреждения. Однако действующий федеральный государственный образовательный стандарт общего образования не в полной мере удовлетворяет потребности в специальном образовании, что в конечном итоге ставит под угрозу реализацию права на образование и возможности реабилитации, отвечающие способностям и потребностям этих детей.

На фоне интеграции / включения одних из наиболее «успешных» учеников с ограниченными возможностями увеличивается доля детей со сложной структурой нарушений развития. Эти взаимосвязанные тенденции изменения

состава учащихся устойчивы, в результате чего задача становится более точной, чем сейчас, дифференциация уровней образования и особый психолого-педагогический прием детей с ограниченными возможностями обеспечивают гарантии предоставления помощи детям с ограниченными возможностями в инклюзивном образовании [5].

Успехи в развитии цифровых технологий, отоларингологии, аудиологии, специальной психологии и коррекционной педагогики, согласованные действия разных специалистов в системе междисциплинарной помощи детям с ограниченными возможностями приводят к появлению новых групп детей с ограниченными возможностями здоровья - медицинских и социально-медицинских.

Учащийся с ограниченными возможностями находится в окружении сверстников с различными состояниями здоровья, и их проблемы могут быть не одного типа. Обстановка и класс организованы в соответствии с особенностями развития ребенка. Обязательна специальная организация всей жизни ребенка для удовлетворения его особых образовательных потребностей в условиях учебного заведения и дома.

Требуется специальная работа для приобщения ребенка к более сложной предметной и социальной среде; это означает постепенное и систематическое расширение жизненного опыта и повседневных социальных контактов в пределах существующих мер.

В заключение можно сделать вывод о том, что роль психолога-педагога в системе образования детей с ОВЗ очень важна, поскольку в контексте реализации ФГОС психолог-педагог может:

- применять методы и приемы организации тренировочной деятельности с учетом рекомендаций специалистов,
- определить методы и приемы организации учебной деятельности по проведению коррекции обучающихся в рамках их компетенции с учетом ОВЗ.
- проводить корректирующую и развивающую работу по исправлению психологических проблем (эмоциональная, познавательная, коммуникативная и поведенческая области);
- содействие коррекции семейных, внутригрупповых отношений в образовательной организации.

Список литературы:

1. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. Главы из книги. / Ред. Н. Борисова. – М.: РООИ «Перспектива», 2011.
2. Нормализация условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования: Методическое пособие. – М., МГППУ, 2011.

3. Педагогическая психология: Учебное пособие / Под ред. Л.А. Регуш, А.В. Орловой. – СПб.: Питер, 2010.

4. Сунцова А.С. Если у ребенка нарушен слух. СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2011.

5. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001.

6. Рабочие программы психологического сопровождения детей с ОВЗ http://dnevnik-ural.ru/uploadedFiles/files/2019-2020/obuchenie_dopolnitelno/deti_ovz/korrekcija_programmi/psiholog_soprovogdenie.pdf

Использование логоритмических упражнений в работе с умственно отсталыми детьми учителя-дефектолога

*Скоробогатько О.И., учитель-дефектолог,
ГКУРС(Я)РДСДСО поселок Серебряный Бор*

Одной из актуальных проблем современной специальной педагогики и психологии является обеспечение своевременного овладения правильной речью, которая оказывает влияние на формирование полноценной личности ребенка, на успешность обучения в условиях школьного обучения, на дальнейшую трудовую деятельность. Особенно важным представляется организация работы, направленной на речевое развитие у детей с нарушением интеллекта. У детей данного контингента исследователями отмечается недостаточность сформированности речевой функциональной системы, нарушения в звукопроизношении, бедность предметной, глагольной, атрибутивной лексики, отклонения в развитии грамматического строя речи, связной речи. В связи с постоянным увеличением числа детей с интеллектуальными нарушениями, работа учителя-дефектолога с данной категорией детей представляется важной, а вопрос об использовании разнообразных методик, направленных на развитие и коррекцию речевого развития, становится одним из самых актуальных.

Большим потенциалом в речевом развитии детей с умственной отсталостью обладает использование логоритмических упражнений, значение которых в организации коррекционно-развивающей работе с детьми с различными отклонениями в развитии отражено в исследованиях В.А. Гринер, Н.С. Самойленко и др. В работе с детьми с умственной отсталостью находят широкое применение упражнения логоритмики, которые обеспечивают развитие функциональных систем у детей – дыхания, голосовой функции, артикуляционного аппарата, слухового восприятия, слуховой и зрительной памяти, произвольного внимания в целом, процессов запоминания и воспроизведения речевого и двигательного материала.

В соответствии с актуальностью, целью является изучение специфических особенностей использования учителем-дефектологом логоритмических упражнений в работе с умственно отсталыми детьми.

Специфика использования учителем-дефектологом логоритмических упражнений в работе с умственно отсталыми детьми.

В литературных источниках под логопедической ритмикой понимается система музыкально-двигательных, рече-двигательных и музыкально-речевых игр и упражнений [2].

Логопедическая ритмика представляет собой «один из разделов комплексного метода, направлена на оздоровление и укрепление нервной системы и организма в целом, способствует развитию коммуникативных функций речи и социальных взаимоотношений с целью адаптации и подготовки к обучению в условиях общеобразовательной школы детей с речевой патологией» [1, с. 14].

В.А. Гринер рекомендует использовать в логопедической работе по коррекции неречевых и речевых функций детей с различными патологиями следующие средства логопедической ритмики: вводные упражнения (ходьба и маршировка в различных направлениях), упражнения на развитие дыхания, голоса и артикуляции, регулирующие мышечный тонус, активизирующие внимание; счетные упражнения, речевые упражнения без музыкального сопровождения, упражнения, формирующие чувство музыкального размера или метра, упражнения, формирующие чувство музыкального темпа, ритмические упражнения, пение, игра на музыкальных инструментах, музыкальная самостоятельная деятельность, игровая деятельность, упражнения, для развития творческой инициативы, заключительные упражнения [3].

Логоритмические средства приобретают свои специфические особенности в разделе музыкального воспитания, но в основном они рассматриваются как лечебно-педагогический метод в нервно-психиатрических, логопедических и других коррекционных учреждениях [5].

Изучение теоретических и методических аспектов использования учителем-дефектологом логоритмических упражнений в работе с детьми с умственной отсталостью позволило определить ряд направлений, в которых данные упражнения наиболее эффективны:

- развитие дыхания и орального праксиса, мимики;
- развитие четкого произношения (фонетическая ритмика);
- развитие голоса, просодии;
- развитие двигательных умений и тонких движений пальцев рук;
- развитие, коррекция речи;
- развитие высших психических функций;
- развитие чувства ритма и темпа; - развитие творчества и инициативы [2].

Система логоритмических упражнений в работе дефектолога реализуется через организацию направленных занятий с детьми с умственной отсталостью и предполагает:

1) воспитание и развитие темпа и ритма дыхания. Например, в ходьбе по кругу по сигналу педагога дети поднимают руки вверх (вдох), опуская их вниз, произносят протяжно звук «а»; сочетание «*ai-ai-ai*»; счет «один, два, три, четыре, пять»; дни недели; спряжение «я иду, ты идешь, он идет» и т.д.;

2) развитие орального праксиса. Для того, чтобы совершенствовался оральный праксис, добиваются на основе подражания динамичности, экономичности, скорости выполнения общих движений туловища, рук, ног, головы; развивают моторные и сенсомоторные координации, доводя выполнение движения до автоматизма. На этой основе совершенствуются движения артикуляторных органов. Кроме указанного косвенного развития артикуляторной моторики, используются и специальные движения для мимических мышц лица и для губ, языка, нижней челюсти, мягкого нёба. Например, предлагается мимикой показать веселого и грустного человека;

3) развитие речи средствами логопедической ритмики обусловлено тем, что речь имеет совместные с музыкой элементы: мелодию, темп, ритм, акцент (в речи — логические ударения), паузы. Акцент и мелодия в речи являются выражением работы артикуляторных мышц, их напряжения и времени протекают другие свойства речи, такие, как объем движений артикуляторных мышц, способность к производству кинестетически-вербальных рефлексов [6].

Развитие мелодии, как ясно из изложенного, строится на основе воспитания темпа и ритма дыхания, голоса, артикуляторного аппарата, речевого слуха. Совершенствование просодических компонентов осуществляется разнообразными средствами логопедической ритмики и, прежде всего, средствами пения.

Логопедическая ритмика способствует развитию фонематического восприятия у детей с нарушениями в развитии.

В литературных источниках логопедическая ритмика признается важным средством, оказывающим развивающее, коррекционное и профилактическое воздействие на речевые и неречевые психические функции детей, стимулирует музыкально-ритмическое развитие детей.

При организации занятий с использованием логоритмических упражнений в группах детей дошкольного возраста с умственной отсталостью включаются ходьба и маршировка в различных направлениях, упражнения на развитие дыхания, голоса и артикуляции, регулирующие мышечный тонус, активизирующие внимание; счетные упражнения, речевые упражнения без музыкального сопровождения, упражнения, формирующие чувство ритма, темпа, ритмические упражнения, пение, игра на музыкальных инструментах, музыкальная самостоятельная деятельность, игровая деятельность и др., что обеспечивает многоаспектное воздействие на развитие сенсорных,

психомоторных, речевых психических функций. Данная работа представляется важной для организации комплексной коррекционной работы у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Работу на тему «Использование логоритмических упражнений в работе с умственно отсталыми детьми учителя-дефектолога» я начала с изучения методических рекомендаций и практического материала. Для занятий с детьми, за основу была взята программа Картушиной М.Ю. «Логоритмические занятия в детском саду».

Мои занятия посещали шесть детей с легкой, средней и тяжелой степенью умственной отсталости. Все виды логоритмических игр и упражнений предлагались детям с какой-либо ритмической основой: под музыку, словесное или стихотворное сопровождение с включением элементов театрализованной деятельности.

Занятия проводились 2 раза в неделю. Они представляли собой тематическую и игровую целостность. На занятии все упражнения проводились по подражанию, речевой материал предварительно не выучивался. Использовались игры на ускорение, игра «Летчики», на развитие внимания, подражания повадкам животных, слухового восприятия и памяти, «Лягушки», «Ракета», «Замри», «Маршрутный лист», «Змейка», «Регулировщик», «Мимическая зарядка», «Транспорт», «Вот на улице мороз», «Две руки». На каждом занятии дети выполняли артикуляционную и пальчиковую гимнастику. В конце, проводилась релаксация. В работе использовался индивидуальный подход к каждому ребенку.

К концу учебного года, дети овладели умением ориентироваться по схеме (пиктограмме), самостоятельно выполнять предложенные задания, беря на себя роль ведущего, которую ранее выполнял педагог.

Наблюдая за поведением детей, их реакцией, проявляемым интересом, взаимоотношениями в игре, величиной нагрузки послужили мне сигналом к их дальнейшему применению или отказу от них. Выбор игр не всегда был удачным: некоторые оказались слишком сложными, другие, рассчитанные на высокую эмоциональность, не вызывали ожидаемого результата. В связи с этим, детям было подобрано небольшое количество игр и упражнений.

Изучение и анализ литературных источников позволил рассмотреть специфические особенности использования учителем-дефектологом логоритмических упражнений в работе с умственно отсталыми детьми.

Развитие речевых и неречевых функций у детей с нарушением интеллекта имеет ряд особенностей, отличающих детей данного контингента от детей с нормативным речевым развитием, в частности, отмечается бедность словарного запаса, нарушение словообразовательных навыков, связной речи и др. Данные особенности должны учитываться при планировании комплексной коррекционной работы с детьми данного контингента.

При проведении комплексной коррекционной работы с дошкольниками с нарушением интеллекта возможно использование средств логопедической ритмики. Под логопедической ритмикой понимается раздел комплексного метода, направленного на оздоровление и укрепление нервной системы и организма ребенка в целом.

При организации логопедической ритмики в группах детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта включаются ходьба и маршировка в различных направлениях, упражнения на развитие дыхания, голоса и артикуляции, регулирующие мышечный тонус, активизирующие внимание; счетные упражнения, речевые упражнения без музыкального сопровождения, упражнения, формирующие чувство ритма, темпа, ритмические упражнения, пение, игра на музыкальных инструментах, музыкальная самостоятельная деятельность, игровая деятельность и др., что обеспечивает многоаспектное воздействие на развитие сенсорных, психомоторных, речевых психических функций. Данная работа представляется важной для организации комплексной коррекционной работы.

Список литературы:

1. Бабушкина Р.Л. Логопедическая ритмика / Р.Л. Бабушкина. – СПб.: КАРО, 2005.
2. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика / Г.А. Волкова. – М.: Владос, 2003.
3. Гринер В.А. Логопедическая ритмика / В.А. Гринер. – М.: Академия, 2011.
4. Демьянов Ю.Г. О комплексном медико-педагогическом взаимодействии специалистов в дефектологии / Ю.Г. Демьянов. – М.: Прометей, 2000.
5. Кислякова О.М. Логопедическая ритмика в системе коррекционно-развивающей работы / О.М. Кислякова. – М.: Академия, 2005.
6. Медведева Е.А. и др. Музыкальное воспитание детей с проблемами в развитии и коррекционная ритмика. / Под ред. Е.А. Медведевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005.

Влияние семейных взаимоотношений на готовность ребёнка к обучению в школе

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

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

Поступление ребенка в школу - чрезвычайно важный момент, как для самого ребенка, так и для его родителей. Для безболезненного и успешного

вхождения в образовательную деятельность ребенок должен быть здоров и всесторонне подготовлен.

Начало учебы в школе - один из самых серьезных моментов в жизни ребенка, связанный с большим количеством разного рода нагрузок: социально-психологические изменения в жизни ребенка - новые контакты, новые отношения, новые обязанности, новая социальная роль «ученика», со своими плюсами и минусами.

«Должность ученика требует от ребенка осознания и его собственной роли, и позиции учителя, и установленной дистанции в отношениях, и правил, по которым строятся эти отношения» [1, с. 8].

И здесь очень важно, как будет происходить первый этап адаптации ребёнка к школе: какую линию поведения выберут сопровождающие его на этом этапе взрослые - учителя и родители; насколько доступной и своевременной будет возможность психологической поддержки в каких-то критических ситуациях.

Проблема готовности к школьному обучению – одна из важнейших областей изучения, интересующая как теоретиков, так и практиков педагогических и психологических наук. Это обоснованно тем, что неподготовленность ребенка к школьному обучению, вызывает множество проблем на всех его последующих этапах.

Определяя понятие «готовность ребенка к школьному обучению», Л.А. Венгер отмечает: «Быть готовым к школе – не значит уметь читать, писать и считать. Быть готовым к школе – значит быть готовым всему этому научиться» [7, с. 28].

Что же поможет ребенку «всему этому научиться»? Прежде всего, необходима мотивационная готовность к школе, т.е. наличие у детей желания учиться. Информацию о мотивации ребенка, можно получить в ходе наблюдений за ним в процессе сюжетно-ролевых игр. «Готовые к школьному обучению дети предпочитают играть роли учеников, они пишут, читают, решают задачи и отвечают у доски, получают оценки» [4, с. 16].

Неготовые дети и более младшие по возрасту выбирают роль учителя, а также концентрируются на моментах перемены, ситуации прихода и ухода из школы, приветствия учителя.

Но стремление ребенка идти в школу может быть обусловлено мотивами, не имеющими прямого отношения к учению. «Так интерес к школе часто стимулируется тем, что все его сверстники туда идут; потому, что он слышал дома, что попасть именно в эту гимназию очень важно и почетно; потому, что он получит новый красивый ранец, пенал и другие подарки – детей привлекает все новое!» [6, с. 9].

Ребенок может стремиться в школу, так как хочет узнавать что-то новое; иметь определенные права (на тот же ранец или тетрадки), а также закрепленные за ним обязанности (рано вставать, готовить уроки). Пусть он еще полностью не осознает, что для того, чтобы приготовить урок, ему придется пожертвовать игрой

или прогулкой, но, в принципе, он знает и принимает тот факт, что уроки нужно делать – тогда мы говорим о наличии позиции школьника.

Немаловажным фактором является и поддержка взрослых - мамы, папы, бабушек и дедушек. Чем больше взрослых окажут посильную помощь в этом процессе, тем успешнее ребенок адаптируется к новым условиям.

Самым важным признаком того, что ребенок полностью освоился в школьной среде, является его удовлетворенность межличностными отношениями с одноклассниками и учителем. «В этот период первоклассник активно устанавливает контакты, ищет свое место в детской среде, учится сотрудничать с другими детьми и принимать помощь в свой адрес» [3, с. 4].

Таким образом, решение проблемы успешной адаптации ребенка во многом определяется характером взаимодействия школы и семьи.

Школа с первых же дней ставит перед ребенком целый ряд задач, не связанных непосредственно с его предыдущим опытом, но требующих максимальной мобилизации интеллектуальных и физических сил.

Первый год в школе - это и своего рода испытательный срок для родителей, когда четко проявляются все их недоработки: невнимание к ребенку, незнание его особенностей, отсутствие контакта, неумение помочь. Еще чаще из добрых побуждений они сами становятся виновниками школьных стрессов, ведь приспособление к школе происходит не сразу. Не день и не неделя требуется для того, чтобы освоиться в классе по-настоящему!

Опытный учитель и внимательные родители знают и понимают, насколько важно, чтобы требования, правила и нормы поведения не зависели от настроения взрослого, не были «перемежающимися». Учитель с самого начала разъясняет ученикам, что от них требуется, показывает ребенку отличие его новой позиции, прав, обязанностей от того, что было раньше, до школы. Хорошо, если учитель здесь следует совету известного педагога Ш. Амонашвили: «Дети активные существа... А если это так, то следует создать им организованную среду, только не такую, которая грозит пальцем, напоминает о последствиях, читает морали, а такую, которая организывает и направляет их деятельность» [2, с. 16].

Обычно от поступления ребёнка в школу родители ожидают очень многого. Например, что 1-го сентября их ребёнок, изменится и станет «настоящим первоклассником»: будет с удовольствием ходить в школу, делать уроки, читать книги, интересоваться учёбой, а не игрой. Но родителям важно понимать, что невозможно стать учеником в один прекрасный момент. Должно пройти время, прежде, чем ребенок станет настоящим школьником.

Конечно, школьная жизнь - это не только радостные моменты. Иногда ребенок грустит, обижается, злится на школу, учителей, одноклассников. Важно дать ребенку возможность выразить негативные чувства. Первокласнику нужно родительское понимание. Если один из родителей внимательно его выслушает, признает, что учеба в школе действительно может быть трудной, тем самым помогая ребенку избавиться от гнетущих мыслей и чувств.

Быть родителями первоклассника действительно непросто. Бывает, что на занятиях с ребенком не хватает терпения, выдержки. Иногда вы забываете, как трудно освоить совершенно новое занятие.

Анализ литературы позволяет предположить, что наиболее распространенным механизмом формирования у ребенка характеристик, отвечающих за самоконтроль и навыки межличностного общения, является интернализация инструментов и навыков контроля, используемых родителями. В то же время адекватный контроль предполагает сочетание эмоционального принятия с большим объемом требований, их ясность, последовательность и последовательность в их предъявлении ребенку. «Дети с адекватной родительской практикой отличаются хорошей адаптацией к школьной среде и общением со сверстниками, они активны, независимы, инициативны, доброжелательны и чутки» [5, с. 34].

Привлечение родителей к активному участию в процессе адаптации ребенка помогло выявить особенности психологического состояния младших школьников в период адаптации, характер изменений физического состояния учащихся, описать влияние деятельности учителя и характер взаимодействия учащихся друг с другом, тем самым обозначая особенности процесса приспособления учащихся к новому виду деятельности.

Можно сделать вывод, что динамика процесса адаптации у младших школьников на уроках адаптации, а также при условии активного участия учителя (влияние школьной системы) и помощь родителей (семьи) способствует успешной адаптации ребенка к школе.

Список литературы:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М.: Академический проект, 2001.
2. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Готов ли ваш ребенок к школе? - М.: Знание, 1994.
3. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. - М.: Комплекс-Центр, 1993.
4. Кулик Л.А., Берестов Н.И. Семейное воспитание. – М.: Просвещение, 1990.
5. Немов Р.С. Психология. Центр ВЛАДОС, 2000.
6. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. М.: ТЦ "Сфера", 1999.
7. Сухомлинский В. Мудрость родительской любви. - Москва, 1990.

Влияние свойств внимания на успеваемость младших школьников

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

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

Значительный вклад в изучение проблемы развития внимания в процессе обучения и воспитания детей внесли такие известные отечественные психологи, как: Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, А.В. Петровский и т.д. Однако до сих пор среди психологов идут споры по поводу природы внимания, его сущности.

Л.С. Выготский определил три основных фактора успеваемости: требования к учащимся, вытекающие из целей школы; психофизические возможности учащихся; социальные условия их жизни, воспитания и обучения в школе и вне школы. Требования к учащимся составляют основу для разработки контрольных заданий и критериев оценок. Требования содержания образования только тогда могут быть выполнимыми, когда они не превышают физических и психических возможностей школьников и находятся в соответствии с условиями обучения и воспитания детского интереса Л. С. Выготский считает, что детский интерес приобретает чрезвычайное педагогическое значение как самая частая форма проявления непроизвольного внимания [5].

П.Я. Гальперин выделял 2 точки зрения:

1. Внимание нигде не выступает как самостоятельный процесс. И про себя, и внешнему наблюдению оно открывается как направленность, настроенность и сосредоточенность любой психической деятельности, следовательно, только как сторона или свойство этой деятельности.

2. Внимание не имеет своего отдельного, специфического продукта. Его результатом является улучшение всякой деятельности, к которой оно присоединяется. Между тем, именно наличие характерного продукта служит главным доказательством наличия соответствующей функции (даже там, где процесс ее совсем или почти совсем неизвестен). У внимания такого продукта нет, и это более всего говорит против оценки внимания как отдельной формы психической деятельности [7].

У школьника, как бы талантлив он ни был, всегда будут пробелы в знаниях, если внимание его недостаточно развито, и он часто бывает невнимательным или рассеянным на занятиях. Внимание в значительной мере определяет ход и результаты учебной работы. За вниманием всегда стоят интересы и потребности, установки и направленность личности. Они вызывают изменение отношения к объекту [6]. А изменение отношения к объекту выражается во внимании - в

изменении образа этого объекта, в его данности сознания: он становится более ясным и отчетливым, как бы более выпуклым.

Школьная успеваемость является важным критерием оценки ребенка как личности со стороны взрослых и сверстников. Статус отличника или неуспевающего отражается на самооценке ребенка, его самоуважении. Успешная учеба, осознание своих способностей и умений качественно выполнять различные задания приводят к становлению чувства компетентности - нового аспекта самосознания, который наряду с развитием сферы произвольности можно считать центральным новообразованием младшего школьного возраста [1].

На первый взгляд, «успеваемость» и «успешность» - слова по значению близкие. Но успешность - свойство, заключающее в себе успех. А успеваемость - это степень успешности обучения, усвоения знаний. В настоящий момент существует множество сомнений в том, что этот показатель действительно отражает свойство, которое во внутреннем мире человека и его реальной внешней деятельности проявляет себя, переживается как успешность.

Но далеко не каждый отличник, то есть успевающий ученик, одновременно успешный учащийся и наоборот. Успешность включает в себя определенный уровень успеваемости, но не только ее, и стоит эта успеваемость не на первом месте. Как же можно трактовать учебную успешность ребенка? Прежде всего, успешность - это качественная оценка результатов деятельности, которая складывается из объективной результативности и субъективного отношения к этим результатам самого человека. Последнее часто забывается, отодвигается на второй план, а ведь без субъективного переживания нет успеха и, соответственно, не может быть успешности. Возможно, ребенок достиг многого, но такой ценой, что чувствует себя несчастным и неудачливым, а не успешным и сильным [3]. Может быть, он продвинулся совсем чуть-чуть (если судить объективно), но для него самого это преодоление, победа, и чувство успеха переполняет его. А возможно, он вообще не продвинулся, но зато и не потерял, и это - предмет его гордости.

Субъективные составляющие успешности - это устойчивая высокая самооценка и удовлетворенность собой и своей деятельностью. Несчастный, тревожный, замученный нормативными требованиями и ожиданиями окружающих отличник не может быть отнесен к успешным ученикам. Учеба не приносит ему радости, удовлетворения, ощущения подъема, всего того, что входит в понятие «успех» [4].

Объективный показатель успешности - результативность тоже не стоит трактовать примитивно. Показатели результативности могут быть количественными и качественными, они должны давать возможность оценить реальные достижения ребенка в разных системах координат - в сравнении с самим собой, учебной группой, некоторой региональной нормой, стандартом и т. д.

Основной функцией внимания является активизация и торможение различных патологических и физиологических процессов. Таким образом,

внимание обеспечивает чёткость и ясность сознания, осознание смысла психической деятельности в тот или иной момент времени. Успеваемость тесно связана с развитием свойств внимания: чем выше их уровень, тем эффективнее, как правило, ученик выполняет учебные задания. Кроме того, успешность обучения зависит от характера взаимосвязей между отдельными свойствами внимания - тесноты этих связей и того, какое именно свойство занимает ведущее положение в корреляционной структуре свойств внимания. Внимание детей младшего школьного возраста характеризуется малой устойчивостью (10-15 минут), малым объемом, слабым распределением, неразвитой переключаемостью, преобладанием непроизвольного внимания [2].

Внимание является одним из важнейших показателей успешности обучения. Ребенок с высоким уровнем внимания лучше усваивает учебный материал, инициативен и активен. Внимание напрямую влияет на успеваемость. У учеников с высоким уровнем успешности обучения высокое стремление учиться и получать новые знания, а также продуктивность деятельности имеет высокий уровень. Можно отметить, что это те учащиеся класса, которые выполняют задания с первого раза, не требуя дополнительных разъяснений со стороны учителя.

Список литературы:

1. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. – 4-е изд., стер. – М.: Ось-89, 2012. – 272 с.
2. Блонский П.П. Психология младшего школьника: избранные психологические труды/П. П. Блонский; ред. А. И. Липина, Т. Д. Марцинковская. – М.; Воронеж: МОДЭК, 2006. – 631с.
3. Вергелес Г.И. Младший школьник: помоги ему учиться: Книга для учителей и родителей. – СПб.: Изд-во Рос. Гос. пед. ун-та, 2011. – 158 с.
4. Волков Б.С. Психология младшего школьника: Учебное пособие. – М.: Пед. о-во России, 2010. –126с.
5. Выготский Л.С. Лекции по психологии. – СПб. Изд-во Рос. Гос. пед. ун-та: 2013 – 144с.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л. Выготский под ред. В.В. Давыдова. – М.: АСЕ: Астрель: Люкс, 2010. – 671с.
7. Гальперин П.Я. К проблеме внимания // Доклады АПН РСФСР. - 1958. - № 3.

Требования к составлению портфолио педагога

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

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

Как в мировой, так и в отечественной практике портфолио рассматривается и как средство педагогической диагностики, и как метод оценки профессионализма педагогов. В последнем случае портфолио - это набор материалов, демонстрирующий умение учителя решать задачи своей профессиональной деятельности, выбирать стратегию и тактику профессионального поведения и предназначенный для оценки уровня профессионализма работника.

В условиях модернизации системы общего образования обновляются профессиональные требования к педагогам: акцент переносится с профессиональных знаний на уровень профессиональных компетентностей и субъектной позиции учителя в осуществлении профессиональной деятельности. Следовательно, должны быть внесены изменения в содержание и формы квалификационных испытаний работников образования, которые должны отражать современные цели и задачи системы образования.

Портфолио представляет собой папку-накопитель, в которую помещаются материалы на бумажном носителе (распечатки, ксерокопии, в том числе с пометками автора, и рукописные материалы), возможен электронный вариант.

Портфолио должно показать, что педагог действительно достиг за определенный период более высокого уровня в своем профессиональном развитии. Лучше всего портфолио начать с небольшой творческой визитки, самопрезентации его автора, небольшое эссе – философских размышлений о профессии и о своей миссии в профессии, своих ценностных ориентациях, мотивации деятельности и целях развития.

Постоянное осмысление своей работы и достижений делает автора не столько наблюдателем, сколько исследователем своего прогресса и субъектом собственного развития. В любом случае портфолио должно содержать образцы (или копии) лучших авторских работ, расположенных в определенном порядке, иметь оглавление для быстрой ориентации в документах. Все документы, отражающие суть работы, должны быть выполнены очень качественно.

Целью портфолио является фиксирование, накопление и оценка уровня профессионального развития и роста, а также эффективности труда учителя. С помощью портфолио можно решить следующие задачи: самопрезентация; предъявление результатов и достижений; обобщение собственного опыта работы

и систематизация материалов; обмен опытом и установление контактов и связей; анализ и рефлексия; получение внешней оценки.

Портфолио также будет полезен, если учитель планирует свой карьерный рост, поиск работодателя, получение более интересной работы и т.д. Но в этом случае портфолио учителя должно быть уникальным - отличаться от других, привлекать внимание - дизайном, интересной подачей, технологическими решениями, содержанием [2].

Функции портфолио бывают разные: во-первых – накопительная, презентационная, рефлексивная, проектная; во-вторых – диагностическая, целеполагания, мотивационная, содержательная, развивающая, рейтинговая; в-третьих – накопительная, модельная, стимулирующая.

Портфолио может содержать следующие разделы:

Раздел 1. «Общие сведения об учителе» (документы).

Документы, которые подтверждают те или иные достижения педагога.

Функция раздела - подтверждать и объективировать результаты профессиональной деятельности и профессионального роста педагогического работника. Портфель сертифицированных (документированных) профессиональных достижений педагога включает свидетельства как его собственных достижений в педагогической деятельности, так и деятельности образовательного учреждения, образовательных результатов учеников, подтверждающих эффективность деятельности педагога:

- фамилия, имя, отчество, год рождения;
- образование (что и когда окончил, полученная специальность и квалификация по диплому);
- трудовой и педагогический стаж, стаж работы в данном ОУ;
- повышение квалификации (название структуры, где прослушаны курсы, год, месяц, проблематика курсов);
- копии документов, подтверждающих наличие ученых и почетных званий и степеней;
- наиболее значимые правительственные награды, грамоты, благодарственные письма;
- дипломы различных конкурсов;
- другие документы по усмотрению аттестуемого. Этот раздел позволяет судить о процессе индивидуального развития педагога [3].

Раздел 2. «Результаты педагогической деятельности».

В этот раздел помещаются:

- материалы с результатами освоения обучающимися образовательных программ и сформированности у них ключевых компетентностей по преподаваемому предмету;
- сравнительный анализ деятельности педагогического работника за 3 года на основании:
- контрольных срезов знаний;

- участия воспитанников в школьных и окружных олимпиадах, конкурсах;
- результаты промежуточной и итоговой аттестации учащихся;
- наличие медалистов;
- поступление в вузы по специальности и т.п.

Материалы данного раздела должны давать представление о динамике результатов педагогической деятельности аттестуемого учителя за определенный период.

Раздел 3. «Научно-методическая деятельность».

В этот раздел помещаются методические материалы, свидетельствующие о профессионализме педагога:

- материалы, в которых обосновывается выбор педагогом образовательной программы и комплекта учебно-методической литературы;
- материалы, в которых обосновывается выбор педагогом используемых образовательных технологий;
- материалы, содержащие обоснование применения педагогом в своей практике тех или иных средств педагогической диагностики для оценки образовательных результатов;
- использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, технологий обучения детей с проблемами развития и т.п.;
- работа в методическом объединении, сотрудничество с городским методическим центром, АКИПКРО, ВУЗами и другими учреждениями;
- участие в профессиональных и творческих педагогических конкурсах;
- участие в методических и предметных неделях;
- организация и проведение семинаров, «круглых столов», мастер-классов и т.п.;
- проведение научных исследований;
- разработка авторских программ;
- написание рукописи кандидатской или докторской диссертации;
- подготовка творческого отчета, реферата, доклада, статьи;
- отзывы, которые презентуют результаты внешнего и внутреннего самооценивания. Этот рефлексивный блок включает оценку педагогом своих достижений, проделанный им анализ различных видов собственной деятельности и её результатов, используемых технологий, инструментов оценивания, программ, стандартов. Функция раздела - дать основания для самооценивания, рефлексии, контроля и коррекции собственной педагогической деятельности, для планирования профессионального развития, выбора форм повышения квалификации, выстраивания траектории профессиональной карьеры [3].
- планы - раздел, представляющий план индивидуального профессионального развития (повышения квалификации), построенный педагогом, этапы его выполнения и формы реализации в педагогической деятельности. Функция раздела - дать основания для планирования

профессионального развития, выбора форм повышения квалификации, выстраивания траектории профессиональной карьеры, а также для контроля и коррекции собственной педагогической деятельности.

– другие документы.

Раздел 4. «Внеурочная деятельность по предмету». Раздел содержит документы:

– список творческих работ, рефератов, учебно-исследовательских работ, проектов, выполненных учащимися по предмету;

– победители олимпиад, конкурсов, соревнований, интеллектуальных марафонов и др.;

– сценарии внеклассных мероприятий, фотографии и видеокассеты с записью проведенных мероприятий, (выставки, предметные экскурсии, КВНы, брейн-ринги и т.п.);

– программы кружков и факультативов;

– другие документы.

Раздел 5. «Учебно-материальная база».

В этом разделе помещается выписка из паспорта учебного кабинета (при его наличии) [1].

Все материалы, которые вошли в портфолио, должны найти отражение во введении (пояснительной записке). В ней необходимо пояснить, какие материалы включены в портфолио, и обосновать, что именно эти материалы являются свидетельствами профессионализма аттестуемого. При этом важно, чтобы обоснование выстраивалось относительно требований к заявленной педагогом квалификационной категории (см. выше). Помещение в портфолио не обоснованных педагогом материалов снижает ценность свидетельства профессионализма аттестуемого.

Таким образом, поместив свои эксклюзивные разработки в портфолио, грамотный педагог сам может делиться опытом через интернет-сообщества в социальных сетях, соблюдая законы сетевого взаимодействия, информационной культуры и дистанционного общения.

В заключение обратим внимание на то, что каким бы красивым и ярким ни было бы портфолио педагога, документы не определяют его авторитет, а только обращают внимание на отдельные вехи его педагогической судьбы и карьеры. Главным объектом является сам педагог, вернее, его трудовые достижения: отношение к людям и профессиональной деятельности, любовь к детям, педагогическая компетентность, авторитет среди родителей, его духовность и душевность, многое другое.

Регулярное и системное заполнение портфолио поможет педагогам систематизировать и проанализировать работу, станет ориентиром при направлении на аттестацию, поможет зафиксировать динамику профессионального развития педагога и составить объективные суждения о профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Зюзина, Т.Н. Электронное портфолио как инструмент аттестации и профессионального развития современного педагога / Т.Н. Зюзина, Е.В. Талалаева // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2021. – № 1(61). – С. 34-39.

2. Неженская, Т.В. Возможности создания портфолио педагога / Т.В. Неженская // Реализация компетентного подхода в системе профессионального образования педагога: сборник материалов IV Всероссийской научно–практической конференции, Евпатория, 26–24 мая 2017 года. – Евпатория: ООО «Издательство Типография «Ариал», 2017. – С. 59-66.

3. Шуманова, Е.Р. Структура составления портфолио педагога / Е.Р. Шуманова // Перспективные направления применения инновационных технологий в управлении: Межвузовский сборник научных трудов по материалам IV Межвузовской научной конференции молодых исследователей, Волгоград, 19 ноября 2013 года / Под редакцией О.В. Байдаловой. – Волгоград: ООО "Волгоградское научное издательство", 2013. – С. 265-271.

**ИЗО-деятельность - как форма коррекционно-воспитательной работы
с умственно отсталыми детьми.**

***Трофимова Е.В.,
воспитатель ГКУ РС(Я) РДСДСО***

Современная специальная психология и педагогика в поиске эффективных средств коррекции все больше ориентируется на использование изобразительной деятельности в процессе обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта.

Занятия по изобразительному искусству влияют на интеллектуальную, эмоциональную и двигательную сферы ребёнка, влияют на развитие личностных качеств, способствуют формированию эстетического восприятия и воспитанию эстетических чувств.

О положительном влиянии искусства на развитие ребенка с задержкой в развитии и умственной отсталостью указывал Л.С. Выготский, отмечая особую роль художественной деятельности как в развитии психических функции, так и в активизации творческих проявлений учащихся с нарушением интеллекта [Грошенков И.А., 2002: с.10].

Создание рисунка во многом определяется восприятием, от характера и качества которого всецело зависит и качество изображения. Целенаправленное восприятие – необходимое условие для полноценного отражения в рисунках предметов и явлений объективного мира. Специальными исследованиями установлен познавательный характер детского восприятия, которое неразрывно связано с мышлением и речью. Поскольку восприятие органически входит в процесс изобразительной деятельности и осуществляется в определённом

взаимодействии с её компонентами, его можно рассматривать как отправной пункт для формирования многих интеллектуальных операций. Занятия по изобразительной деятельности требуют специальной подготовительной работы, без которой невозможно рациональное построение обучающего процесса. Обеспечить правильное планирование коррекционно -воспитательной работы по изобразительному искусству можно только в том случае, если педагог знает особенности деятельности каждого ребенка и имеет представление о его готовности к обучению. Поэтому первоначальная задача воспитателя – изучить характерные особенности каждого ребёнка.

Непосредственное обучение рисованию представляет трудную и довольно сложную методическую задачу. Это обусловлено тем, что у умственно отсталых детей наблюдается комплексное нарушение развития. Подготовительный этап предполагает многоплановую работу. Главная цель этого этапа – формирование умения видеть, слышать, осязать. Всё это является основной предпосылкой познавательной деятельности детей.

Искусство, являясь своеобразной формой эстетического познания действительности и отражения ее в художественных образах, позволяет ребенку с интеллектуальной недостаточностью ощутить мир во всем его богатстве и через художественные виды деятельности научиться его преобразовывать [Головина Т.Н., 1974: с.15]

Виды изобразительной деятельности детей очень разнообразны, а особое место среди них принадлежит рисованию. Детское рисование давно привлекало внимание ученых, специальный интерес же к детским рисункам проявили одновременно психологи и педагоги, историки, этнографы, искусствоведы. С самого зарождения детской психологии, рисунок ребенка считался одним из средств для исследования его душевного мира.

Изобразительная деятельность позволяет детям без слов выразить свои мысли. Использование же продуктов изобразительной деятельности (рисования, лепки, декоративно-прикладного искусства) облегчает отреагирование переживаний и фантазий, способствует изменению поведения.

Неслучайно рисование оценивалось уже в начальный период становления науки о воспитании и обучении детей с недостатками умственного развития. Оно рассматривалось исследователями в разных аспектах: и как средство педагогического воздействия, и как средство психолого-педагогического изучения ребенка, и как средство определения степени умственной отсталости. Само по себе творчество делает жизнь человека интересной и насыщенной. Через самовыражение человек может взглянуть на себя со стороны, посмотреть на проблемную ситуацию под другим углом. Рисуя, человек переносит в рисунок свой внутренний мир.

Отечественные специалисты в области художественной педагогики Н.А. Ветлугина, В.А. Езикеева, Г.С. Комарова, Н.И. Сакулина и другие утверждают, что процесс восприятия искусства детьми, представляет собой сложную

психическую деятельность, сочетающую познавательные и эмоциональные моменты [Перова М.Н.,1968: с. 34].

Практика работы по развитию художественных способностей детей с умственной отсталостью показала эффективный способ обучения рисованию с использованием нетрадиционных техник.

В своей работе на занятиях я использую рисование штампами, печатками, ватными палочками, смятой бумагой, пальчиками, рисование с использованием трафаретов и шаблонов, рисование нитью и т.д., Например, на занятии по теме: «Листопад», дети раскрашивали готовые силуэты листиков разными способами: вливание разных цветов краски и раздувание трубочкой для коктейлей по всей поверхности заготовки, набрызг краски зубной щеткой, раскрашивание жесткой кистью «тычком», размывание пятен краски способом «монотипия». Использование различных изобразительных техник позволяет мобилизовать творческий потенциал ребенка и найти способы, которые в наибольшей степени соответствуют уровню подготовки каждого ребенка. Весь процесс происходит в сотрудничестве «ребенок - педагог». Основной акцент направлен на эмоциональное состояние ребенка; создать радость, восторг от процесса рисования - это одна из важных задач занятий изо-деятельностью с детьми с ментальными нарушениями.

Изобразительное искусство можно считать удивительным миром. Увлечение искусством, любовь к нему приходят к ребёнку не сами по себе, к этому должен заботливо и пристрастно вести его взрослый. Задача педагога состоит не только в том, чтобы научить ребенка рисовать (хотя это тоже важно), сколько в том, чтобы в процессе занятий изобразительным искусством преодолеть или сгладить присущие умственно отсталым детям недостатки. Подавляющее большинство детей с умственной отсталостью любят рисовать. Деятельность учащихся (ее целенаправленность, сознательность, устойчивость, активность, продуктивность) заметно улучшается, если в процессе работы над рисунком дети выполняют ряд интеллектуальных операций: предварительно осмысливают структуру воспринимаемого объекта, определяют последовательность выполнения рисунка, сравнивают рисунок с реальным объектом, части рисунка между собой. Эффективность коррекционной работы возрастает, если на занятиях изо дети получают задания, имеющие практическое применение.

Благодаря изобразительной деятельности у детей совершенствуются зрительно-моторные координации, происходит заметный сдвиг в эмоционально-волевой и двигательной сфере. При правильном планировании обучения изобразительной деятельности учащиеся с нарушением интеллекта развиваются во многих отношениях.

Обучение рисованию играет важную роль в развитии умственно отсталых детей.

Список литературы:

1. Детское художественное творчество/ Т.С. Комарова- М.: Мозаика-Синтез, 2006
2. Занятия изобразительным искусством в специальной коррекционной школе/ И.А. Грошенков – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2001
3. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / Под ред. В.В. Воронковой — М.: Школа-Пресс, 1994
4. Изобразительная деятельность в обучении и воспитании дошкольников с отклонениями в развитии // Дефектология - 2003-№6 Е.А. Ержанова
5. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): учебное пособие для студентов ВУЗа / под ред. Б.П. Пузанова - 2-е изд., стер. - М.: Издательский центр « Академия», 2006г.

Интеллектуальное развитие детей в ДОУ

***Трошина Е.О., воспитатель МДОУ №48 «Энергетик»
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 каждый родитель желает, чтобы его ребенок хорошо учился, ладил с родными и друзьями, построил успешную карьеру и был счастливым человеком. Однако, одного хорошего воспитания для достижения этих целей недостаточно — необходимо приложить усилия для развития интеллектуальных способностей малыша.

Интеллектуальное развитие ребенка — многогранный процесс, связанный с развитием всех сторон личности ребенка. Оно является важнейшей составляющей общего психического развития, подготовки ребенка к обучению и дальнейшей жизни.

Интеллектуальное воспитание — это целенаправленное и системное воздействие на ребенка с целью развития его умственных способностей. Соответственно, уровень интеллектуального развития зависит от действий воспитателей, учителей, друзей и, в большей степени, родителей.

Задача родителей, которые стремятся максимально развить интеллект своего чада, — создать максимально комфортные психологические и физические условия и периодически проводить занятия.

Степень развития умственных способностей ребенка зависит от ряда факторов:

- 1) наследственность — набор генов, полученных от родителей;

2) протекание беременности — прием лекарств, алкоголя, курение, болезни, эмоциональное состояние матери во время вынашивания ребенка;

3) образ жизни ребенка — возможность и стимулы его двигательной и познавательной активности;

4) темперамент и характер ребенка;

5) социальное окружение — влияние семьи, друзей, педагогов;

6) количество и качество дополнительной подготовки и развития ума;

7) психологическая обстановка.

Так как протекание беременности — один из факторов, влияющих на становление умственных способностей ребенка, будущая мама может позаботиться о своем ребенке еще до того, как он появился на свет.

Заложить основы будущего интеллекта помогут простые действия:

1) прослушивание спокойной классической музыки;

2) общение с малышом;

3) умеренная физическая активность;

4) сбалансированный рацион питания;

5) духовное обогащение матери.

В период младенчества и раннего детства родителям необходимо создать гармоничную психологическую обстановку в доме и регулярно общаться, играть с малышом.

Стоит помнить о том, что мышление тесно связано с движением. Не ограничивайте подвижность крохи: пусть младенец ворочается и ползает, подросший малыш ходит, взаимодействует с различными предметами, а затем и прыгает, бегает, занимается физкультурой.

Этапы формирования мышления:

1. этап развития интеллектуальных способностей выпадает на 2-3 год жизни малыша. В это время стоит обратить внимание на словарный запас малыша. Чтобы его обогатить, родителям необходимо как можно чаще разговаривать с малышом и выразительно читать.

Также стоит поработать над основами логики, для этого малышу можно предложить различные упражнения, например:

– Знакомство с предметами различных размеров, формы, текстуры и материала. Ощупывая, покусывая, кидая и ломая их, ребенок постепенно осознает, что различные предметы имеют различные свойства.

– Знакомство с запахами, вкусами и звуками. При этом у малыша развивается умение различать вкусы, запахи, звуки и присваивать определенные характеристики ряду предметов. «Яблоко имеет свою форму, свой вкус, свой запах, а роза выглядит, пахнет и ощущается совершенно по-другому».

– Формирование основ психики. Совершенствование интеллектуальных способностей происходит посредством воздействия на сферу психики, в этом случае проверенным помощником являются сказки.

2. этап наступает в 3-4 года. В этом возрасте просыпается «Я» ребенка: он осознает себя полноценной личностью, у которой есть свои мысли и планы. Не стоит препятствовать самостоятельности трехлетних малышей, пусть они проявляют активность и познают мир в комфортной для них манере.

Чтобы повлиять на умственные способности ребенка, родителям стоит:

- поощрять инициативу ребенка. Пусть он делает обычные для Вас действия хуже и дольше, но он делает это сам и по собственному желанию — это важно.

- давать посильные поручения. В это время можно приучать ребенка к обязанностям и ответственности за их выполнение.

- относиться серьезно и внимательно к маленьким победам малыша. Понимание со стороны родителей позволит сформировать адекватный уровень самооценки ребенка.

- развивать креативность и творческое мышление ребенка. Пусть малыш рисует, лепит, играет на музыкальных инструментах — делает то, что ему по вкусу.

3. этап проходит в 4-7 лет. Когнитивное развитие малышей дошкольного возраста должно проходить в игровой форме, при которой они наиболее эффективно усваивают информацию. Настольные, компьютерные и подвижные, одиночные и групповые игры позволяют развить логику и повысить эрудированность в ненавязчивой обстановке.

Развитие интеллекта у дошкольников можно осуществлять с помощью различных методов. Наиболее привычными методами считаются игры: шашки, шахматы, настольные игры-ходилки и т.д. Они направлены непосредственно на умственное напряжение, а значит позволяют получить видимый результат достаточно быстро. Единственный минус — быстрая утомляемость ребенка, к которым они приводят.

Чтобы сменить занятие и при этом не прекратить формирование интеллекта, предложите ребенку творческие занятия. В процессе рисования, лепки, конструирования и украшения развивается креативность, внимание и усидчивость.

Также отличной альтернативой может стать чтение. Читая, ребенок учится выстраивать абстрактные образы, без опоры на какие-либо органы чувств. К тому же регулярное чтение позволяет развить эрудированность и расширить словарный запас.

Ведущий вид деятельности дошкольников и младших школьников — игра. Соответственно, занятия в игровом формате будут восприниматься в разы легче и позитивнее. Мы предлагаем Вам игры, которые позволят развить все сферы интеллекта.

«Кто пропал»?

Простая игра, в которой ребенку сначала нужно запомнить несколько предметов (стоит начинать с 3-4), а затем указать выбывший предмет.

С помощью такой нехитрой игры Вы сможете не только развить внимательность и память, но и изучить цвета, формы, названия предметов, животных и растений. Постепенно игру стоит усложнять: использовать все больше предметов; не убирать вещи, а менять их местами; проводить игру без предупреждения и т.д.

«Моя большая сумка»

Игра, в которой ребенку необходимо оценить цель поездки и выбрать наиболее важные предметы для ее осуществления. Позволяет развить логическое мышление, наблюдательность и самостоятельность.

«Поиски клада»

Эта игра станет настоящим приключением, которое поможет получить навыки ориентации в пространстве и внимания.

«Буква в гостях»

Отличная возможность надолго занять ребенка и познакомиться с алфавитом, развить навыки чтения.

«Найди лишнее»

Предлагайте ребенку различные наборы предметов, чтобы он выбрал среди них один лишний. Главное — обосновывать свою точку зрения, так как достаточно часто правильных ответов может быть несколько. Игра позволит развить логику, знания об окружающем мире и словарный запас.

Постепенно можно предлагать ребенку найти общие характеристики у разнородных предметов, постепенно предлагая все более необычные комбинации.

Чтобы развить интеллектуальные способности ребенка, с ним нужно регулярно заниматься, ежедневно придумывать самые неожиданные и интересные занятия, включаться в игру. К сожалению, многие родители не могут уделить своему малышу достаточно внимания. По этому ребенку необходим детский сад или студия по развитию, где с Вашим малышом будут заниматься опытные педагоги, психологи и логопеды — там позаботиться о том, чтобы максимально развить способности ребенка.

Существуют различные приёмы и средства развития интеллектуальных способностей у детей, такие как:

1. Система Марии Монтессори.

Суть обучения по этой системе заключается в следующем: ребёнок сам выбирает, чем ему хочется заняться. Педагог помогает ребенку справиться с заданием только тогда, когда его просят. Эта система подходит для терпеливых и усидчивых малышей, но ребенок не учится работать в группе, отсутствуют ролевые игры.

2. Методика Никитиных.

Развивающие и спортивные задания даются в порядке роста сложности. Если малыш не решает задания, его откладывают. Педагог решения задачи не дает. Позитивный момент: рациональное использование времени, физическое развитие. Негативный – отсутствие индивидуального подхода.

3. Методика Зайцева.

Дети с 2-летнего возраста учатся читать с помощью кубиков, таблиц. Под музыкальное сопровождение «поют» части слова. Дети, которые учатся по этой методике, рано осваивают чтение, имеют хороший словарный запас, качественные речевые навыки. Но в школьном возрасте фонетические разборы слова и разборы по составу осваивают трудно.

4. Методика Сесиль Лупан.

Дети выполняют те задания, которые хотят. В качестве наглядного пособия используется все, что есть под рукой. Задание взрослого: в интересной форме познакомить малыша со всем, с чем он сталкивается. Не стоит бояться, что ребёнок не поймет значения какого-то термина. Главный принцип методики: есть знание – будет понимание.

5. Ментальная арифметика.

Методика всестороннего развития. Кроме памяти, быстрой реакции, логического мышления, ментальная арифметика развивает интуицию, творческие способности, воображение. Дети становятся уверенными в себе, самостоятельными, быстро адаптируются в новом коллективе.

Программа обучения условно разделена на 2 этапа. На первом ребёнок учится считать на косточках специальных счетов (абакусе) обеими руками одновременно. С помощью абакуса осваивает все основные математические операции.

На втором – обучение переходит на ментальный уровень. Постепенно ребёнок отвыкает от счетов и все расчёты производятся на воображаемом абакусе. Уже после первых месяцев обучения дети с лёгкостью изучают иностранные языки, вычисляют в уме 10-значные числа, быстро учат наизусть стихи и прозу.

Таким образом, успешность развития интеллекта во многом зависит от систематичного интеллектуального воспитания. Тренировать мозг можно, и отвечая на вопросы викторин, разгадывая загадки, справляясь с головоломками. Сделайте кроссворды, ребусы, лабиринты, шарады — своим общим хобби.

Специальные занятия стоит начинать проводить с ребенком от 2 до 8 лет. В этом возрасте мыслительная и эмоциональная сфера находятся в стадии становления, а значит все затраченные Вами усилия принесут пользу детскому интеллекту. Занимайтесь с ребенком: играйте в логические игры, читайте ему книги, расширяйте кругозор и пополняйте словарный запас.

В этом возрасте необходимо увеличить акцент на общении с друзьями, родственниками, знакомыми — это позволит развить социальные умения ребенка. Помните: развитие интеллектуальных и социальных способностей детей дошкольного возраста является базой для обучения в школе.

Список литературы:

1. Зак З.А. Методика развития интеллектуальных способностей у детей. М., 2001.

2. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Л.Г. Нисканен, О.А. Шаграева, Е.В. Родина и др., /под. ред. Л.Г. Нисканен. - М.: «Академия», 2002 - 208 с.

3. Лейтес, Н.С. Умственные способности и возраст /Н.С. Лейтес. - М.: 1977. - 240 с.

4. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. - 4-е изд. / Р.С. Немов. - М.: Владос, 2001. - 608 с.

5. Умственное развитие в дошкольном возрасте. Режим доступа: <http://www.vseodetishkax.ru/doshkolnik-rebenok-ot-3-do-7-let/70-intellektualnoe-razvitie-doshkolnika/256-umstvennoe-razvitie-v-doshkolnom-voznaste>

Особенности развития логического мышления младших школьников

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

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

Мышление детей младшего школьного возраста значительно отличается от мышления дошкольников. Для мышления дошкольников характерно такое качество, как произвольность, малая управляемость и в постановке мыслительной задачи, и в ее решении. Младшие школьники в результате обучения в школе учатся управлять своим мышлением, думать тогда, когда это нужно, а не только тогда, когда интересно, когда нравится то, о чем нужно думать.

По мере обучения в школе мышление детей становится более произвольным, более программируемым, более сознательным, более планируемым. В младшем школьном возрасте начинает интенсивно развиваться третий вид мышления: словесно–логический, отвлеченное мышление. Младший школьный возраст Л.С. Выготский называл сензитивным периодом для развития понятийного мышления. Обучение в школе, согласно мысли Выготского, выдвигает мышление в центр сознательной деятельности ребёнка.

Учащиеся 1-2 классов зачастую судят о предметах и ситуациях весьма односторонне, схватывая какой-либо единичный внешний признак. Умозаключения опираются на наглядные предпосылки, данные в восприятии. Обоснование вывода осуществляется не на основе логических аргументов, а путем прямого соотнесения суждения с воспринимаемыми сведениями. Обобщения, выполняемые детьми на этой стадии, происходят под сильным «давлением» бросающихся в глаза признаков предметов (к таким признакам относятся утилитарные и функциональные). Большинство обобщений, возникающих на этой стадии, фиксирует конкретно воспринимаемые признаки и свойства, лежащие на поверхности предметов и явлений. На основе

систематической учебной деятельности к 3 классу изменяется характер мышления младших школьников.

По сравнению с дошкольниками у младших школьников благодаря формированию анализа изменяется содержание мышления. Дети этого возраста начинают выделять существенные связи и отношения при оперировании не только реальными вещами, но и их образами. Под влиянием рефлексии учащиеся овладевают словесно-логическим мышлением: опираясь на внутренние основания своих действий, они могут оперировать общим способом при решении внешне различных задач. Развитие анализа идет от практически действенного к чувственному и в дальнейшем к умственному. У младших школьников преобладающим является практически действенный и чувственный анализ.

Развитие анализа протекает одновременно с развитием синтеза: от простого, суммирующего, к более широкому и сложному. Анализ и синтез тесно взаимосвязаны, они совершаются в единстве. Аналитическая деятельность младших школьников развивается в направлении от анализа отдельного предмета, явления к анализу связей и отношений между предметами и явлениями.

Таким образом, говоря об особенностях мышления младшего школьника и, опираясь на все указанное выше, можно сделать следующие выводы:

1. Особенности логического мышления младших школьников проявляются и в самом протекании мыслительного процесса, и в каждой его отдельной операции (сравнении, классификации, обобщении, совершающихся в разных формах суждения и умозаключения).

2. Для мышления младших школьников характерно однолинейное сравнение (они устанавливают либо только различие, либо только сходное и общее).

3. Детям 7-10 лет доступны логические суждения, оперирования понятиями, переходы к обобщениям и выводам.

Формирование приемов логического мышления у детей младшего школьного возраста, по мнению Вергелес Г.И., – одна из основных задач обучения в начальном курсе математики. Многочисленные наблюдения педагогов таких, как например, Зака А.З. показали, что ребенок, не научившийся учиться, не овладевший приемами произвольной мыслительной деятельности в начальной школе, в средних классах, обычно переходит в разряд неуспевающих. Также согласно Федеральному Государственному образовательному стандарту второго поколения, дети должны овладеть логическими действиями сравнения, анализа, обобщения, классификации по родовым признакам, установлением аналогии причинно-следственных связей, построением рассуждений.

К концу начальной школы ученики должны овладеть основами логического и алгоритмического мышления. Логическое мышление развивается на материале всех предметов начальной школы. Но традиционно, внимание развитию логического мышления уделяется на уроках математики. Существуют различные средства, направленные на развитие логического мышления:

конструирование, математические игры, занимательные упражнения и т.д. Особое место в данном ряду занимают логические задачи.

Логические задачи в начальном обучении математике.

Мышление человека главным образом состоит из постановки и решения задач. Выделение логических задач носит до некоторой степени условный характер. Трудно определить, какую задачу следует назвать логической. Задачи логического содержания, решение которых опирается не на вычисления, а на рассуждения, требует построения цепочки точных логичных рассуждений с правильными промежуточными и итоговыми умозаключениями.

Решение задачи требует не угадывания. Размышления, рассуждения, оперирования знаниями по логическим правилам, которые подходят для раскрытия отношений между любыми предметами. Логические задачи от обычных задач отличаются тем, что не требуют вычислений, а решаются с помощью рассуждений. Вопросом логических задач занимались многие методисты, учёные, педагоги. Можно назвать такие имена: А.З. Зак, В.П. Труднев, Л. М. Лихтарников, С.Ю. Афонькин и многие другие.

Определяя понятие «логические задачи», В.П. Труднев утверждает, что логические упражнения не требуют сложных вычислений, а иногда и вычислений вообще, но каждое из упражнений вынуждает производить сравнения, делать выводы, заставляет мыслить правильно, то есть последовательно, доказательно. Выделяя виды логических задач, он опирается на операции, которые нужно выполнить, чтобы решить задачу.

В.П. Труднев рассматривает следующие виды логических задач:

- 1) установление соответствий;
- 2) упорядочение множества;
- 3) числовые ребусы;
- 4) где же, правда?

А.З. Зак считает, что логическое мышление – это мышление по правилам.

Он выделяет следующие виды логических задач:

- 1) связь предмета и признака;
- 2) игра с суждением, где говорится об изменениях;
- 3) игра с суждением, в котором говорится о родстве;
- 4) игра с суждением, в котором сравнивают объекты по возрасту;
- 5) сравнение: «и», «или»;
- 6) уравнение количества «Столько же, сколько...»;
- 7) суждения, исключаящие друг друга.

Л.М. Лихтарников даёт такую характеристику логической задачи:

- для решения логической задачи не требуется большого запаса математических знаний и можно ограничиться только некоторыми сведениями из арифметики;

- логические задачи носят занимательный характер. Их решение развивает логическое мышление.

Лихтарников Л.М. выделил виды логических задач по способу решения, то есть, решение задач сводится к использованию определённых приёмов.

1. Задачи о переправах.
2. Сообрази и посчитай:
3. Волшебное зеркало мага.
4. Где же, правда?

5. Установим соответствие между элементами различных множеств – решим задачу.

6. Упорядочим множество – решим задачу.
7. Можно ли обыграть противника? А если можно, то, как это сделать?
8. Определи победителя турнира.
9. Числовые ребусы.

Для решения задач определённого вида учащиеся пользуются определённым приёмом решения:

- 1) решение путём подбора вариантов;
- 2) путём логических рассуждений для определения полных данных;
- 3) путём установления соответствий между элементами разных множеств;
- 4) путём нахождения цепочки логических рассуждений, позволяющих в итоге с помощью простых арифметических вычислений дать ответ на вопросы задачи и др.

Главный критерий для систематизации – приём, используемый при решении.

Кроме представленных можно предложить систематизацию по средствам, помогающим решить задачу, в частности, можно выделить графические средства решения подобных задач:

- 1) задачи, решаемые с помощью таблиц;
- 2) решаемые с помощью графов;
- 3) решаемые с помощью чертежей;
- 4) решаемые с помощью рисунка.

Список литературы:

1. Знание. [Электронный ресурс] URL: <https://znanio.ru/media/osobennosti-razvitiya-logicheskogo-myshleniya-mladshih-shkolnikov-2605325>

2. Молодой ученый. [Электронный ресурс] URL: <https://moluch.ru/archive/272/62032/>

3. Мышление у младших школьников. [Электронный ресурс] URL: <https://www.razumeykin.ru/publikatsii/myshlenie-mladshih-shkolnikov>

Сенсорное развитие детей с ТМНР в игровой деятельности

**Чередникова М.В. воспитатель
ГКУ РС (Я) «РДСДСО» г. Нерюнгри
Серебряный Бор.**

*«Мир входит в сознание человека
лишь через дверь органов внешних чувств.
Если она закрыта, то он не может войти в него,
не может вступить с ним в связь.
Мир тогда не существует для сознания».*
Б. Прейер

В современном мире дети с тяжёлыми и множественными нарушениями развития при условии целенаправленного процесса воспитания и образования способны овладеть необходимыми навыками коммуникативного общения, социального поведения и жизнедеятельности. Развитие особенных детей должно представлять собой непрерывный процесс познания окружающего мира. Важность сенсорного развития и воспитания детей определяется тем, что познание окружающей действительности основывается, прежде всего, на чувственном познании.

Актуальность проблемы сенсорного развития детей с ТМНР заключается в том, что познание ребенком окружающего мира начинается с «живого созерцания», с восприятия и ощущения в целом предметов и явлений окружающего мира.

Цель сенсорного развития состоит в том, чтобы научить ребенка воспринимать окружающий мир во всем богатстве его красок, запахов, звуков, помочь ему овладеть множеством практических действий, которые пригодятся в повседневной жизни. Но для обучающихся с тяжелыми и (или) множественными нарушениями развития характерна неспособность интегрировать сенсорную информацию, поступающую от различных органов чувств, для того чтобы получить точную картину реального окружения. Дети с ТМНР чаще вычленяют из широкого спектра сенсорных сигналов отдельные, аффективно значимые для них раздражители (цвет, форму, звуки, запахи и пр.), поэтому окружающий мир выступает для них как хаотичный и раздробленный.

Основной задачей сенсорного развития является:

Добиться закрепления навыков, необходимо повторять много раз одно и то же действие чтобы навык ребенка закрепился.

Основная часть

Контингентом воспитанников ГКУ РС(Я) «РДСДСО» являются дети с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми множественными нарушениями развития.

Я работаю с детьми со сложным дефектом развития (умственной

отсталостью тяжелой и глубокой степени, отягощенная нарушениями опорно-двигательного аппарата и не только).

В данную группу дети были определены на основе дифференцированного подхода по уровню психофизического развития, а именно по критерию относительного сходства их уровня развития. Психические и физические способности воспитанников данной группы сформированы на уровне возраста от 0 до 1,5 лет.

В течение всего времени ведется комплексная психолого-педагогическая работа с детьми всеми специалистами: учителем-дефектологом, педагогом-психологом, воспитателем, реабилитологом.

Психолого-педагогическое сопровождение детей осуществляется по программам:

1. Основная адаптированная программа социального психолого-педагогического сопровождения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и/или множественными тяжелыми и/или множественными нарушениями развития.

2. «Комплексная адаптационно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста с учетом критерия качества жизни» Р.А. Афанасьевой, В.И. Карпушенко.

Цель наших занятий: формировать и развивать зрительное, слуховое внимание детей, формируя у них начальные ориентировочные слуховые, зрительные реакции на предлагаемые действия педагога; формировать положительную мотивацию на выполнение поставленных задач, путем создания ситуации успеха.

В основу занятий коррекционно-развивающей работы легли следующие направления:

- 1) предметно-практическая деятельность;
- 2) зрительно-слуховая, сенсорная стимуляция;
- 3) изобразительная деятельность (рисование, лепка);
- 4) развитие общей и мелкой моторики.

Для обогащения и развития сенсорного опыта детей мы используем разнообразные виды игр. Занятия проводились индивидуально в игровой форме, на которых использовались следующие игры:

1. Игры на мелкую моторику («Пальчик-мальчик», «Раз, два, три, четыре, пять» и т.д.).

2. Игры с музыкальными инструментами («Колокольчик», «Барабан», «Бубенцы», «Погремушка»). Дети положительно реагируют на музыкальное сопровождение и на музыкальные инструменты.

3. Поддерживающем общении разучивание гласных звуков («У-у-у», «А-а-а», «Агуканье», «Ма-ма», «Па-па» и т.д.), у детей отмечается активизация звукового произношения гласных звуков.

4. Зрительно-слуховая стимуляция - игры и упражнения: «Улыбнись»,

«Возьми игрушку», «Меня зовут», «Тебя зовут...», «Дай игрушку», «Мячик», «Ладушки», «Машинка», «Собачка», «Собачка в машинке», «Барабан», «Где собачка, где машинка», «Молоточек». Стали сами брать игрушки, дольше удерживать игрушки в руках, более эмоционально реагируют на контакт со взрослым, улыбаются, проявляют интерес к игрушкам, прислушиваются к взрослому, затихают, при тактильном контакте улыбаются.

5. В моторно-двигательном развитии реализовались следующие игры: «Садимся», «Устали наши ножки», «Ножками затопали», «Маленькие ножки...», «Лягушки», «Доползи до игрушки», «Ползаем по дорожкам» и т.д. Отмечается положительная динамика в развитии моторных умений.

В изобразительной деятельности большинство детей стали проявлять интерес к подобным занятиям, они проявляют положительные эмоции, рассматривая плоды совместного творчества, и еще нетрадиционные методы рисования (пальчиками, ватными палочками) - дети при организующей, направляющей помощи взрослого рисуют различными способами.

В течение всего времени были использованы игры с водой, песком - дети с интересом находят спрятанные игрушки, шлепают по воде, так же слушание музыки - прислушиваются к звучащему инструменту пытаются воспроизводить звуки которые слышат, также в группе есть уголок сказок - где дети с удовольствием слушают и смотрят пальчиковые сказки. Так же в группе есть сухие бассейны где дети с удовольствием массируются, мягкие спортивные модули для занятий и не только - дети стали более подвижными.

Для занятий с реабилитологом также в группе есть вертикализатор, ортопедические подушки для детей, помогают работе компенсаторных механизмов и способствуют развитию ребенка, снимая излишнюю нагрузку с мышц и скелета, они устраняют болезненные ощущения в различных зонах. Это незаменимое оборудование для сенсорного, физического развития и социальной адаптации детей. Реабилитационные наборы многофункциональны – они легко разбираются и превращаются в спортивные снаряды, ходунки, маты для занятий лечебной физкультурой. В процессе игры дети учатся управлять своим телом, преодолевать неуверенность в собственных силах.

Диаграмма исследования социального и познавательного развития детей группы за 2020-2021 уч. год.

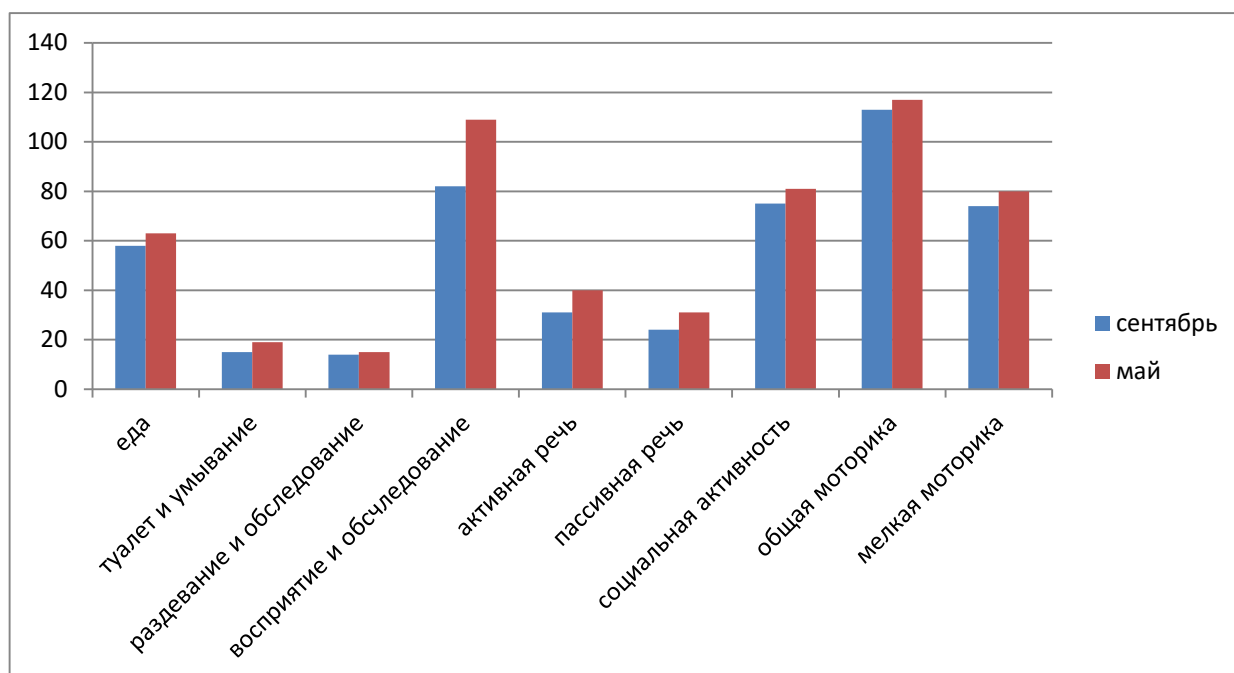


Рис.1.

Таким образом, сенсорное развитие у детей с ТМНР способствует формированию представлений об окружающем мире, обогащает детский опыт, развивает интерес к взаимодействию с окружающим, происходит накопление жизненного опыта, дети осознают себя и свое место в окружающем мире.

Список литературы:

1. Андрейчик Л.Н. Сенсорное развитие детей с ТМНР в игровой и продуктивной деятельности / Л.Н. Андрейчик, Н.А. Богданова, Т.А. Демидова, В.В. Ильчуркина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 40 (174). — С. 156-161.
2. Барбышева Н.Ю. Сенсорное развитие детей раннего возраста с нарушениями опорно-двигательного аппарата // Научные исследования. 2019. №2 (28).
3. Колягина В.Г. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ТМНР и их семей // Наука на благо человечества-2020.
4. Циркова Н.С. Сенсорное развитие детей с тяжелыми множественными нарушениями развития в игровой и продуктивной деятельности // Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья. 2020 с. 123-126.

Особенности психолого-педагогической готовности детей к обучению в школе

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

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

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ СТ. 67 указано, что «получение начального общего образования в образовательных организациях начинается по достижении детьми возраста шести лет и шести месяцев при отсутствии противопоказаний по состоянию здоровья, но не позже достижения ими возраста восьми лет. По заявлению родителей (законных представителей) детей учредитель образовательной организации вправе разрешить прием детей в образовательную организацию на обучение по образовательным программам начального общего образования».

Рассматривали аспекты подготовки дошкольников к школе, такие специалисты как: Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Н.Н. Поддьяков, Д.Б. Эльконин и др.

Изучение проблемы готовности к школьному обучению имеет давнюю историю. А.Н. Леонтьев одним из первых начинает систематически исследовать понятие психологической готовности к систематическому обучению. Ученый видит содержание и значение данного вида готовности в развитии у детей способности управлять своим поведением и прослеживает становление данного качества во всем дошкольном детстве. В своих исследованиях он отмечает «проходит некоторое время, знания ребенка расширяются, увеличиваются его умения, растут его силы, и в результате деятельность в детском саду теряет для него прежний смысл, и он все больше «выпадает» из жизни детского сада».

Д.Б. Эльконин писал, что «произвольное поведение рождается в коллективной ролевой игре. Коллектив корректирует нарушения в подражании предполагаемому образцу, одному же ребенку осуществлять подобный контроль трудно». В настоящее время однозначной точки зрения на вопрос о психологической готовности ребенка к школе нет. Существует несколько подходов к определению понятия, сущности и структуры данного психологического феномена. Отталкиваясь от ключевого термина «готовность», ученые обоснованно считают, что психологическая готовность к школьному обучению состоит скорее в том, что дети овладевают предпосылками к последующему их усвоению.

Л.С. Выготский разделяет понятия «готовность к школьному обучению» (готовность к специфическим условиям и организации школьного обучения) и «готовность к предметному обучению» (готовность к усвоению специальных знаний соответствующих разделов школьной программы). В своих работах Л. С. Выготский отмечал, что «первоначальный период обучения на этой основе формируется вторичная готовность к школьному обучению. На основе учебной деятельности «пробуждаются», развиваются и перестраиваются психические функции, составляющие основу обучения собственно чтению, письму и т.д.».

Психологическая готовность к обучению в школе является комплексным явлением, образованным соответствующими уровнями развития важнейших психологических качеств ребенка. Разные авторы выделяют различные компоненты (их называют также видами) школьной готовности.

А.Н. Овечкина предлагает достаточно полную схему школьной готовности (школьной зрелости). Она рассматривает школьную готовность как единство видов деятельности и сторон компетентности ребенка. С учетом мнения большинства авторов нами подчеркиваются такие компоненты школьной готовности, как:

- 1) психофизический и моторный (тесно связанный с познавательной стороной);
- 2) интеллектуальный;
- 3) коммуникативно-речевой;
- 4) эмоционально-волевой;
- 5) личностный.

Таким образом, психологическая готовность к школе является сложным структурным образованием, затрагивающим все стороны детской психики. Это состояние достижения определенного уровня психофизиологического, умственного, личностного и эмоционально-волевого развития, позволяющего детям включиться в организованную учебную деятельность.

Список литературы:

1. Белопольская Н.Л. Психологическая диагностика личности детей. – М.: Когито-центр, 2009. – 192 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2010. - 400 с.
3. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Готов ли ваш ребенок к школе? – М.: МГУ, 2014. – 266 с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Астрель, 2008. - 672 с.
5. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. – М.: Академический Проект, 2010. - 184 с.

Проблема обеспечения безопасности учащихся

*Шевченко Р.В., воспитатель
ГКУ РС(Я) РДСДСО г. Нерюнгри*

Безнадзорность и беспризорность, как социальное явление безусловно имеет свои причины, которые изучаются различными авторами в своих научных исследованиях.

Так, Е.Г. Слуцкий выделяет три основные категории причин развития детской безнадзорности и беспризорности: социально-экономические, социально-психологические и медико-психологические причины.

К социально-экономическим он относит факторы, длительно нарушающие трудовой уклад жизни и деформирующие быт людей. Это экономический кризис, безработица, голод, эпидемии, интенсивные миграционные процессы в связи с военными конфликтами или природными катаклизмами.

Социально-психологические причины, по мнению автора, связаны с кризисом семьи, увеличением разводов, с утерей одного из родителей, опекуном, ухудшением климата в семье, грубым обращением с детьми, физическими наказаниями, а порой и сексуальными домогательствами со стороны взрослых.

Медико-психологические причины он увязывает с увеличением числа детей, имеющих выраженные психофизические аномалии, черты асоциального поведения (т.е. наличие генетической предрасположенности) [1, с 117-119].

Причины детской безнадзорности можно рассмотреть на 3-х уровнях:

На макроуровне (государственном уровне) – это экономические причины (экономический кризис; безработица; проживание некоторой части населения находящейся за чертой бедности); политические причины (открытость границ России для стран, ранее входивших в Советский Союз, политический кризис в странах ближнего зарубежья, значительно усиливший приток беженцев в крупных городах России); социально-правовые причины (не достаточно четко проработанный механизм профилактики детской безнадзорности и беспризорности);

На мезоуровне (уровне ближайшего окружения), со своими негативными проявлениями, что было показано выше - это социальные причины (повсеместное ослабление семейных устоев; утрата старшим и младшим поколениями моральных ценностей; кризис семьи, увеличение разводов, рост числа сирот, грубое обращение с детьми, физические наказания, сексуальные домогательства со стороны взрослых); медицинские (распространение пьянства, алкоголизма, наркомании; рост генетически обусловленных психических заболеваний среди взрослого населения России, а также среди детей и подростков);

На микроуровне (уровне самого индивида) – это психологические причины (ранимость детской психики, стремление ребенка к независимости, дефекты воспитания, социопатии и т.д.).

Осваиваемая молодежью уличная среда в психолого-педагогическом контексте рассматривается преимущественно как интенсивно развивающее и насыщенное предложениями *пространство культуры* (катки, парки, ярмарки, выставки, фестивали, пикники и т.п.) или как *источник риска* с необходимостью соответствующей профилактики (злоупотребления психоактивными веществами, вандализма, «зацепинга» и других форм небезопасного, (около)криминального или виктимного поведения).

У современных детей, особенно городских, самостоятельные перемещения без взрослых жестко регламентированы: ограничены территориально (изгородью, загруженными дорогами, границами родительских связей с сообществом); ограничены по времени (надо быть дома к определенному часу, к обеду, «свободное время» лимитировано рутинными семейными делами, перемещениями и визитами, нельзя оставаться на улице после наступления темноты); возможны только при условии доступности ребенка для контроля и контакта (нельзя уходить без мобильного телефона).

Окружающая дом среда воспринимается родителями одновременно как опасная и потенциально развивающая; родители обсуждают вместе с детьми существующие риски и устанавливают правила; иногда опорой, повышающей безопасность, может служить «коллективная соседская эффективность» (разделенные ценности, возможность коммуникации между подростком и взрослыми).

А.А. Бочавер, А.Н. Корзун, К.Н. Поливанова указывают на сокращение пространств, в которых дети могут тренировать такие навыки, как ловкость, скорость реакции, смелость, находчивость, принятие решений в сложной ситуации, поиск друзей и соратников и распознавание недоброжелателей - навыки, приобретаемые в процессе лазанья по крышам и подвалам, спасения щенков или драк с детьми из соседних дворов. С другой стороны, современные подростки охотно используют появившиеся возможности из сферы культуры, которых раньше было значительно меньше (парки, музеи, катки, кафе и т.п.), активно осваивают процессы потребления и получения удовольствия, предпочитая безопасное общение и эстетичность риску. Судя по всему, навыки, приобретаемые нынешним поколением детей, в большой степени связаны с поддержанием отношений и выстраиванием коммуникативного и средового комфорта: они охотно пишут о том, что весело проводят время, готовя пирожные и слушая музыку, и испытывают удовольствие, гуляя по красивым улицам в одиночестве [2, с 470].

Вопрос, связанный с профилактикой правонарушений детей был актуален всегда, и волнует сегодня не только учителя, педагога, но и каждого гражданина, а также государство в целом.

В последние годы мы наблюдаем, значительный рост подростковых правонарушений, поэтому важность работы по их профилактике среди подростков на сегодняшний день стала уже очевидной.

Встает вопрос о том, где и как проводить профилактику. Не оставляет сомнений факт, что местом проведения профилактической работы должна являться, в первую очередь, средняя общеобразовательная школа. Школа предоставляет удобную возможность охватить профилактикой все возрастные группы учащихся, она служит хорошей базой для проведения мероприятий по работе со специфическими группами, имеющими повышенный риск (дети с отклоняющимся поведением, отстающие в учебе или с вероятностью "выпадения" из социальной среды).

Сегодня школа - это, пожалуй, одно из немногих воспитательных пространств, где сохранилась возможность воздействовать на убеждения и позицию молодежи. Именно работники системы образования - школьные психологи, классные руководители и учителя-предметники, могут быть основными проводниками профилактических программ, реализуемых на базе школы.

Учитывая особенности современных подростков и факторов окружающей среды, влияющих на их психологическое развитие, для своевременного выявления и установления причин и обеспечения профилактики негативных явлений в поведении детей, определены следующие сферы деятельности воспитательно-профилактической работы в школе:

- 1) создание в классе условий для успешного формирования творческого школьного сообщества включающего в себя учащихся, учителей и родителей;
- 2) развитие принципов толерантности, ценности личности каждого участника образовательного процесса;
- 3) развитие внеклассной деятельности с целью обеспечения максимально широких возможностей для совершенствования личности каждого индивида;
- 4) вовлечение школьников в социально значимую деятельность и профилактика девиантного поведения;
- 5) отслеживание, предупреждение и анализ нарушения учебной дисциплины, режимных моментов и основных норм поведения учащихся;
- 6) систематический контроль за посещаемостью и успеваемостью учащихся;
- 7) психологическая и педагогическая помощь по формированию адекватной самооценки;

8) ориентация на здоровый образ жизни, привлечение учащихся к занятиям спортом;

9) оказание помощи тем, кто находится в сложной жизненной ситуации;

10) привлечение учащихся к укреплению правопорядка, как в школе, так и за ее пределами;

11) формирование личности высокой общечеловеческой культуры;

12) установление контакта с семьей и проведение работы с родителями по выявлению проблемы ребенка и семьи.

Методы индивидуальной профилактической работы с учащимися:

1) посещение на дому с целью контроля над подростками, их занятостью в свободное от занятий, а также каникулярное время, подготовкой к урокам;

2) посещение уроков с целью выяснения уровня подготовки учащихся к занятиям;

3) консультирование родителей, учителей-предметников с целью выработки подходов к воспитанию и обучению подростков;

4) индивидуальные и коллективные профилактические беседы с подростками;

5) вовлечение подростков в общественно-значимую деятельность школы;

6) вовлечение учащихся в систему объединений дополнительного образования с целью организации занятости в свободное время.

Позитивная профилактика – это та форма работы, которая позволяет через развитие личности сформировать грамотные установки жизни в правовом поле социума, не "запугивая" детей. Так как, часто запугивая, мы настраиваем подростков против себя, они перестают нам доверять, считая, что мы "давим" на них и даем недостоверную информацию [3].

Наркомания в наше время достигла масштабов эпидемии. Ее распространение идет гораздо быстрее, чем принимаются меры по борьбе с этим страшным явлением. Поэтому немаловажное значение в современном обществе приобретает профилактика наркомании. Она подразумевает комплекс мер, предупреждающих появления наркомании.

Наркотическая зависимость – это состояние человека, когда он постоянно думает о наркотиках, стремится получить их для определенных приятных ощущений или избавления от психического дискомфорта. Ради того, чтобы получить ощущение эйфории, наркоман идет на все. Он легко переступает границы морали, разрушает свою семью, становится преступником и даже убийцей. Личность больного наркотической зависимостью становится эгоцентричной, а тело истощается, в результате чего наркоман с невероятной скоростью «катится» к своей гибели.

И самым доступным и современным способом для этого является профилактика наркомании и токсикомании в школах. Ведь именно подростки

чаще всего становятся жертвами этих пагубных пристрастий. Дети при нужном подходе и доступной информации способны сформировать собственное мнение о таком явлении, как наркомания. Они в состоянии четко понимать, что такое наркотики, как они действуют на организм, и каковы последствия их употребления.

Профилактика наркомании должна стать неотъемлемой частью просвещения. Для этого в школах проводятся лекции и занятия по профилактике наркомании, демонстрируются документальные и художественные фильмы. Хорошая профилактическая работа среди подростков дает ощутимые результаты, и она должна вестись постоянно и в широких масштабах. Правильно проведенные профилактические мероприятия среди подростков обязательно станут сдерживающим фактором и уменьшат количество молодых людей, «присевших» на наркотики.

Информация по профилактике наркомании должна соответствовать следующим требованиям:

- 1) быть позитивной и не иметь оттенка безысходности;
- 2) негативная информация должна освещать трагические последствия употребления алкоголя и наркотиков;
- 3) в СМИ не должны демонстрироваться сцены употребления наркотиков и алкоголя;
- 4) любая публикация должна иметь вывод в виде понятной информации и рекомендациям по профилактике употребления алкоголя и наркотиков;
- 5) каждая публикация должна иметь мотивационное воздействие на адресную аудиторию;
- 6) подготовку материалов должны осуществлять только специалисты – наркологи, психологи, сотрудники правоохранительных органов, социальные работники;
- 7) любую информацию по профилактике наркомании и алкоголизма должен одобрить специальный экспертный совет.

Также в комплексе мер по профилактике наркомании должно быть организовано телефонное консультирование.

Мониторинг безопасности образовательной среды – это система организации сбора, хранения, обработки, распространения информации о деятельности системы (подсистемы) образования, которая призвана обеспечивать не только непрерывное слежение за ее состоянием, но и прогнозирование ее развития.

Педагогическая безопасность образовательной среды – такое её состояние, в котором безопасность и удовлетворённость ею всех участников определяется наличием у субъектов, организующих образовательный процесс и образовательную среду, психолого-педагогической культуры и умений

реализации технологий гуманной педагогической деятельности в соответствии с интересами каждой личности и общества в целом.

Методика психологической безопасности образовательной среды разработана на принципах гуманитарной экспертизы образования. Здесь самыми важными являются две функции: защитная (обозначающая отстаивание прав и интересов личности в соответствии с ключевыми гуманитарными критериями, требованиями психологии, здоровья и т.п.) и развивающая (данная фиксация не просто констатирует, но выявляет «отправную точку» развития психологических ресурсов образовательной среды).

Диагностическими показателями психологической безопасности образовательной среды выступают:

- 1) индекс психологической безопасности;
- 2) интегральный показатель отношения к среде;
- 3) индекс удовлетворённости взаимодействием в образовательной среде.

Для определения основных характеристик образовательной среды отобраны восемь наиболее значимых:

- 1) взаимоотношения учителей;
- 2) взаимоотношения учеников;
- 3) возможность высказать свою точку зрения;
- 4) уважительное отношение к окружающим;
- 5) сохранение личного достоинства;
- 6) возможность обратиться за помощью;
- 7) возможность проявлять инициативу, активность.

Постоянный мониторинг психологической безопасности образовательной среды на основе экспресс -диагностики позволит контролировать качество психологических условий, в которых осуществляется обучение и воспитание детей.

Исходя из диагностических показателей психологически безопасной образовательной среды цель мониторинга можно сформулировать как изучение состояния образовательной среды через ее восприятие субъектами учебно-воспитательного процесса. Задачами мониторинга являются:

- 1) осуществить комплексный анализ образовательной среды;
- 2) выявить значимые характеристики образовательной среды школы и удовлетворённость ими;
- 3) разработать целевые рекомендации по технологиям создания психологически безопасной образовательной среды.

Объектом мониторинга являются параметры, которые согласуются с выделенными критериями психологически безопасной образовательной среды.

Мониторинг может реализоваться с позиции двух подходов (диагностический и экспертный), то соответственно можно выделить следующие объекты мониторинга:

1. Диагностический:

- 1) уровень удовлетворенности качеством жизни;
- 2) склонность педагогов к личностно-ориентированному взаимодействию;
- 3) структура отношения к коллективу (психологический климат).

2. Экспертный:

- 1) отношение к образовательной среде школы и компоненты этих отношений;
- 2) значимые характеристики образовательной среды школы и степень удовлетворенности ими;
- 3) модальность образовательной среды как показатель ее развивающих возможностей;
- 4) характеристики (количественный анализ) социального компонента образовательной среды.

При этом в качестве критериев психологической безопасности образовательной среды рассматривается следующее:

- 1) отношение к образовательной среде, ее референтная значимость;
- 2) восприятие образовательной среды ее субъектами, как психологически благополучной;
- 3) функционирование образовательной среды как развивающей, т.е. имеющей психологические ресурсы развития.

Мониторинг безопасности образовательной среды – категория педагогическая и управленческая, поскольку он не копирует общие положения теории информации, а переводит их на язык педагогики, психологии и управления. Социальная сущность подобного мониторинга определяется тем, что именно он служит главным средством контроля и учета передачи социального опыта (содержания образования) подрастающим поколениям. Формирование мониторинга безопасности образовательной среды происходит в деятельности психологов, дидактов, методистов и других специалистов в области педагогики и психологии.

Список литературы:

1. Баева И.А., Якиманская И.С. Мониторинг психологической безопасности образовательной среды и качества образования в условиях модернизации [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. Том 5. № 1. URL: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n1/59067.shtml
2. Бочавер и др. 2017 – Бочавер А.А., Корзун А.Н., Поливанова К.Н. Уличный досуг детей и подростков // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2017. Т. 4, № 3. С. 470–490.

3. Слуцкий Е.Г. Беспризорность в России: вновь грозная реальность // Социс – 1998 - № 3 - С. 117—119.

Личностные особенности педагога-психолога, как фактор успешной социализации дошкольников в современной системе образования

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

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

Современное профессиональное образование в основном направлено на формирование компетенций, хотя именно личность и индивидуальность студента избирательно интегрируют приобретенные компетенции в предмет, оставляя без должного внимания развитие личности будущих специалистов. В связи с этим возрастает важность формирования профессионально важных качеств личности в образовательном процессе. Это подчеркивалось в работе русских ученых К.А. Абулханова-Славская, Б.Г. Ананьев (в плане личностной направленности и индивидуализации деятельности), А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, Ю.Б. Гиппенрейтер (в контексте решающей роли деятельности в становлении и развитии личности), А.А. Деркач, Н. Кузьмина (за успехи Акме в личностном и профессиональном развитии), Н.С. Глуханюк, Е.А. Климова (в плане развития личности в профессии, повышения продуктивности профессиональной деятельности), Б.Ф. Ломов, В. Пономаренко (с точки зрения влияния «человеческого фактора» на эффективность и качество деятельности), Н.С. Пряжников, С.Н. Чистяков (возможности самореализации в деятельности, профессионального самоопределения) и другие [1].

При этом остаются нерешенными проблемы, связанные с определением и формированием профессионально значимых квалификаций. В ходе исследования выявлено противоречие между потребностью психологов-педагогов в реализации программы по созданию системы внутреннего контроля и процессом профессионального обучения, который в основном ориентирован на формирование профессиональных компетенций [2].

Профессиональная деятельность педагога-психолога в образовательном учреждении направлена на решение задач, поставленных государством и Минобрнауки России перед психологической службой образовательных учреждений. В первую очередь, это задача психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса и всех его субъектов. Приказ Министерства народного образования от 27 апреля 2006 года № 42, свидетельствует о необходимости своевременной комплексной, личностно-ориентированной, социально-педагогической, психологической помощи

студентам и студенткам в личностном развитии, позитивной социализации, профессиональном развитии и саморазвитии. Развитие в жизни имеет решающее значение. В связи с этим целью деятельности педагога-психолога является обеспечение эффективного функционирования психолого-педагогических механизмов, гармонизация психического развития и адекватной социализации учащихся, предупреждение, защита и усиление отклонений в их поведении и развитии [3].

При осуществлении профессиональной деятельности педагог-психолог руководствуется положениями этического кодекса психолога.

В качестве субъекта профессиональной деятельности педагог-психолог, в отличие от других, использует свои личные ресурсы, в том числе личностные качества, способствующие наиболее успешному выполнению профессиональных обязанностей, то есть профессионально значимую квалификацию [5].

Другое понимание состава ПВХ принадлежит Э.Ф. Зеера в контексте компетентностного подхода. Он обращает внимание на так называемые «базовые качества», которые сразу «вписываются» в группу родственных профессий. Д. Мартенс выделил в структуре базовых качеств, следующие компоненты: абстрактное теоретическое мышление; умение планировать сложные технологические процессы; креативность и способность к прогнозированию; способность принимать самостоятельные решения; коммуникативные способности; умение работать вместе и сотрудничать и так далее.

Психологу, проводящему групповую работу с целью психологической коррекции, также необходимы следующие профессиональные понятия: знание общих закономерностей психического развития в онтогенезе, знание периодизации психического развития, знание проблемы взаимосвязи обучения и развития, мнение об условиях личностного роста и творческого развития, социальных и базовых теориях, моделях личности и типах группового сознания психологических черт; навыки и умения психокоррекционной деятельности (владение определенными методами и техниками из различных аспектов психокоррекции, умение рефлексировать, работа с группой, поддержание групповой динамики, владение различными стилями группового управления, совместная работа в коучинге, коррекции, рефлексии, калибровка, вопросы, активное слушание и другое), групповая чувствительность, искусство (И.В. Вачков, О.В. Евтихов, Р. Кочюнас, А.А. Осипова, Н.В. Самукина, Э. Шостром, И. Ялом и другие). Психологу-консультанту также необходим следующий педагогический состав: знание теории и практики консультирования, навыки и умения консультирования, оригинальность (надежность), актуальность, сила личности и гибкость, внутренности, чувство юмора, терпимость к двусмысленности, безусловность и непринужденность. Судебное принятие клиента, умение проявлять доверие к клиенту, любознательность и любопытство, эмоциональность (М.Р. Битянова, О.В. Галустова, Р. Кочунас, Е.М. Лысенко, Т.А. Молодиченко, Р. Нельсон-Джонс) [5].

Формирование профессионально важной квалификации педагогического психолога, как и любого другого специалиста, происходит на протяжении всего профессионального пути, который обычно начинается с этапа профессиональной подготовки. Именно на этапе профессионального обучения наиболее важен процесс создания системы внутреннего контроля будущего специалиста.

Движущей силой профессионального развития является разрешение противоречия между поставленными задачами и реальными возможностями психологов-педагогов в своей практике. Развитие профессионально значимых квалификаций, как реальных возможностей, определяет выявление новых назначений, что приводит к конфликту с существующим уровнем профессионально значимых квалификаций. Это противоречие является основным противоречием в процессе формирования профессионально значимой квалификации педагогических психологов. Частота противоречий, а значит, и скорость профессионального развития, зависит от положения предмета деятельности педагога-психолога по отношению к профессии, которое может быть активным и положительным, пассивным и отрицательным. Профессия «педагог-психолог» включает работу в образовательных учреждениях и включает психодиагностическую, корректирующую, консультативную и образовательную деятельность, сопровождающую процесс обучения и развития.

Под эмпатией понимается профессионально важное качество педагога-психолога, которое включает эмоциональное состояние, проникновение, «прочувствование» в переживания другого человека. Это способность психолога одновременно переживать эмоции, возникающие у другого человека во время профессионального, специально организованного общения с ним. Другими словами, через сочувствие психолог понимает другого человека.

Решительность - это способность двигаться к цели; водить, игнорировать препятствия; сила духа, сила воли, смелость действовать; умение забыть о сомнениях, когда некогда или они неуместны. Это желание и умение действовать быстро и эффективно в любой ситуации. Решительность - это качество воли. Это способствует своевременному принятию решений и заставляет вас отвечать за то, что вы делаете.

Коммуникация - положительное, профессионально важное качество педагога-психолога, которое напрямую связано с морально-этическим содержанием сознания личности специалиста; относится к предрасположенности человека к общению, связям, отношениям. Внешне это качество - общительность, собираемость и взаимодействие людей, координация, познавательная, социальная, культурная и так далее.

Лидерство – это черта личности, которая является условием способности принимать ответственные решения, затрагивающие интересы группы и определяющие направление всей группы. Это качество проявляется и является социально значимым и ценным, особенно в процессе общения и взаимодействия внутри группы. Для педагога-психолога очень важно лидерство, психолог этого

качества более свободно и уверенно чувствует себя в группе, обладает достаточным авторитетом для выполнения поставленных перед группой задач. Участники групповых процессов внимательнее относятся к вмешательству психолога, обладающего лидерскими качествами, и с большей готовностью выполняют свои обязанности. С другой стороны, педагог-психолог может вести группу, работая с их сопротивлением, сохраняя при этом уверенное поведение.

Знания, навыки и умения психолога-педагога в основных сферах деятельности составляют основу его профессиональной компетентности и определяют уровень качества оказываемой ему поддержки.

Интеллигентность, находчивость и гибкость мышления - способность осуществлять процесс познания и эффективно решать проблемы, особенно при освоении задач возрастающей сложности, а также новых задач, незнакомых предыдущему опыту. Педагог-психолог, взаимодействующий с детьми и взрослыми в образовательном процессе школы, должен быстро и адекватно управлять ситуацией, проявлять гибкость, представлять идеи и решения в случаях неопределенности [6].

В постоянно меняющихся условиях образовательного учреждения это происходит на нескольких уровнях - уровне реализации образовательного процесса (реформы в системе образования, инновации в преподавании и подходы к обучению, принятые на федеральном, региональном и местном уровнях образовательных систем), уровня психолого-педагогической поддержки (нововведения в деятельности психологической службы), социально-психологический уровень (особенности социально-психологического климата образовательного учреждения, ситуация в образовательном учреждении, закономерности социального взаимодействия с участниками разного возраста в различных ситуациях), ситуационный уровень (конкретные характеристики ситуации и условий, в которых она возникает), индивидуальный уровень (психологические характеристики конкретных участников ситуации). Педагогу-психологу необходимо придумывать необычные решения и идеи, которые требуют выхода за рамки обычного стереотипного подхода. Хорошо подобранные техники и приемы вскоре перестают быть эффективными при взаимодействии с детьми разных возрастных групп, и требуется новое решение.

Оптимизм (от латинского *optimus* - лучший) - это восприятие жизни или настроения, которое, в отличие от пессимизма, определяет его лучшую сторону в вещах и явлениях, часто веря в постоянное улучшение, надеясь на положительный исход. Важно помнить, что успех вашей работы в качестве психолога невозможен без веры в свои способности, а также в способности и ресурсы вашего клиента.

В толковом словаре русского языка под организованностью понимается хладнокровие. Умение жить и действовать по плану, умение распределять время, материальные, личные ресурсы для достижения наиболее оптимальной цели. Деятельность педагога-психолога разнообразна и многогранна, требует

проявления организованности в процессе определения задач, планирования действий и упорядочивания их выполнения.

Ответственность - это универсально важное, профессионально важное качество, необходимое в любой деятельности. Форма саморегуляции и самоопределения, присущая зрелой личности, выражающаяся в осознании себя как причины и следствия действий, а также в осознании и контроле своей способности.

Что касается ответственности, важно понимать, что это особенность взросления, боязливая реакция ребенка на происходящее. Проблема начнет решаться, когда один из участников впервые возьмет на себя ответственность. Важно понимать, что вы несете ответственность в любой ситуации, нужно только адекватно оценить его долю среди долей других участников. Чтобы взять на себя ответственность, нужно быть честным с самим собой. Принятие на себя ответственности не означает признания вины и ожидания наказания. Принятие на себя ответственности означает предоставление себе свободы действовать в разрешении проблемной ситуации. Ответственность может быть передана другим и прекращена, если вы понимаете, что это не ваша ответственность. В то же время важно установить новый статус ответственности по отношению к другим. Формирование ответственности связано со способностью человека понимать и устанавливать личные психологические границы в обществе. Рекомендуется изучить это всесторонне, используя принцип развития, ретроспективно, принимая во внимание текущую ситуацию и предвидя будущее развитие [6].

Эмоциональное состояние возникает, когда существует чрезмерная мотивация истинных адаптивных способностей человека, как это определено Полом Фрессом. Основываясь на этом очень общем принципе, мы попытаемся определить типы ситуаций, которые чаще всего вызывают эмоции. Эмоции часто вызваны тем, что субъект не знает, как адекватно реагировать на раздражитель. Нерешительность удивленного человека переходит в эмоциональные реакции под непосредственным воздействием побуждения к действию, которое не может найти выхода в реальной ситуации.

Список литературы:

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980.
2. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В.С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – 937 с.
3. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1998.
4. Варакин В.Н. Психолого-педагогический практикум: учеб. пособие Ростов н/Д.: Феникс, 2012.–для вузов / В.Н. Варакин, Е.В. Казанцева.

5. Вачков И.В. Введение в профессию «психолог»: учеб. пособие / М., Воронеж: МОДЭК, 2002.–И.В. Вачков, И.Б. Гриншпун, Н.С. Пряхников; под ред. И.Б. Гриншпуна.

6. Долгова В.И. Организация профессиональной деятельности психолого-педагогического направления: учеб. пособие для магистров / М.: Буки Веди, 2012.–В.И. Долгова, О.А. Шумакова.

Система упражнений для развития воображения у детей младшего школьного возраста

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

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

Развитие детского воображения является одной из важных областей педагогики и психологии. Так как в современном мире образование включает в себя всестороннее развитие личности ребенка, его умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям, нестандартно мыслить, творчески самовыражаться. Воображение можно считать незаменимым инструментом развития любого человека, поэтому его развитие должно происходить с самого раннего возраста.

По определению, данному в психологическом словаре Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П., «воображение – это универсальная человеческая способность к построению новых целостных образов действительности путем переработки содержания сложившегося практического, чувственного, интеллектуального и эмоционального-смыслового опыта. Воображение - это способ овладения человеком сферой возможного будущего, придающий его деятельности целеполагающий и проектный характер, благодаря чему он выделился из «царства» животных. Будучи психологической основой творчества» [3, с. 27].

Младший школьный возраст, дает прекрасные возможности для развития способностей к творчеству. И от того, как были применены эти способности, во многом станет зависеть творческий потенциал взрослого человека. В младшем школьном возрасте дети начинают осознанно создавать образы. Именно в детстве ребенок особенно предрасположен к восприятию и освоению разных видов деятельности, к проявлению себя в творчестве ярко, эмоционально. Младший школьный возраст квалифицируются как наиболее благоприятный, сенситивный для развития творческого воображения, фантазии.

Гамезо М.В., выделяет два основных вида воображения: пассивное и активное. В своих исследованиях он пишет, что «пассивное, в свою очередь,

делится на произвольное (мечтательность, грезы, задумчивость) и непроизвольное (фантазии). Активное воображение включает в себя репродуктивное (воссоздающее) и продуктивное (творческое)» [1, с. 72].

Виды воображения различаются по тому, насколько преднамеренным, осознанным является создание человеком новых образов. По этому критерию Дудецкий А.Я. различает:

1) произвольное (активное), воображение – процесс преднамеренного построения образов в соответствии с сознательным замыслом, поставленной целью, намерением, умыслом. Именно этот вид воображения необходимо специально развивать;

2) непроизвольное (пассивное), воображение – это свободное, неуправляемое возникновение образов. Новые образы создаются, как правило, под воздействием мало осознанных или неосознанных потребностей» [2, с. 62].

По нашему мнению, особое значение, в деятельности детей младшего школьного возраста имеет, воображение. Оно тесно связано с мышлением, поэтому способно активно преобразовывать жизненные впечатления, полученные знания, данные восприятия и представления. Воображение превращает внешнюю деятельность во внутреннюю, самостоятельную, которая позволяет осуществлять элементарное словесное и художественное творчество. Таким образом, личностные проявления творческих способностей распространяются не только на сферу искусства, но и на другие области человеческой деятельности.

Для развития воображения у детей младшего школьного возраста нами была разработана система упражнений, которая предположительно должна способствовать развитию воображения и формированию интереса к учебному процессу.

Цель данной системы упражнений – развитие воображения у детей младшего школьного возраста.

Разработанная нами система упражнений, направленная на развитие воображения детей младшего школьного возраста, состоит из нескольких этапов:

1) первый этап «Знакомство»;

2) второй этап «Страна игр».

Рассмотрим более подробно первый этап под названием «Знакомство».

На данном этапе мы описали упражнения, которые направлены на знакомство детей друг с другом, сплочение коллектива.

Первое упражнение «Снежный ком». Дети становятся в круг, они должны по очереди называть свое имя в таком порядке, первый ученик называет свое имя, второй ученика должен сказать свое имя и повторить имя предыдущего ученика.

Второе упражнение «Ласковое имя», дети делятся по парам, и каждый должен для другого подобрать уменьшительно-ласкательное имя для своей пары.

Третье упражнение «Хочу сказать приятное», дети становятся в круг и каждый по очереди должен похвалить своего соседа справа, задача для педагога-психолога помочь детям, которые будут испытывать трудности подобрать слова.

Четвертое упражнение «Расскажи обо мне». Дети разделяются на пары, педагог озвучивает им время, за которое они должны рассказать друг другу о себе, после состоявшейся беседы, они должны для других одноклассников представить друг друга. По нашему мнению, данное упражнение помогает детям быстрее узнать друг о друге, найти общие интересы.

На втором этапе работы под названием «Страна игр», нами были подготовлены следующие игры.

Первое упражнение. Каждому ребенку выдаются карточки с изображением отдельных элементов, перед учеником ставится задача создать из этих элементов существо, предмет, образ, затем устно представить его, наделить его определенными качествами или свойствами.

Второе упражнение. Педагог прочитывает детям рассказ, под названием «Проделки белки», но окончание рассказа отсутствует. Перед детьми ставится задача разделиться на группы и придумать окончание прочитанного рассказа.

Третье упражнение «Полезный подарок». Педагог рассказывает ученикам рассказ о Ежике, что ему понравилось делать подарки окружающим, и он решил, что будет ко всем приходить на день рождения и дарить полезные подарки, но для каждого именинника Ежик должен сочинить пожелание, в котором должен объяснить, в чем заключается польза подаренного им полезного подарка. Задача ученика придумать речь ежику.

Четвертое упражнение «Пантомима». Ученики становятся в круг, каждый по очереди выходит в центр круга и с помощью пантомимы показывает придуманное им действие, задача детей угадать, что изображает их одноклассник.

Пятое упражнение. Педагог выдает детям краски и лист бумаги, и озвучивает задание, которое заключается в том, чтобы каждый ученик нарисовал свое настроение любым способом. После окончания выполнения задания, каждый ученик должен представить свой рисунок и объяснить почему в данный момент у него такое настроение.

Шестое упражнение «Сохраним кусочек лета». Педагог задает детям вопрос «как мы с вами сможем сохранить кусочек лета?», для того, чтобы зимой, мы смогли достать этот кусочек и вспомнить о прекрасном времени года. После обсуждения, дети выдвигают свои версии, и они вместе с педагогом пробуют воссоздать «кусочек» лета.

Седьмое упражнение. Педагог предлагает детям вспомнить свою любимую сказку, и рассказать ее наоборот, чтобы добрый герой стал злым, большой персонаж превратился в маленького и т.д. После этого дети должны представить своим одноклассникам свою любимую сказку наоборот.

Игра «Превращения». Суть игры заключается в том, что с помощью мимики, пантомимики, имитации действий с предметами каждому ребенку нужно превратить обыкновенный предмет (например, шапку) в совершенно другой предмет, с другими функциями.

Упражнение восемь. Педагог раздает детям на парту изображение различных клякс, учащиеся по очереди говорят, что они видят на представленных перед ними кляксах.

Игра «Угадай по звуку». Предварительно педагог кладет в коробку различные предметы с помощью которых ученики смогут издавать звуки. Учащиеся становятся в круг, один ребенок выходит в центр, а один ребенок из круга достает из коробки предмет и издает звуки. Задача перед ребенком в кругу угадать с помощью какого предмета издается этот звук.

Таким образом, подобранные и описанные упражнения и игры, могут поспособствовать развитию воображения у детей младшего школьного возраста. Мы считаем, что необходимо давать младшим школьникам такие задания, которые активизируют процесс воображения.

Список литературы:

1. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология. - М.: Педагогическое общество России, 2003. – 288 с.
2. Дудецкий А.Я. Теоретические вопросы воображения и творчества: – Смоленск: изд-во смоленского гос. пед. ин-та им. К. Маркса, 2004. – 153 с.
3. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. - СПб.: Прайм - Еврознак: Олам - Пресс, 2004. - 672 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2007. – 713 с.
5. Субботина Л.Ю. Развитие воображения у детей: популярное пособие для родителей и педагогов. -М.: Академия, 2008. - 240 с.

СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

*Материалы региональной научно-практической
конференции (27 ноября 2021 г.)*

Технический редактор И.А. Литвиненко

Подписано в печать 30.03.2022. Формат 60х84/16.
Бумага тип. №2. Гарнитура «Таймс». Печать офсетная.
Печ. л. 12 Уч.-изд. л. 15. Тираж 10 экз. Заказ 494.
Издательство ТИ (ф) СВФУ, 678960, г. Нерюнгри, ул. Кравченко, 16.
Отпечатано в ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ»
г. Нерюнгри