



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего профессионального образования
Уральский государственный педагогический
университет

**ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ:
ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА**

***ВСЕРОССИЙСКАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ***

*проходила в рамках Областного конкурса
"Педагог-психолог Свердловской области 2014"*

ЕКАТЕРИНБУРГ 2014

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
Уральский государственный педагогический университет

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ:
ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА

ВСЕРОССИЙСКАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
проходила в рамках Областного конкурса "Педагог-психолог
Свердловской области 2014"

Екатеринбург – 2014

УДК 37.013.77 (06)

ББК Ю96

П86

Ответственный редактор
ЕРМАЧЕНКО НАТАЛЬЯ АНАТОЛЬЕВНА,
Начальник отдела психолого-педагогического
сопровождения студентов УрГПУ

П86 ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА / материалы всероссийской научно-практической конференции проходила в рамках Областного конкурса "Педагог-психолог Свердловской области 2014" / Екатеринбург, Урал. гос. пед. ун-т, 2014. – 183 с.

Материалы печатаются в авторской редакции.

В сборник вошли тезисы педагогов-психологов Свердловской области. Представленные публикации отражают основные результаты научно-исследовательской работы. Материалы сборника могут представлять интерес для студентов, обучающихся по психологическим направлениям, начинающих психологов - исследователей, практикующих психологов системы образования, а также для социальных педагогов и специалистов по работе с молодежью.

© Уральский государственный
педагогический университет, 2014
© Авторы, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОСТИ И ХАРАКТЕР ВЗАИМОСВЯЗИ С УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ Артамонова Ксения Валентиновна.....	10
ОСОБЕННОСТИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОДЫ ВОЗРАСТНЫХ И СОЦИАЛЬНЫХ КРИЗИСОВ. ПРОБЛЕМЫ В ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ И СПОСОБЫ ИХ РЕШЕНИЯ Баулина Кристина Александровна.....	12
РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКА НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПОВ ФГОС ДО Бессмельница Мария Сергеевна.....	18
К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ШКОЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ Богданова Анастасия Вячеславовна.....	21
ВЛИЯНИЕ ТИПА РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ Бреусова Ольга Ивановна.....	23
ВЛИЯНИЕ УЧАСТИЯ В СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМОЙ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРИНЦИПУ РАВНЫЙ-РАВНОМУ НА ПОВЫШЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТИРОВАННОСТИ ПОДРОСТКОВ Буркова Наталия Алексеевна.....	25
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА В РАЗВИТИИ КРЕАТИВНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНИКА Бухарова Инна Сергеевна.....	28
ИССЛЕДОВАНИЕ ЗАПРОСОВ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ ПОМОЩЬ РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ Воробьева Ульяна Трофимовна.....	32
СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТИМУЛОВ «ЛИДЕР» И «УСПЕШНЫЙ ЧЕЛОВЕК» Вороширина Анастасия Владимировна.....	35

ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ МБДОУ – ДЕТСКИЙ САД ПРИСМОТРА И ОЗДОРОВЛЕНИЯ № 2 В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
Галицкая Ольга Викторовна.....	37
ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ НАПИСАНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОГО ТЕКСТА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	
Григорьева Александра Викторовна.....	40
ИЗУЧЕНИЕ ТОЛЕРАНТНЫХ УСТАНОВОК В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ	
Гусарова Ирина Ивановна.....	43
СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА, КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕГРАТИВНЫХ КАЧЕСТВ ВОСПИТАННИКОВ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
Дьячкова Марина Викторовна.....	45
ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ- ВОЛОНТЕРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА (на примере студенческого психолого-педагогического общества «Независимые»)	
Ермаченко Наталья Анатольевна.....	48
РЕФЕРЕНТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ	
Жерлыгина Марина Сергеевна.....	50
РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	
Зайцева Евгения Анатольевна.....	52
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА- ПСИХОЛОГА В ДОУ	
Зайцева Ольга Вадимовна.....	54
ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СРЕДЕ СВЕРСТНИКОВ	
Зонова Екатерина Георгиевна	56
ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ СЕГОДНЯ	
Зубкова Елена Алексеевна.....	59

ТОЛЕРАНТНОСТЬ – ПУТЬ К МИРУ Ибатуллина Лилиана Владиславовна	61
СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ В КЛУБЕ ПО МЕСТУ ЖИТЕЛЬСТВА С ПОМОЩЬЮ ПЕСОЧНЫХ ТЕХНИК Иванищева Анна Сергеевна	64
ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА – ПРОЕКТ: «РАВНЫЕ ПРАВА ДЛЯ ЛЕВОРУКИХ» Исмагилова Любовь Ивановна	67
АРТ- ТЕРАПИЯ В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО- ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Ишмикеева Юлия Викторовна	70
КЛУБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД РАБОТЫ С ЗАМЕЩАЮЩИМИ РОДИТЕЛЯМИ Казакова Оксана Александровна.....	73
ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ Качалкова Лариса Владимировна.....	75
ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ ПРОГРАММА «МОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПУТЬ» (НА БАЗЕ ОТДЕЛА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ УРГПУ) Колоскова Татьяна Александровна.....	78
ИГРОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С ОНР Конева Нина Алексеевна.....	80
ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ НА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ Коновалова Светлана Борисовна.....	82
ОБ ОПЫТЕ РАБОТЫ ПРОЕКТА «ШКОЛА ЗДОРОВЬЯ ДЛЯ ПОЖИЛЫХ» Лаврова Мария Александровна.....	86

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
Ладыжникова Светлана Александровна	87
РОЛЬ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ПОДРОСТКОВ	
Ледерман Наталья Николаевна	89
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ «ШКОЛЫ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ»	
Логинова Валентина Викторовна	93
ПОЧЕМУ ДЕТИ СТАНОВЯТСЯ «ТРУДНЫМИ»	
Лунегова Лариса Вадимовна.....	95
ЭМПАТИЯ - КАК КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА	
Лютинна Анна Анатольевна.....	98
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОЙ ПАРОЙ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ	
Мараева Ирина Анатольевна	100
ВОЗМОЖНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ИЗО – ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ – СИРОТАМИ И ДЕТЬМИ, ОСТАВШИМСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ	
Матвеева Наталия Михайловна.....	105
КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ РЕБЕНКА ПОСЛЕ РАЗВОДА РОДИТЕЛЕЙ	
Мизгулина Марина Альзямовна.....	108
ПОМОЩЬ В СОЦИАЛИЗАЦИИ И ЭФФЕКТИВНОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ В ПЕРИОД ВЗРОСЛЕНИЯ	
Миронова Марина Олегердовна.....	112
РАЗВИТИЕ СВОЙСТВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	
Мирошниченко Елена Валерьевна	115
АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА, РАБОТАЮЩЕГО В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ	
Могучева Наталья Александровна.....	118

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ НЕБЛАГОПОЛУЧИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ПУТИ КОРРЕКЦИИ	
Морозова Светлана Александровна.....	120
КУКЛОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД ЭФФЕКТИВНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ	
Мухтяров Владислав Ревхатович.....	125
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСНОЙ МЕТОДИКИ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИИ В АДАПТАЦИИ В СОЦИУМЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ДИАГНОЗОМ ДЦП	
Наталия Алимовна Зырянова.....	127
ОБУЧЕНИЕ РИСОВАНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ДОМА	
Никифорова Марина Алексеевна.....	131
ПСИХОЛОГИЯ «ОТВЕРЖЕННЫХ» ДЕТЕЙ. АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ	
Попкова Эльвира Борисовна	
Кротенко Диана Александровна	135
КОРРЕКЦИЯ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ БИОУПРАВЛЕНИЯ	
Пришедько Светлана Владимировна.....	135
РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ	
Романенко Ильяна Вадимовна.....	139
МОНИТОРИНГ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ В СООТВЕТСТВИИ ФЕДЕРАЛЬНЫМИ ГОСУДАРСТВЕННЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СТАНДАРТАМИ	
Салихзянова Нина Владимировна	142
ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНИКА	
Сарасек Дарья Анатольевна.....	145
СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ. ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО- НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ	
Скрипова Инна Геннадьевна.....	147

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ИЗМЕНЕННЫМ НЕВРОЛОГИЧЕСКИМ СТАТУСОМ В МБОУ СОШ № 106 Соколова Ирина Михайловна	149
ДИНАМИКА (СКОРОСТЬ) ПРОТЕКАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ УЧАЩИХСЯ 8-Х КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ Г. ПЕРВОУРАЛЬСКА Столбов Артем Николаевич.....	151
ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОПОНИМАНИЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ Тарасов Александр Николаевич	153
ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ ПРОГРАММА «ТВОЯ БУДУЩАЯ ПРОФЕССИЯ» Топоркова Лариса Николаевна	155
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ Филиппова Анна Евгеньевна.....	158
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ Фомина Екатерина Анатольевна	160
ВЛИЯНИЕ ОЦЕНОЧНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ ПЕДАГОГОВ НА ЛИЧНОСТНЫЙ РОСТ ДОШКОЛЬНИКОВ Царегородцева Елена Анатольевна	164
ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Чеканина Вера Павловна	169
ВЛИЯНИЕ СЕТИ ИНТЕРНЕТ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ УЧАЩИХСЯ Черкасова Майя Николаевна.....	171
МОТИВАЦИЯ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ Шевелёва Ирина Германовна	175
РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ Шифельбейн Елена Викторовна	178

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНЫХ УСТАНОВОК
ШКОЛЬНИКОВ ЧЕТВЕРТЫХ КЛАССОВ

Шуманская Татьяна Захаровна180

ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОСТИ И ХАРАКТЕР ВЗАИМОСВЯЗИ С УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Артамонова Ксения Валентиновна

педагог-психолог ЦСПСиД г. Первоуральск

e-mail: ksenia.art@mail.ru

Агрессивное поведение было и, к сожалению, остается одной из характеристик любого общества. Статистика свидетельствует об увеличении уровня распространенности и многообразии форм аморальных поступков, преступности и других видов отклоняющегося поведения среди различных социальных групп населения. Особенно трудно в это время приходится подросткам, так как именно в этот период окружающая среда оказывает на несовершеннолетнего влияние с огромной силой.

Таким образом, вопрос профилактики и коррекции подростковой агрессии требует рассмотрения и решения на разных уровнях: индивидуальном, общественном и государственном. [2, 24]

Данную проблему в своих работах затрагивали многие ученые: А. Бандура, Р. Уолтере, А.А. Реан, Р. Бзрон, Д. Ричардсон, А.Е. Личко, В.Г. Степанов, Л.М. Семенюк, Ананьев.

Целью исследовательской работы стало изучение уровня агрессивности и выявление характера взаимосвязи между компонентами агрессивности личности и уровнем тревожности у детей подросткового возраста, оставшихся без попечения родителей.

Экспериментальная база: ГБУ СОН СО «ЦСПСиДг.Первоуральска».

Описание выборки: к участию в исследовании привлеклись воспитанники Центра в составе 30 человек в возрасте 11 – 12 лет, из них 15 девочек и 15 мальчиков, средний возраст которых составил 11,6 лет. Все воспитанники школьного возраста посещают общеобразовательные школы города Первоуральска: МКОУ СОШ № 3, МКОУ СОШ № 12.

Методики исследования: 1. Агрессивность измерялась опросником, созданным американскими исследователями А.Н. Басом и А. Дарки в 1957 г. (А.Н. Bass & А. Darkee) [3, 148]. 2. Методика диагностики явной тревожности (СМАС) (в адаптации А. М. Прихожан) [1, 116].

Результаты

Собранные в результате исследования данные обрабатывались с помощью статистической программы SPSS Statistics 17. Нами было выявлено, что у большинства подростков исследуемой группы, индекс агрессивных реакции завышен. В отношениях воспитанников присутствуют сплетни и

злые шутки в адрес другого лица, а также ярость, проявляющаяся в крике, топание ногами, битье кулаком по столу и т.п., использование в общении вербальной и физической агрессии, готовность к раздражению при малейшем возбуждении.

Так же необходимо отметить, что у 12 подростков, относящихся к данной группе испытуемых, наиболее ярко проявляется враждебность в поведении и взаимоотношение с другими воспитателями Центра, выражающаяся в зависти и ненависти, а так же в недоверии и осторожности по отношению к окружающим людям.

Для сравнения уровня выраженности форм агрессивности у мальчиков и девочек мы применим непараметрический метод U-критерий Манна-Уитни. В ходе анализа был проведен расчет средних значений полученных рангов. Таким образом, на данной выборке нами были обнаружены различия в проявлении форм агрессивности у девочек и мальчиков.

У воспитанниц ярче выражены проявления физической (111,50) и косвенной (106,0) агрессии, а для молодых людей больше свойственна вербальная агрессия (112,0) и раздражение (115,0).

Для обнаружения корреляционных взаимосвязей между феноменами агрессивности и тревожности, мы использовали непараметрический метод корреляционного анализа Спирмена. Таким образом, между шкалами методики «Опросник А.Басса и А.Дарки» были обнаружены следующие связи: шкала «Физическая агрессия» коррелирует прямой связью со шкалой «Косвенная агрессия» ($r = 0,594$; $p = 0,006$) и шкалой «Раздражение» ($r = 0,467$; $p = 0,038$), шкала «Косвенная агрессия» взаимосвязана со шкалой «Раздражение» ($r = 0,579$; $p = 0,008$), и со шкалой «Обида» ($r = 0,534$; $p = 0,03$), шкала «Раздражение» имеет связь со шкалой «Обида», ($r = 0,574$; $p = 0,08$), шкала «Косвенная агрессия» взаимосвязана со шкалой «Вербальная агрессия» ($r = 0,494$; $p = 0,027$), шкала «Раздражение» коррелирует со шкалой «Вербальная агрессия» ($r = 0,659$; $p = 0,002$), а шкала «Обида» имеет взаимосвязь со шкалой «Вербальная агрессия» ($r = 0,503$; $p = 0,024$).

Количество интеркорреляционных связей свидетельствует о том, что методика, используемая в исследовании обладают достаточной согласованностью и внутренней валидностью, и направлена на измерение целостного феномена.

Так же нами была обнаружена межкорреляционная взаимосвязь между показателями «Тревожность» и «Обида». Таким образом, мы можем предположить, что респондентам, склонным к зависти и ненависти к окружающим будет свойственен высокий уровень тревожности, и наоборот,

высоко тревожные респонденты, будут характеризоваться большой тенденцией к чувству гнева на весь мир за действительные или мнимые страдания.

Список литературы:

1. Микляева А. В., Румянцева П. В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. – Сб.: Речь, 2007. – 248 с.
2. Профилактика агрессии и террористических проявлений у подростков : метод. пособие / С. Н. Ениколопов, Л. В. Ерофеев, И. Соковня и др.; Под ред. И. Соковни. – М.: Просвещение 2002 – 158 с.
3. Профилактика детской агрессивности: теоретические основы, диагностические методы, коррекционная работа / авт. – сост. М.Ю. Михайлина. – Волгоград: Учитель, 2009. – 116 с.

ОСОБЕННОСТИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОДЫ ВОЗРАСТНЫХ И СОЦИАЛЬНЫХ КРИЗИСОВ. ПРОБЛЕМЫ В ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ И СПОСОБЫ ИХ РЕШЕНИЯ

Баулина Кристина Александровна

педагог-психолог МАОУ

«Средняя школа № 17» г.Каменск-Уральский

e-mail: 101baulina-kristina@mail.ru

В исследовании показаны актуальность и место психологических знаний и представлений в современной педагогике; принципы деятельности психолога в связи с введением новых ФГОС; выявление проблем в личностном развитии детей в период дошкольного и младшего школьного возраста; психолого-педагогический портрет ученика пятого класса; организация учебной и внеучебной деятельности в рамках психолого-педагогического сопровождения; проблемы и перспективы развития профессиональной деятельности по сопровождению детей младшего подросткового возраста.

Роль и место психолога в организации образовательного процесса в школе заложена в определении понятия педагогика, которое на сегодняшний день претерпело определённые изменения. Е.В. Яновицкая формулирует это понятие следующим образом, «педагогика - это наука об организации общения между людьми для передачи им опыта предшествующих поколений и взаимообогащения возможностей поколения, растущего [2]. Исходя из этой трактовки можно сделать вывод о том, как велика роль психологических знаний в современном образовании. Современный педагог должен иметь комплексные знания из области дидактики, методологии, содержания своего

предмета, психологии, социологии и философии. Вот тот минимум знаний, которыми в полной мере должен владеть современный учитель. К сожалению, в современном образовании, многие педагоги озадачены прежде всего, передачей знаний. И не столько их сущностью, сколько их количеством. При этом главные сетования в обществе идут не столько о плохом усвоении программ, сколько о невоспитанности, бездуховности, безответственности молодого поколения.

В этих условиях кризиса происходит процесс введения новых образовательных стандартов, которые направлены на дальнейшую психологизацию образовательного процесса на всех уровнях общего образования[1]. Вот именно на этом этапе в школе для сопровождения методической работы среди педагогов и для мониторинга развития метапредметных и личностных компетенций у обучающихся особенно необходим грамотный профессиональный психолог, который будет выполнять роли помощника (фасилитатора) для педагогов и детей.

Не каждый педагог-психолог будет полезен в школе для организации сопровождения. Педагог-психолог должен разделять ряд дидактических принципов, которые позволят организовать учебную деятельность с учётом новых образовательных результатов:

- нравственная организация процесса обучения;
- опора на коллектив;
- разноуровневость процесса обучения;
- системная организация внеурочной деятельности [3].

Только такой психолог может быть полезен школе и сможет поддержать учебные шаги ребёнка и профессиональные шаги учителя в меняющемся современном образовании.

В своей педагогической деятельности уже на протяжении 20 лет руководствуюсь принципами структурно-деятельностного подхода: деятельности, психологической комфортности, целостного представления о мире, непрерывности, вариативности, творчества.

Анализ психолого-педагогических условий, которые создаются в школе, в рамках внедрения новых стандартов задаёт новые требования к деятельности педагогов в ОУ по сопровождению детей с ОВЗ в период старшего дошкольного возраста и младшего школьного.

В этот период сопровождение является важным компонентом адаптации ребёнка при переходе с одного периода развития на другой.

Для сопровождения детей дошкольного возраста в школе работает школа развития детей «Улитка». В школе занятия построены на игровых

технологиях, проектных задачах. Учебный план составлен с учётом возрастных особенностей детей и с учётом запросов родителей. Это система дошкольного образования в рамках образовательной системы «Школа 2100». В учебный план вошли следующие предметы: по дороге к азбуке, моя математика, синтез искусств, познаю себя, английский язык.

В период дошкольного детства проходит первая диагностика личностных и метапредметных УУД, предметных результатов освоения стандарта. Диагностический комплекс состоит из следующих частей: диагностический комплекс Семаго, диагностика слуховой модальности, диагностика уровня самосознания, тревожности.

После прохождения развивающего курса предлагается контрольная диагностика по индивидуальному согласию родителей.

Результатами диагностики являются рекомендации по программе обучения, темпам освоения основной образовательной программы, типа нервной системы ребёнка и особенностей формирования личности ребёнка.

В первом классе проводится комплексная диагностика, которая включает уже не только особенности диагностики личностного развития, но и диагностику элементов логического мышления, уровня обучаемости и развития произвольности психических процессов.

Для того, чтобы выстраивать индивидуальные траектории развития ученика необходимо знание каждого ребёнка с различных сторон. В составлении портрета пятиклассника помогает комплексная психолого-педагогическая диагностика детей.

В диагностический комплекс входят следующие методики **(таб. № 1)**.

Уровень сформированности регулятивных УУД отслеживается в ходе реализации межпредметного курса «Путь в неизведанное» Савенкова. Алгоритмы и карты отслеживания результатов разработаны автором и применяются в качестве мониторинга в момент введения курса и по окончании каждого года обучения.

По результатам диагностики составляется общий собирательный портрет пятиклассника, определяются проблемные точки в развитии детей и возможные пути превращения проблем в возможности эффективного развития личности ребёнка.

Таблица № 1. Диагностический комплекс для составления портрета младшего подростка

№ п/п	Название методики	Компетенции, на изучение которых направлена методика
1	Мотивация учебной деятельности Лускановой	Познавательные УУД
2	ШТУР (школьный тест умственного развития) Г.П. Логинова	
3	Выявление уровня обучаемости А.Я. Иванова	
4	Социометрия Дж. Морено	Коммуникативные УУД
5	Диагностика терминальных и инструментальных ценностей Рокича	
6	Диагностика личностных качеств школьника (отношение к различным сферам жизни, 13 направлений). Автор методики Белопольская Н.Л.	Личностные УУД

Портрет пятиклассника 2013-2014 учебного года

1. Мотивация учебной деятельности носит высокий и достаточный характер. Наблюдаются благоприятные взаимоотношения с новым классным руководителем, межличностные отношения в классе носят неустойчивый характер: от проявления толерантности и взаимовыручки до конфликтных отношений, которые могут выражаться в косвенной агрессии, подозрительности, чувстве вины, вербальной агрессии.

2. Пятиклассники обладают обострённым чувством справедливости. Однако при этом критичность в большей степени проявляют не по отношению к себе, а по отношению к другим.

3. Из операций мышления наиболее хорошо развиты: анализ, классификация. Проблемной областью является умение делать обобщение, устанавливать закономерности между числовыми рядами, общая осведомлённость.

4. Выделилась группа детей с комплексными проблемами в сформированности познавательной сферы, на которых необходимо обратить

более пристальное внимание в учебной деятельности. Необходимо обеспечить освоение базового минимума знаний из материала той или иной предметной темы. Необходимо постоянно проводить экспресс – диагностику уровня усвоения знаний у этой группы детей.

5. Выделилась группа детей, которые имеют высокий уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий. Эти дети в ходе организации учебной деятельности могут проводить интеграцию знаний внутри изучаемого материала, с ранее изученным материалом, а также с другими предметными областями. Эта группа детей при правильной организации групповой работы может корректировать знания отстающих и способствовать формированию определённых умений (способа деятельности).

6. В каждом классе выделилась группа лидеров. Формальные и официальные лидеры совпадают, что способствует эффективному развитию коллектива.

7. В каждом классе есть по 3-4 человека аутсайдеров. Это всегда связано с проблемами в учебной деятельности и определёнными личностными качествами, которые всех отталкивают: неопрятность, болтливость, подчиняемость, зависимость, готовность безоговорочно выполнять распоряжения отрицательных лидеров, недостатки внешности, проявление девиантных форм поведения в учебной деятельности (нецензурная брань, унижение людей, хамство, грубость, несправедливость).

В этом случае необходима комплексная работа совместно с родителями по разрешению возникших проблем: консультации узких специалистов, организация свободного времени и досуговой деятельности ребёнка, комплекс мер по коррекции личностных качеств через включение ребёнка в различные формы внеурочной деятельности.

8. Доминирующими ценностями среди пятиклассников являются здоровье, наличие хороших и верных друзей, семья, жизнерадостность, широта взглядов. Однако есть ценности, которые необходимо постепенно формировать, так как они необходимы для социализации в современном мире, но пока не востребованы. Это накладывает отпечаток на формирование определённой группы личностных качеств.

9. Устойчиво позитивное отношение подростки проявляют к семье, к природе, патриотизм. Проблемное поле можно пополнить отношением к себе (низкая самооценка), гуманность, альтруизм, отношение к культуре. В этом смысле необходим комплекс мер по духовно-нравственному воспитанию.

Для поддержки развития метапредметных компетенций в основной школе были введены два курса:

- на уровне школьного компонента учебного плана «Самоопределение в сфере образования и профессиональной деятельности»;
- в организации внеурочной деятельности курс, направленный на развитие регулятивных универсальных учебных действий «Путь в неизведанное: развитие исследовательских способностей».

В ходе организации деятельности детей на уроке применяется следующий алгоритм деятельности:

1. Для ознакомления даётся обзорная информация, занимательная, чтобы вызвать интерес (поймать детей на удочку).
2. Выделение базового минимума в учебном материале совместно с учениками, создание критериев оценки этого минимума.
3. Выполнение заданий на выявление уровня достижения образовательного минимума. Самоконтроль учеников, квазиконтроль учителя по теме.
4. Тренировка в знаниях, умениях и способностях по всей теме.
5. Объективный контроль по всей теме.

Главный принцип, который использую в ходе организации учебной деятельности – разноуровневый подход к детям. Одним достаточно освоения образовательного минимума, другие могут продвигаться дальше (пример с приобретением продуктов в супермаркете).

И ещё один немаловажный принцип – «домашнее задание – хобби».

5. Процесс обучения ребёнка подтверждает следующее: учить ребёнка можно только путём воздействия на его мозг, на органы его чувств, - это же подтверждают серьёзные нейропсихологические исследования. Учить нужно не для чего-то абстрактного, а для успешного функционирования в социуме, - это фиксирует социология. Но, к сожалению, дидактика как наука об обучении развивается однобоко и без серьёзных связей с другими науками, особенно с биологическими, психологическими и социологическими. В итоге ребёнок не только не успевает в школе развить свои задатки (биологические). Выходя в самостоятельную жизнь, часто имеет совершенно абстрактное представление о действительности. Не находит применения даже тем немногим знаниям, которые он сумел получить. Является безграмотным социологически. Оказывается, беспомощным перед жизненными трудностями, не готов к столкновению с ними, а тем более к их преодолению. Малоопытен психологически.

Введение новых курсов в учебный план школы и во внеурочную деятельность, комплексная диагностика личностных особенностей позволяет взглянуть на ученика с другой позиции, не с позиции судьи, а с позиции организации и дирижирования образовательным процессом. Моё кредо: «учить надо так, чтобы учиться хотелось и училось бы радостно и успешно». Поэтому в своей профессиональной деятельности стараюсь постоянно искать новые подходы, учиться, преодолевать затруднения, так как без этого невозможно организовывать общение с учениками.

Список литературы:

1. Текст Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» с изменениями и дополнениями на 2013 год. Издательство актуальное законодательство, Эксмо, Москва, 2013 год
2. Е.В. Яновицкая. Тысяча мелочей Большой дидактики (минимальные затраты, максимальные результаты). Москва, Баласс, 2012год.
3. Эльконин. Организация учебной деятельности. Москва, Просвещение, 2010 год.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКА НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПОВ ФГОС ДО

Бессмельницина Мария Сергеевна

педагог-психолог МБДОУ-д/с 497, г.Екатеринбург

E-mail: mrsbess@mail.ru

В свете ФГОС ДО к структуре и условиям реализации основной образовательной программы организация дошкольного образования меняется коренным образом. В стандарте образования заложены основные принципы: полноценное проживание ребёнком всех этапов детства; построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка; содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником образовательных отношений; поддержка инициативы детей в различных видах деятельности; реализация Программы в формах, специфических для детей, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка.

Стандарт направлен на решение задач охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия. Содержание Программы должно обеспечивать развитие личности, мотивации

и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает определенные направления развития и образования детей:

социально-коммуникативное развитие,

познавательное развитие,

речевое развитие,

художественно-эстетическое развитие. Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе [3].

В настоящее время процесс воспитания все более интеллектуализируется, а игра подменяется учебой по школьному типу. Живое общение со взрослым и сверстником все более подменяется «развивающей» видео и компьютерной продукцией. Все возрастные требования с стороны начальной школы к уровню владения элементарными учебными навыками, с одной стороны, и желание родителей обучать детей в престижных образовательных учреждениях – с другой вызывают к жизни появление групп раннего развития и дошкольных прогимназий. Большинство из них, игнорируя специфические для дошкольников виды деятельности, строят свою работу по школьному типу. Опросы родителей показывают, что ведущая деятельность дошкольника – игра – воспринимается ими как форма отдыха и развлечения, форма поощрения ребенка за хорошую «учебу».

Однако еще Л.С. Выготский и А.В. Запорожец указывали, что только согласованное функционирование двух систем – эмоциональной сферы и интеллекта, их единство – могут обеспечить гармоничное развитие детей [1, с.108]

Дошкольники часто находятся в «плёну эмоций», поскольку еще не могут управлять своими чувствами, что приводит к импульсивности поведения, осложнениям в общении со сверстниками и взрослыми. Всем известно, что дети эгоцентричны, поэтому так важно научить ребенка смотреть на ситуацию с позиции своего собеседника. Обучая ребенка «взгляду со

стороны», мы тем самым помогаем ему по-другому взглянуть на себя, иначе оценить собственные мысли, чувства и поведение. Так ребенок получает возможность более полно и адекватно выразить себя через общение. Поэтому так актуальна и важна работа, направленная на развитие эмоциональной сферы дошкольника [2, с. 56].

Наш детский сад реализует технологию программы «Развитие эмоционального мира дошкольников». Основная ее цель – повысить осознание ребенком своих эмоциональных проявлений и взаимоотношений и, тем самым, обеспечить всестороннее гармоничное развитие его личности, эмоциональный комфорт. Предлагаемая система создана для работы с детьми 4-6 лет. Система работы по эмоциональному развитию состоит из 66 занятий и рассчитана на три года: средняя, старшая и подготовительная группы (по 22 занятия в год). Одну тему проводят в разных возрастных группах, но при этом используются игры и упражнения, соответствующие определенному возрасту, содержание которых качественно расширяется и углубляется. Таким образом, происходит развитие от простого к сложному, и любой ребенок может в своем индивидуальном темпе обучаться по этой программе.

В ходе реализации программы у детей развиваются чувство принадлежности к группе; воспитывается интерес к истории семьи, способность к самопознанию и выражению своей любви к близким, навыкам социального поведения, способствующим лучшему взаимопониманию в процессе общения, эмоциональная отзывчивость, сопереживание, формируется готовность к совместной деятельности со сверстниками. Все это соответствует современным требованиям Федерального государственного образовательного стандарта.

Список литературы:

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. — М.: Педагогика-Пресс, 1996. — 536 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 6. Научное наследие; под ред. М.Г. Ярошевского. М.: Педагогика, 1984. С.400
3. <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения 10.03 2014)

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ШКОЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ

Богданова Анастасия Вячеславовна

МБДОУ – детский сад

комбинированного вида № 13 г.Екатеринбург

e-mail: stasenska_kl@bk.ru

С 2012 года МБДОУ – детский сад комбинированного вида № 13 работает в рамках городской сетевой инновационной площадки по проекту «Социальное развитие ребенка в условиях взаимодействия ОУ и ДОУ». Специальную программу «Социальное развитие ребенка-дошкольника», разработанную ведущими специалистами УрГПУ и Управления образования г. Екатеринбурга, реализуют шесть ДОУ нашего города. Сферой интересов нашего детского сада в рамках данной площадки стало психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования школьной мотивации у дошкольников.

Формирование школьной мотивации позволяет решить одну из ключевых задач, обеспечивающих преемственность детского сада и школы. Если рассматривать мотивацию как готовность к обучению в школе, то ее можно представить, как процесс осуществления ожиданий и представлений ребенка о школе, о лично значимых смыслах, которые там будут реализованы. Эти ожидания впоследствии могут быть удовлетворены, либо ребенок в той или иной степени разочаруется в них. Задачей педагогов здесь является целенаправленное формирование такой мотивации, которая позволит ребенку успешно учиться и реализовывать свой личностный потенциал.

В качестве первоначальной задачи в 2013 году мы поставили себе изучение особенностей школьной мотивации воспитанников подготовительных к школе групп по методике М.Р. Гинзбурга [1]. В рамках данной методики структура мотивации состоит из: внешнего мотива, игрового, мотива получения отметки, учебного (познавательного), позиционного (статусно-ролевого) и социального. При этом первые три из обозначенных мотивов, будучи проявленными у какого-то конкретного ребенка, не получают подкрепления в новой для него ситуации, а последние три будут ей адекватны.

В первом исследовании принял участие 51 ребенок из трех подготовительных групп. На первом месте с большим отрывом у детей оказался мотив получения отметки (49%). Причина этого проста: в этом возрасте дети стремятся к внешнему оцениванию как подкреплению

правильности своих действий, похвале за приложенные старания. Однако опасность при преобладании в структуре мотивации данного мотива может заключаться в том, что первые оценки ребенок получит в школе только через год, т.е. данные ожидания не оправдаются, и интерес к учебе может снизиться.

На второе место в исследовании у детей вышел познавательный мотив (44%), что объясняется тем, что выпускники детского сада ждут от школы прежде всего новых знаний, ждут того что учеба будет для них увлекательной и интересной. К сожалению, приходится признать, что и эти ожидания детей часто не оправдываются, т.к. действительно интересный материал они начинают изучать несколько позже.

Нам представляется, что если не преобладание, то активное включение у ребенка в структуру мотивации социального мотива могло бы снизить негативные тенденции, связанные с разочарованием в учебной деятельности. Группа широких социальных мотивов включает в себя понимание необходимости учиться, стремление получать знания, чтобы приносить пользу людям, обществу, чувство ответственности. В нашем первом исследовании этот мотив оказался на третьем месте, оказавшись включенным в структуру мотивации у 27% дошкольников. На последнем месте оказался статусно-ролевой мотив, будучи представленным только у 7% детей.

По уровню развития мотивации (методика подсчета предложена Пахомовой И.Ю. и Овчаровой Р.В. [3]) большинство детей все же продемонстрировало неплохие показатели: у 14% детей был выявлен очень высокий уровень мотивационной готовности, у 36 и 20% – высокий и нормальный уровни, и лишь у 20 и 10% детей соответственно – пониженный и низкий уровни.

Тем не менее, мы решили, что 30% выпускников с неудовлетворительным уровнем школьной мотивации – это достаточно много, поэтому формирование школьной мотивации было определено как приоритетное направление работы на ближайшие годы. Акцент при этом был сделан на формирование чувства взросления и ценностного отношения к учению у будущих первоклассников, для чего мы используем самые разные формы работы [2].

В 2014 году вновь было проведено исследование особенностей школьной мотивации у детей подготовительных групп по той же методике (в исследовании участвовали 48 детей). В этот раз намного лучше оказались показатели по уровням мотивации: очень высокий и высокий уровни выявлены у 24 и 28% детей соответственно, нормальный уровень – у 32%, и

сниженный и низкий – всего у 16 и 2% воспитанников подготовительных групп ДОУ.

Однако при детальном рассмотрении структуры мотивации картина оказалась не такой радужной. Мотив получения отметки ушел с первого места на третье, разделив его с социальным (по 20%). На первом месте оказался познавательный мотив (33%), на втором неожиданно – игровой (21%). Статусно-ролевой мотив с 8% с последнего места переместился на предпоследнее.

Таким образом мы видим, что наши усилия привели только к относительному успеху. В чем же могут заключаться причины сложившейся ситуации? В первую очередь в том, что детский сад вносит только свою часть вклада в процесс формирования школьной мотивации; большая доля принадлежит родителями как референтным лицам, обществу, а также школе, которая набирает детей на подготовительные курсы. Нам представляется, что некоторый ажиотаж, связанный с желанием сделать ребенка максимально подготовленным к предстоящему обучению приводит к значительной фрустрации потребности детей к их основной деятельности в дошкольном возрасте – игре.

Список литературы:

1. Битянова М.Р., Азарова Т.В., Афанасьева Е.Н., Васильева Н.Л. Работа психолога в начальной школе. – М.: «Совершенство», 1998.
2. Вопросы социализации детей на предшкольной и школьной ступенях образования. Сборник материалов/под ред. Е.В. Коротяевой; Урал. гос. пед. ун-т – Екатеринбург, 2013.
3. Справочная книга школьного психолога – М.: «Просвещение», 1996.

ВЛИЯНИЕ ТИПА РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

Бреусова Ольга Ивановна

педагог-психолог

Филиал МБДОУ - детского сада комбинированного вида «Надежда» детский сад №499, г.Екатеринбург

e-mail: breusova.o@mail.ru

Подготовка детей к школе – задача комплексная, охватывающая все сферы жизни ребенка. Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психического

развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников. Психологическая готовность ребенка к школьному обучению – это один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства. Составными компонентами психологической готовности являются интеллектуальная, личностная и волевая готовность. Родители играют важнейшую роль в развитии ребенка и тем более в психологической готовности к школьному обучению.

Для маленького ребёнка семья – это целый мир, в котором он живёт, действует, делает открытия, учится любить, ненавидеть, радоваться, сочувствовать. Будучи её членом, ребёнок вступает в определённые отношения с родителями, которые могут оказывать на него как положительное, так и негативное влияние. Вследствие этого ребёнок растёт либо доброжелательным, открытым, общительным, либо тревожным, грубым, лицемерным, лживым.

Тема взаимосвязи родительского отношения в семье и уровня психологической готовности ребенка к обучению в школе, по своей актуальности заслуживает внимания не только специалистов в областях психологии, педагогики, но и, прежде всего, родителей, воспитателей детских дошкольных учреждений.

По мнению А.Я. Варга, В.В. Столина и других психологов, родительские отношения – это система разнообразных чувств к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимание характера и личности ребёнка, его поступков.

Исследования показывают, что большая часть семей осуществляет воспитание на низком уровне: детей воспитывают стихийно, неосознанно, безответственно, следуют моделям поведения своих родителей, перекладывают воспитание на детский сад, школу, не знают, что и как надо делать для воспитания детей в семье.

Для достижения цели работы поставлены следующие задачи:

1. Исследовать влияние типа родительского отношения на особенности психологической готовности к школьному обучению детей 6–7 лет.

2. Проанализировать влияние родителей на психологическую готовность к школьному обучению детей 6–7 лет, учитывая их тип родительского отношения.

В результате работы в данном направлении получены следующие результаты:

- определены типы родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин);

- определен уровень психологической готовности (интеллектуальная, волевая, личностная и социально-психологическая готовность).

Подводя итог, можно сказать о следующем: дети родителей с типом родительского отношения, кооперация, имеют высокий уровень психологической готовности к обучению в школе.

Тип родительского отношения (отвержение и симбиоз) - психологическая готовность к школьному обучению детей находится на среднем уровне.

По шкале контроль родительского отношения мы видим достаточно низкие показатели психологической готовности к школьному обучению. Таким образом, можно говорить о влиянии типа родительских отношений на психологическую готовность к школьному обучению детей 6–7 лет.

Список литературы:

1. Вьюнова Н.И., Гайдар К.М. Проблемы психологической готовности детей 6 – 7 лет к школьному обучению // Психолог в детском саду – 2005 – №2
2. Готовность к школе/ Под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1991.
3. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М., 1991.
4. Смирнова Е.О., Быкова М.В. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения // Вопросы психологии – 2000 – №3

ВЛИЯНИЕ УЧАСТИЯ В СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМОЙ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРИНЦИПУ РАВНЫЙ-РАВНОМУ НА ПОВЫШЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТИРОВАННОСТИ ПОДРОСТКОВ

Буркова Наталия Алексеевна

педагог-психолог МБОУ ДОД

Центр детско-юношеский «Созвездие», г.Екатеринбург

e-mail: sps.sozvezdie@yandex.ru

В качестве объекта исследования были выбраны такие показатели социально-психологической адаптированности подростков, как уровень самооценки, уровень тревожности и мотивационный полюс (успеха - боязни неудач). Предметом исследования стало влияние участия подростков социально-профилактической деятельности на динамику данных показателей.

Цель исследования: изучение влияния участия в социально-значимой профилактической деятельности по принципу равный-равному и обучения по

программам профилактического проекта «Грани» на повышение социально-психологической адаптированности подростков.

Проблема: оказывает ли участие в социально-значимой профилактической деятельности по принципу равный-равному существенное влияние на повышение социально-психологической адаптированности подростков?

На основе анализа литературных источников (3) мы предположили, что такие показатели как уровень самооценки, уровень тревожности и характер мотивации (успеха – боязни неудач) в достаточной мере могут служить для оценки социально-психологической адаптированности подростков. Участие подростков в социально-значимой профилактической деятельности по принципу равный-равному и прохождение тренинговых обучающих программ проекта «Грани» окажет значительное позитивное влияние на повышение социально-психологической адаптированности подростков (1).

Для исследования динамики изменения выбранных показателей был использован сравнительный лонгитюдный метод в форме ежегодного мониторинга. Опрос проводился дважды: на этапе запуска проекта (ноябрь 2012 года) и спустя год работы проекта в ноябре 2013г.

В выборку испытуемых вошли обучающиеся Центра «Созвездие» в возрасте от 13 до 15 лет. Размеры выборки исследования составили 30 человек. В качестве экспериментальной группы выступали участники профилактического проекта (волонтеры социального театра «Грани»), в качестве контрольной – группа теннисной спортивной секции. Выборка контрольной группы была рандомизирована по половозрастному составу экспериментальной группы.

Для проведения исследования использовались следующие методики:

- Диагностика мотивации успеха. Опросник Реана А.А. (5);
- Изучение самооценки личности старшеклассников. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. (2);
- Исследование личностной тревожности учащихся 10-16 лет. Шкалы личностной тревожности. Прихожан А.М. (4);

Согласно выбранных методик сбор данных проходил в письменной форме. Участникам исследования были выданы опросники с инструкциями.

Для представления результатов использовался интерпретационно-описательный метод сравнения.

На первом диагностическом этапе исследования (2012г.) по показателям уровня самооценки существенных различий в средней по группе в экспериментальной и контрольной группах не наблюдалось. В обеих группах

она была близка к нижней границе среднего уровня. Однако показатели самооценки в экспериментальной группе были менее однородны

Мотивационный полюс в обеих группах в среднем не был ярко выражен. При этом среди ответов в экспериментальной группе преобладала тенденция к мотивации на успех, а в контрольной на неудачу.

Средний показатель общего уровня личностной тревожности был выше в экспериментальной группе, соответствуя шкале высокого уровня, в контрольной он характеризовался, как «несколько повышенный». В экспериментальной группе наблюдалось большее количество респондентов с высоким уровнем межличностной и самооценочной тревожности.

По итогам второго этапа исследования (2013г.) по среднегрупповым показателям испытуемые обеих групп продемонстрировали положительную динамику. Однако сравнительный анализ выявил более высокую динамику в экспериментальной группе.

Средняя тенденция роста самооценки личности в экспериментальной группе на 12 баллов выше чем в контрольной. Тенденция в сторону мотивации на успех в экспериментальной группе на 7 баллов выше, чем в контрольной.

Динамика снижения общего уровня личностной тревожности в экспериментальной группе в среднем значительно выше, чем в контрольной, особенно снизился уровень самооценочной и межличностной тревожности.

Таким образом, результаты исследования подтверждают наше предположение о значительном позитивном влиянии участия в социально-значимой профилактической деятельности на повышение социально-психологической адаптированности подростков.

Список литературы:

1. Волонтерское движение: теория и практика. Составители: Подрабинок Н.В., Домречева Г.И., Юрочкина Н.А. –Екатеринбург: ИД «Гриф», 2008
2. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. - Практикум по возрастной психологии. Издательство. Речь, 2008.
3. Ларионова С.А. Социально-психологическая адаптация личности: теоретическая модель и диагностика: монография [Текст] / С.А. Ларионова. - Белгород, 2002. – 200 с.

4. Прихожан А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности. //Ж. «Психологическая наука и образование» 1998, №2.

5. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. – СПб.: «прайм-ЕВРОЗНАК», 2004. – 416 с. (с. 138, 146-147)

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА В РАЗВИТИИ КРЕАТИВНОСТИ РЕБЕНКА
ДОШКОЛЬНИКА**

Бухарова Инна Сергеевна

*Канд. пед. наук, доцент каф. ПсихПД
ФГБОУ ВПО УрГПУ, г. Екатеринбург*

E-mail: inessa71@mail.ru

ФГОС ДО призван играть важнейшую роль в воспитании высоконравственных, творческих, компетентных и успешных граждан России, осознающих ответственность перед обществом и нацией за настоящее и будущее своей страны. В основе Стандарта «создание условий социальной ситуации развития дошкольников, открывающей возможности позитивной социализации ребёнка, его всестороннего личностного морально-нравственного и познавательного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе соответствующих дошкольному возрасту видов деятельности (игры, изобразительной деятельности, конструирования, восприятия сказки и др.), сотрудничества со взрослыми и сверстниками в зоне его ближайшего развития» [3].

Творчество - далеко не новый предмет исследования, который привлекал внимание мыслителей всех эпох. В настоящее время, в век техники и научного прогресса, проблема творчества стоит наиболее остро. Ни у кого не вызывает сомнения, что прогресс цивилизации зависит от творчески одаренных людей. Мышление по самой своей природе - процесс творческий. В самом деле, если бы оно двигалось только проторенными путями, то не был бы возможен прогресс ни в одной из сфер человеческой деятельности. Творчеством созданы науки и искусства, все изобретения человеческой цивилизации, форм жизни людей. Расположенность к творчеству - высшее проявление активности человека, она может выступать в любой сфере человеческой деятельности. Масштаб творчества может быть самым различным, но во всех случаях происходит возникновение, открытие чего-то нового.

Творчество изучается как психологический процесс созидания нового и как совокупность свойств личности, обеспечивающих ее включенность в этот процесс.

Наряду с понятием «творчество» в современной литературе также широко используется и термин «креативность» (creatio - от лат. создание, сотворение). Основой для его возникновения послужило идеалистическое учение - креационизм, существовавшее в 19 веке. Креационизм - это религиозное учение о сотворении мира, живой и неживой природы в едином творческом акте.

В самом общем виде понятие креативности включает в себя прошлые, сопутствующие и последующие характеристики процесса, в результате которого человек или группа людей создает что-либо, не существовавшее прежде [2].

Ю.Б. Гатанов придерживается такого определения творчества: «это – процесс выдвижения идей, которые являются новыми и оригинальными для их создателя. При этом не имеет значения, является ли эта идея новой и оригинальной для других людей» [1, с. 14].

Необходимость в развитии креативности, начиная с дошкольного возраста, отмечается многими исследователями (А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Ю.З. Гильбух, В.В. Давыдов, Н.С. Лейтес, В.А. Петровский, Е.Л. Яковлева и др.).

В стандарте дошкольного образования отмечается, что для успешной реализации основной образовательной программы дошкольного образования должны быть обеспечены следующие психолого-педагогические условия:

- уважение педагогов к человеческому достоинству воспитанников, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;
- использование в образовательном процессе форм и методов работы с детьми, соответствующих их психолого-возрастным и индивидуальным особенностям (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);
- построение образовательного процесса на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка и учитывающего социальную ситуацию его развития;
- поддержка педагогами положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей в разных видах деятельности;
- поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;
- возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения и др.

Все вышеперечисленные условия создают благоприятную среду в развитии творческих способностей детей.

Проанализировав данные условия с точки зрения развития творческого потенциала детей, мы приходим к выводу, что главным образом речь идет о психолого-педагогической поддержке детей.

Психолого-педагогическая поддержка - один из важнейших факторов, способных улучшить взаимоотношения между детьми и взрослыми. При недостатке или отсутствии адекватной поддержки ребенок испытывает разочарование и склонен к различным неадекватным поступкам.

Психолого-педагогическая поддержка — это процесс, в котором взрослый сосредотачивается на позитивных сторонах и преимуществах ребенка с целью укрепления его самооценки; помогает ребенку поверить в себя и свои способности; который помогает ребенку избежать ошибок; поддерживает ребенка при неудачах.

Для того, чтобы научиться поддерживать ребенка, педагогам и родителям, необходимо сосредоточиться на позитивной стороне его поступков и их поощрении.

Поддерживать ребенка — значит верить в него. Вербально и невербально взрослый сообщает ребенку, что верит в его силы и способности. Ребенок нуждается в поддержке не только тогда, когда ему плохо, но и когда ему хорошо. Существуют ложные способы поддержки - «поддержки-ловушки». К ним относятся: гиперопека - создание зависимости ребенка от взрослого, навязывание нереальных стандартов, стимулирование соперничеством с сиблингом (братьями и сестрами) и сверстниками.

Для того, чтобы показать веру в ребенка, взрослый должен иметь мужество и желание сделать следующее: забыть о прошлых неудачах ребенка; помочь ребенку обрести уверенность в том, что он справится с данной задачей; позволить ребенку начать с нуля, опираясь на то, что взрослые верят в него, в его способность достичь успеха; помнить о прошлых удачах и возвращаться к ним, а не к ошибкам.

Очень важно позаботиться о том, чтобы создать ребенку ситуацию с гарантированным успехом. Успех порождает успех и усиливает уверенность в своих силах, как у ребенка, так и у взрослого.

Чтобы поддержать ребенка, необходимо: опираться на сильные стороны ребенка; избегать подчеркивания промахов ребенка; показать, что вы удовлетворены ребенком; уметь и хотеть демонстрировать любовь и уважение к ребенку; уметь помочь ребенку разбить большие задания на более мелкие, такие, с которыми он может справиться; проводить больше времени с

ребенком; внести юмор во взаимоотношения с ребенком; знать обо всех попытках ребенка справиться с заданием; уметь взаимодействовать с ребенком; позволить ребенку самому решать проблемы там, где это возможно; избегать дисциплинарных поощрений и наказаний; принимать индивидуальность ребенка; проявлять веру в ребенка, эмпатию к нему; демонстрировать оптимизм.

Существуют слова, которые поддерживают ребенка, и слова, которые разрушают его веру в себя.

Слова поддержки: «Зная тебя, я уверен, что ты все сделаешь хорошо. Ты делаешь это очень хорошо. У тебя есть некоторые соображения по этому поводу. Готов ли ты начать? Это серьезный вызов, но я уверен, что ты готов к нему».

Слова разочарования: «Зная тебя и твои способности, я думаю, ты смог бы сделать это гораздо лучше. Ты мог бы сделать это намного лучше. Эта идея никогда не сможет быть реализована. Это для тебя слишком трудно, поэтому я сам это сделаю».

Взрослые часто путают поддержку с похвалой и наградой. Похвала может быть, а может и не быть поддержкой. Например, слишком щедрая похвала может показаться ребенку неискренней. В другом же случае она может поддержать ребенка, опасаящегося, что он не соответствует ожиданиям взрослых.

Психологическая поддержка основана на том, чтобы помочь ребенку почувствовать свою нужность. Различие между поддержкой и наградой определяется временем и эффектом. Награда обычно выдается ребенку за то, что он сделал что-то хорошо, или за какие-то достижения в определенный период времени

Поддержка в отличие от похвалы может оказываться при любой попытке или небольшом прогрессе. Когда же взрослый доволен тем, что делает ребенок, это поддерживает малыша и стимулирует его к новым попыткам деятельности. И ребенку нравится быть активным и самостоятельным

Поддержку можно посредством:

- отдельных слов — красиво, аккуратно, прекрасно, здорово, замечательно, вперед, продолжай;
- высказываний — я горжусь тобой; мне нравится, как ты работаешь; я рад твоей помощи; спасибо; все идет прекрасно; хорошо, благодарю тебя; я рад, что ты в этом участвовал; я рад, что ты попробовал это сделать, хотя все получилось не так, как ты ожидал;
- прикосновений — похлопать по плечу; дотронуться до руки;

мягко поднять подбородок ребенка; приблизить свое лицо к его лицу; обнять его;

- совместных действий, физического соучастия - сидеть, стоять рядом с ребенком; мягко вести его; играть с ним; слушать его;
- выражения лица — улыбка, подмигивание, кивок, смех.

Предлагаемый стиль общения взрослого и ребенка основан на взаимном уважении. Взаимное уважение подразумевает, что оба — и ребенок, и взрослый — позволяют друг другу честно и открыто выразить чувства и мысли, без опасения быть непонятым и отвергнутым.

Эффективное общение — это принятие того, что сообщает партнер; принятие его чувств; отказ от осуждения партнера.

Мы должны показать собеседнику, что понимаем его мысли и чувства. Помните, что вы можете и не согласиться с ребенком, но вы в силах принять его чувства. Принятие можно продемонстрировать тоном и соответствующими словами. Формирование этого стиля общения требует терпения и практики. Именно такое отношение родителей и педагогов к ребенку позволит создать благоприятные условия для проявления и развития творческого потенциала ребенка.

Список литературы:

1. Гатанов Ю.Б. Курс развития творческого мышления (по методу Дж. Гилфорда и Дж. Рензулли). Для детей 6(5)-8 лет. Методическое руководство. – СПб: Иматон, 1998.
2. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации «17» октября 2013 г. № 1155.

ИССЛЕДОВАНИЕ ЗАПРОСОВ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ ПОМОЩЬ РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Воробьева Ульяна Трофимовна

педагог-психолог МБУ ЕЦПППН «Диалог», г. Екатеринбург

e-mail: uvorobyova@yandex.ru

В деятельности специалистов Центра «Диалог» значительное место занимает взаимодействие с семьями с детьми дошкольного возраста. Этой целевой аудитории адресованы и городской родительский всеобуч, и просветительский дистанционный проект «Растём вместе», и, конечно же,

консультирование. Предоставление психологической помощи этой категории в рамках консультирования было организовано в Центре «Диалог» с 2008 года. Для построения эффективного взаимодействия с родителями дошкольников Центру необходимо иметь полное представление об их потребностях в психологической информации и психологической помощи. В связи с этим в 2008-ом – 2012-ом годах специалистами Центра было организовано и проведено психологическое исследование, цель которого - выявление приоритетных запросов родителей дошкольников на психологическую информацию и психологическую помощь в семейном воспитании. Исследование приобрело особую актуальность в связи со значительными изменениями социо-культурной среды, в которой развивается ребёнок, с изменениями семейных ценностей и состояния института семьи, а так же с трансформациями дошкольного образования.

В исследовании приняла участие 221 семья. Среди них 9- с детьми 7 лет (4%), 92 с детьми 6 лет (42%), 42 с 5-летними детьми (19%), 33 – с детьми 4-х лет (15%), с трехлетними детьми – 31 (14%), с двухлетними детьми – 14 (6%).

Методом психологического исследования, применяемым для сбора первичных данных, стал свободный устный опрос [3, с. 76].

В результате анализа полученных данных все родительские запросы были объединены в следующие группы: **1.** диагностика школьной готовности, **2.** семейные проблемы (утраты, разводы, алкоголизм, жестокость и т.п.), **3.** проблемы поведения ребенка (агрессивность, гиперактивность), **4.** проблемы взаимоотношений родителей и ребенка, **5.** страхи и **6.** особые проблемы (клептомания, «зависимость от сладкого», умственная отсталость и пр.). Группа №4 «Страхи» выделена благодаря значительному числу запросов, содержащих это слово, хотя эти запросы можно было отнести и к группе №2, и к группе №3, так как подобное эмоциональное состояние вполне могло быть причиной первых запросов или следствием вторых. Анализ родительских запросов на консультирование позволяет сформулировать следующие выводы:

1. По каждой возрастной группе наибольшее количество набрал свой вид запроса.

2. Чем старше ребенок, тем менее ориентированы родители на профессиональную психолого-педагогическую поддержку.

3. Наблюдается страх родителей перед школой, что проявляется в значительном числе запросов на психологическую диагностику школьной готовности детей [2,с.115]. Страх родителей передается детям, что негативно влияет на их школьную и учебную мотивацию, а в дальнейшем на адаптацию

первоклассников к школе. Родительский страх перед школой складывается из собственного детского страха перед школой, из страха за здоровье и успешность ребенка, из ощущения неопределенности и непредсказуемости, которое возникает из незнания взрослых о том, какой школа стала теперь. Страх взрослых перед школой увеличивается благодаря массовым негативным атакам на школу в СМИ.

4. Значительно число запросов, связанных с семейными проблемами, среди которых утраты родителей, разводы, рождение вторых детей, появление приемных детей, алкоголизм родителей, жестокое обращение с детьми и т.п. Специалисты Центра не могут изменить событийную сторону жизни семей, обратившихся на консультацию. Их задача – помочь выбрать оптимальную стратегию поведения в трудной жизненной ситуации и оказать адекватную поддержку как взрослым, так и детям. Такая деятельность может значительно ослабить негативное влияние жизненных испытаний на состояние и развитие детей, а взрослых вывести из трудностей с вновь приобретенными полезными социальными навыками.

5. Общее число запросов, связанных с проблемами поведения детей, значительно превышает число запросов на изменение детско-родительских отношений. Проблема, проявляющаяся в этом факте, состоит в том, что взрослые родители отказываются брать ответственность за воспитание ребенка на себя. Задача психолога в этом случае – изменить установку родителя на воспитание, привести его к пониманию, что воспитание, как и материальная забота о ребенке, требует от взрослого вложений: временных, финансовых, душевных, интеллектуальных. Выполнение этой задачи осложняется сопротивлением родителя. Профессионализм психолога в данном случае заключается в умении работать с сопротивлением родителя. Эффективной стратегией будет поддержка сопротивления, организация так называемого «горизонтального» [1,с.312] общения. «Горизонтальное» общение в отличие от «вертикального», которое строится по принципу «один – главный, другой – второстепенный», выстраивается на равноправной основе.

Результаты исследования повлияли на выбор тематики родительского всеобуча и городских родительских собраний.

Список литературы:

1. Булюбаш И.Д. Руководство по гештальт-терапии./ Сер.: Золотой фонд психотерапии. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2004
2. Елизаров А.Н. Психологическое консультирование семьи: Учебное пособие. – М: «Ось-89», 2004

3. Немов Р.С. Психология. Учеб. Для студентов высш.пед.учеб.заведений. В 3 кн. Кн.1. Общие основы психологии. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995

СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТИМУЛОВ «ЛИДЕР» И «УСПЕШНЫЙ ЧЕЛОВЕК»

Вороширина Анастасия Владимировна

Аспирант ФГБОУ ВПО УрГПУ, г. Екатеринбург

e-mail: jozefina-oro@rambler.ru

Понимание явления лидерства зарубежными и отечественными исследователями склонно к некоторой неоднозначности. Представление обычных людей о феномене лидерства становится еще более размытым, перемежающимся с другими феноменами в социальной и политической психологии. Сейчас одними из основных концепций и теорий лидерства являются те, которые связывают этот феномен с успешностью (Р. Стогдилл, А. Кунц, М. Эванс, Р. Хауз и пр.). Пересечение этих семантических единиц (лидерство и успешность) рождает интерес к поиску взаимосвязей и различий их в понимании людей.

В Уральском государственном педагогическом университете проводилось пилотное исследование, посвященное изучению лидерства и его семантического пространства, одной из задач которого являлось определение групповых особенностей восприятия стимулов «лидер» и «успешный человек». В комплексном тестировании уже приняло участие 153 респондента (из них 113 респондентов женского и 40 – мужского пола), их средний возраст составил 23 года. В качестве диагностического инструментария использовался «Семантический дифференциал» Ч. Осгуда (СД). Была представлена 21 парная шкала для оценки слов-стимулов, в качестве которых выступили «лидер» и «успешный человек». Полученные по методике СД данные были проанализированы на предмет групповых универсалий у испытуемых мужского и женского пола, а также для определения различий использовались статистические инструменты программы IBM SPSS Statistics v.19.

В результате установлено, что стимул «лидер» все респонденты мужского пола ассоциируют с понятием уверенный; 98% женщин представляют его решительным, энергичным и самостоятельным. В отношении стимула «лидер» выявлено 12 групповых универсалий у мужчин и 14 у женщин. При этом 11 совпадают в обеих гендерных группах: уверенный, решительный, энергичный, самостоятельный, сильный, деятельный,

добросовестный, общительный, открытый, справедливый и честный. Однако, испытуемые женского пола добавляют эмоционально окрашенные характеристики – дружелюбный, отзывчивый, обаятельный, а мужчины отмечают независимость.

В отношении стимула «успешный человек» определено 9 универсалий у мужчин и 8 у женщин, среди которых также имеются совпадающие – деятельный, решительный, добросовестный, энергичный, самостоятельный, сильный и обаятельный. Но различаются групповые оценки тем, что мужчины описывают семантическую единицу «успешный человек» через характеристики: уверенный и общительный, а женщины – независимый. В группе мужского пола 93 % респондентов характеризуют стимул «успешный человек» как деятельный, а 95% испытуемых в женской группе отмечают через качество – решительный.

В каждой из двух групп в отношении обоих стимулов есть совпадающие характеристики, такие как – деятельный, решительный, добросовестный, энергичный, уверенный, самостоятельный и сильный. При этом смежными, только в представлении мужчин при описании двух стимулов, мы определили характеристики – уверенный и общительный, а в представлениях женщин – обаятельный. Интересен тот факт, что оценка независимый причисляется семантической единице «лидер» в представлениях мужчин, но стимулу «успешный человек» – у женщин. Испытуемые мужского пола соотносят «успешного человека» с дефинициями обаятельный, тогда как «лидеру» не причисляют такую характеристику. В представлениях респондентов женского пола данное качество присуще как «лидеру», так и «успешному человеку». Вероятно, коммуникативность лидера в представлениях мужчин описывается оценками общительный, открытый и честный. В оценках женщин данная характеристика выражается как обаятельный.

Близость универсальных характеристик в группах, различающихся по полу, является возможным признаком сходства их понимания стимулов. Но специфичность ряда оценок позволяет предположить, что существуют различия в представлениях о заявленных стимульных единицах. Для подтверждения данной гипотезы мы использовали t-критерий для независимых выборок. Согласно полученным данным статистически достоверно на уровне значимости $p < 0,05$, что характеристики упрямый ($t = 0,012$) и энергичный ($t = 0,045$) различаются в оценках лексической единицы «лидер». При этом обозначенными признаками чаще оценивается стимул в группе испытуемых мужского пола. В отношении стимула «успешный человек» на уровне значимости $p < 0,05$ достоверно

подтверждается различие в характеристиках независимый ($t=0,045$) и спокойный ($t=0,036$). Характеристика независимый чаще выбирается в женской, а признак спокойный в мужской группе.

Таким образом, представленные семантические универсалии показывают, что существует значительное количество смежных оценок у групп испытуемых мужского и женского пола в отношении стимулов «лидер» и «успешный человек», что понимается нами как стереотипное представление о лидерских качествах. Это может быть использовано как основа общегрупповых ценностей и решать прикладные задачи. Выявленные различия по характеристикам упрямый и энергичный у лексической единицы «лидер», по признакам независимый и спокойный у стимула «успешный человек» отражают специфичность выбранных стимульных слов и представляют интерес для дальнейшего более подробного исследования.

***ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ МБДОУ –
ДЕТСКИЙ САД ПРИСМОТРА И ОЗДОРОВЛЕНИЯ № 2 В УСЛОВИЯХ
ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ***

Галицкая Ольга Викторовна

педагог – психолог,

МБДОУ – детский сад присмотра

и оздоровления №2, г. Екатеринбург

e-mail: olgagalickaya@yandex.ru

Проблема управления инновационными процессами в ДОУ стала предметом серьезного изучения по причине ориентированности современного дошкольного учреждения на развитие личности ребенка, на раскрытие его творческих способностей, требующего соответствующего профессионально-личностного развития педагогов, приоритетности задач развития личности ребенка и педагога, обеспечения непрерывности образовательного процесса и профессионального подхода к его организации.

Цель: создание и реализация программы по психолого-педагогическому сопровождению развитие способностей, творческой активности, повышение профессионального мастерства, формирование коммуникативной компетентности педагогов в процессе инновационной деятельности.

Пути реализации:

- разработка системы мероприятий с педагогами по повышению психолого-педагогической компетентности в вопросах организации инновационной деятельности;

- создание оптимальных условий для приобщения педагогов к переосмыслению содержания и методов педагогической деятельности в свете новых требований педагогики и психологии;

- обеспечение системности и логической структурности в организации методической работы по повышению профессиональных навыков и умений в педагогической деятельности.

Каждый этап инновационной деятельности требует от педагогов сформированных адекватных профессиональных компетентностей, готовности воспринимать инновации.

Сопровождение педагогов в условиях инновационной деятельности можно разделить на три этапа.

1 этап: «Педагогический мониторинг».

Задача: выявление отношения педагогов к организации инновационной деятельности в ДОУ, реализация их потребностей к развитию профессионально значимых качеств личности.

Анализ педагогического коллектива помог выявить группы педагогов с различным отношением к восприятию новшеств.

1 группа педагогов характеризуется стремлением к творческому росту, активности к инновационной деятельности в своей профессиональной деятельности.

2 группа педагогов характеризуется стремлением к достижению успехов в своей профессиональной деятельности.

3 группа – педагоги, ориентированные на внешние оценки своей деятельности. Это педагоги со стажем работы менее 5 лет.

Проводимое анкетирование позволило сравнить уровень саморазвития педагогов. В 2011 году педагогов с высоким уровнем к восприятию новшеств было 42%, а педагогов с низким уровнем к восприятию новшеств было 20%. Следует отметить, что достаточно большой процент педагогов ДОУ стремятся к творческому росту, активности в своей профессиональной деятельности. Анализ организационно-методической работы по данной проблеме показал, что педагоги используют в своей работе элементы современных программ и технологий. Встречают затруднения в систематизировании материала, составленного на основе адаптации двух и более учебно-воспитательных программ.

2 этап: «Методическая культура педагога».

Задача: создание управленческой и педагогической модели повышения профессиональной компетентности воспитателей и специалистов.

Данный этап предусматривает знакомство педагогов детского сада с новыми технологиями, программами, методиками.

3 этап: «Творческое саморазвитие».

Задача: повышение профессиональной компетентности и проектной культуры педагогов.

Реализуя на практике все три этапа сопровождения можно сделать вывод, что наблюдается динамика в повышении профессиональной компетентности педагогов в режиме развития, проблема инноваций находит у большей части педагогов эмоциональный отклик, не оставляет их равнодушными. Количество педагогов с высоким уровнем к восприятию новшеств возросло до 89%, а с низким уровнем к восприятию новшеств уменьшилось до 6 %.

Работа по сопровождению педагогов в условиях инновационной деятельности позволяет:

- реализовывать потенциальные возможности каждого педагога, максимально активизировать процесс усвоения методических идей и приемов;
- повышать профессиональную культуру педагогов;
- создавать позитивное отношение к применению и освоению нововведений, способствующих обновлению содержания дошкольного образования;
- формировать потребности к поиску и выявлению своих оригинальных находок.

Использование инновационных подходов в образовательном процессе обогащает содержание, формирует устойчивую потребность в ней, повышает профессиональную культуру педагога.

Список литературы:

1. Белая К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ: Методическое пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2004. — 64 с.
2. Микляева Н.В. Инновации в детском саду. Пособие для воспитателей. «Айрис пресс», М., 2008. – 160с.
3. Никишина И.В. Инновационная деятельность современного педагога в системе общешкольной методической работы. – Волгоград: Учитель, 2008.– 93 с.

ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ НАПИСАНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОГО ТЕКСТА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Григорьева Александра Викторовна

аспирант, ФГБОУ ВПО УрГПУ, г. Екатеринбург

E-mail: karnaukhova_a@mail.ru

Выпускники высших учебных заведений должны быть конкурентоспособными личностями. На сегодняшний день образовательная сфера, а также многие работодатели, в результате всеобщих процессов глобализации, ориентируются на стандарты международного сообщества. Как следствие, одним из важных критериев конкурентоспособной личности как на российском, так и на международном рынке труда становится владение иностранным языком. Специалист неязыкового вуза должен быть готов к свободному профессиональному общению на иностранном языке, что в свою очередь способствует академической мобильности, а это невозможно без модернизации языкового образования.

В последнее время в отечественном образовании много внимания уделялось устной коммуникации, что привело к недостаточной сформированности письменной речи. Однако «в современных условиях вузовского обучения письменная коммуникация постепенно перемещается с периферии и все теснее взаимодействует с другими языковыми аспектами. Это объясняется тем, что одним из требований, предъявляемых программами по профессиональному иностранному языку, выступает требование создания собственного академического текста в виде научной статьи» [Сидоренко с.135]. Поэтому необходимо разрабатывать методику обучения академической письменной речи в вузах.

Многие работы зарубежных исследователей посвящены проблеме обучения академической письменной речи студентов.

В своем исследовании мы проанализировали учебные пособия П. Хартмэнн и Л. Бласс «Quest 3 Reading and writing», А. Хог «First steps in academic writing», Д. И. Зимак и Л. А. Румисэк «Academic writing from paragraph to essay», С. Бейли «Academic writing: a practical guide for students» и выявили следующие особенности академической письменной речи, которые необходимо учитывать при разработке методики обучения студентов написанию академического текста на английском языке.

В данных пособиях рассматриваются общие принципы, лежащие в основе английской академической письменной речи. Авторы этих руководств отмечают такие черты академического письма, как ясность, принцип

экономии и краткости, объективность, необходимость приводить рациональные аргументы, основанные на доказательствах и фактах. При написании академического текста необходимо избегать обобщений или преувеличений.

Большое внимание уделяется обучению читателей структурированию академического текста. Все авторы руководств настаивают на необходимости предварительного планирования, а Д. И. Зимак и Л. А. Румисэк также упоминают о методах мозгового штурма, выбора и последовательного изложения информации, прежде чем начать процесс написания текста.

Данные книги, посвященные теме письма и направленные на студентов, сосредоточенные на простых очерках и исследованиях, предлагают следующую модель текстовой организации: Введение – Основная часть – Заключение.

Введение должно заинтересовать читателя, ввести его в проблему, также следует привести доказательства и факты, которые будут проанализированы в дальнейшем. Его длина варьируется от пяти до десяти предложений. Идеи в водной части должны быть перечислены от общего к частному: начинать следует с наиболее общей информации по теме, а закончить необходимо основным положением исследования.

В заключении необходимо вернуться к основной идее исследования. Заключительная часть является противоположностью введения, прогрессирует от частного к общему и обеспечивает синтез того, что уже было сказано.

Что касается основной части текста, то речь идет о выборе главных идей, которые необходимо включить в академический текст, а также об их организации, смысловой связанности и согласованности.

Авторы пособий выходят за пределы уровня текста и дают советы о том, как структурировать абзацы. Структура абзаца должна отражать структуру текста в целом, с основной темой во вступлении, с общим пониманием о том, что будет излагаться дальше, предоставляя в основной части доказательства, подтверждающие или развивающие идею, и с заключительной фразой.

Также можно найти комментарии по поводу длины абзаца. Количество предложений в нем может варьироваться от пяти до десяти, но абзац может быть как длиннее, так и короче, в зависимости от темы.

Немаловажным фактом является то, что должна быть только одна тема в соответствии с абзацем.

Последовательность и связанность касаются внутренней организации текста, и поэтому тесно связаны со структурой текста и абзацев.

Последовательность, как правило, проявляется через логичное и последовательное изложение информации. Но это может быть сделано более очевидным способом посредством указателей, таких как использование заголовков и подзаголовков и внутренних ссылок, указывающих направление, которое примут факты.

Связанность, со своей стороны, представляет собой взаимосвязь лексических, грамматических и других отношений, которые связывают различные части текста и помогают его организовать.

Д. И. Зимак и Л. А. Румисэк уделяют особое внимание соединительным словам, связывающим предыдущую тему и последующую, употреблению повторений и замещений (местоимения и синонимы).

Во всех пособиях предоставлены списки соединительных слов для использования в различных ситуациях.

Отметим также, что во всех пособиях после написания академического текста рекомендовано заново его прочитать, проверить наличие всех необходимых данных и отсутствие лишней информации. Особое внимание следует уделить грамматике и правописанию, правильному оформлению цитат и списка литературы.

Таким образом, проанализировав общие принципы написания академического текста на английском языке, рекомендации по структурированию текста, его делению на абзацы, последовательности и связанности, мы пришли к выводу о том, что академический стиль английского языка нормативен, монолитен, эксплицитен и студентам в обязательном порядке необходимо соблюдать вышеперечисленные требования к построению академического текста на английском языке, чтобы грамотно излагать результаты своих исследований в письменной форме.

Список литературы:

1. Сидоренко Т.В. К вопросу об обучении иноязычной письменной коммуникации студентов неязыкового вуза // Вестник ЧГПУ. – 2011. – №10. – С. 133-140.

2. Bailey S. Academic Writing: a practical guide for students. – RoutledgeFalmer, 2003. – 192 p.

3. Hartmann P., Blass L. Quest 3 Reading and writing. 2nd Edition. – McGraw-Hill, 2007. – 326 p.

4. Hogue A. First steps in academic writing. Second edition. – Pearson Education, 2008. – 218 p.

5. Zemach D. E., Rumisek L. A. Academic writing from paragraph to essay. – Oxford : Macmillan, 2005. – 132 p.

ИЗУЧЕНИЕ ТОЛЕРАНТНЫХ УСТАНОВОК В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Гусарова Ирина Ивановна

педагог-психолог МБУЕЦПППН «Диалог», г. Екатеринбург

e-mail: irigusarova@yandex.ru

Тема толерантности приобретает все большую актуальность в наши дни. Формирования глобального информационного пространства, значительное расширение межкультурного взаимодействия между людьми, массовой миграции населения, межнациональных и межконфессиональных браков. Толерантность, терпимость к другим становится социально-психологической необходимостью, обеспечивающей стабильность государственности.

Одним из главных социальных институтов, способствующих формированию гражданственности и толерантных начал в российском обществе, является образование. Воспитание с самого раннего возраста толерантности в качестве нового типа социальных отношений и профилактики экстремизма является важнейшей социальной задачей.

Именно поэтому мы определили для себя цель исследования: изучение уровня толерантных установок учащихся образовательного учреждения.

Для диагностики мы выбрали тестовый опросник П. Степанова [2, с.74]. Суть опросника такова. Учащихся просят ответить (анонимно) на вопросы (45 вопросов), насколько они согласны или не согласны с содержащимися в опроснике утверждениями. Каждое из таких утверждений представляет собой, в явной или скрытой форме, выражение толерантной или нетолерантной позиции человека по отношению к другим людям.

Стремясь сделать результаты диагностики более достоверными, автор опирался на материалы таких схожих по процедуре проведения опросников, как опросник Г. Айзенка – Г. Вильсона и опросник, разработанный в Институте социологии РАН под руководством В.С. Магуна. Формулировки содержащихся утверждений, которые предлагаются респондентам для оценивания, были специально отобраны и прошли необходимую апробацию [1, с. 44].

Для удобства и скорости работы над опросником тезисы и варианты ответов были оформлены в таблицу. Учащиеся могли выбрать индивидуальный темп работы, это дало больше самостоятельности и позволило говорить о большой степени откровенности при работе с тестом.

Характер представленных в опроснике мнений относительно тех или иных проблем поликультурного общества, а также предоставляемая данным опросником возможность выявить, насколько разделяют эти мнения

подростки, позволяют сделать вывод об уровне сформированности толерантности (или нетолерантности) у школьников. Условно авторы теста выделили четыре уровня: высокий и невысокий уровни толерантности, а также высокий и невысокий уровни интолерантности.

Что касается результатов исследуемых классов (учащиеся 8, 9 классов) то можем отметить следующее:

62,5% учащихся обнаружили невысокий уровень интолерантности;

37,5 % обнаружили невысокий уровень толерантности.

Высокий уровень толерантности, равно как и интолерантности, у данных учащихся не выявлены.

Из полученных результатов следует, что общая культура толерантных отношений в группе диагностируемых детей находится на низком уровне. Большая группа детей (62,5%), как следует из характеристики тестов, на уровне знаний имеет некоторые толерантные установки, но в отношении с иными людьми, иными социокультурными традициями часто пользуется стереотипами, не позволяющими говорить о толерантных отношениях между людьми. Что касается проявлений интолерантности в обыденной жизни, то, на наш взгляд, они возникают в неприятии отдельных людей, неумении выстраивать взаимоотношения на принципах уважения, принятия, в повышенной конфликтности и т.д. Меньшая группа детей (37,5%), как следует из характеристики теста, имеет более сформированные толерантные установки, но эти установки могут подвергнуться серьезной корректировке в зависимости от внешних обстоятельств.

Кроме перечисленных характеристик теста, в своей работе мы рассматривали некоторые отдельные, показавшиеся нам информативными для работы, вопросы. Условно вопросы теста мы разделили на несколько групп:

- вопросы, касающиеся межнациональных и межрасовых взаимоотношений;
- вопросы, касающиеся межличностного взаимодействия;
- вопросы, касающиеся материального благосостояния;
- вопросы, касающиеся вероисповедания

Выводы, которые мы сделали, проанализировав вышеозначенные группы вопросов:

1. В вопросах вероисповедания учащиеся (75%) не проявили толерантных установок даже на уровне знаний (только одна истинная религия)

2. В вопросах, касающихся материального благосостояния людей нетерпимое отношение у учащихся (50%) проявляется к тем, кого относят к разряду попрошайек и бомжей.

3. В вопросах, касающихся межличностного взаимодействия положительным моментом можно отметить то, что большинство учащихся (75%) согласны с тем, что любые конфликты можно разрешить мирным путем. Но половина учащихся (50 %) уверены в своей правоте во всех вопросах, т.е. на уровне знаний дети имеют толерантные установки, но на уровне взаимоотношений с людьми эта толерантность не проявляется.

4. Что касается вопросов межнациональных взаимоотношений, то они полностью соответствуют вышеприведенных характеристикам данного теста. Прокомментировать можно следующее: дети на уровне понимания не против людей других национальностей и рас, но на уровне личных взаимоотношений предпочитают с ними не взаимодействовать.

Исходя из результатов исследования, следует запланировать следующую работу: опираясь на существующие некоторые толерантные установки детей выработать поведенческие навыки толерантного поведения; ознакомить и закрепить знания о других формах толерантных взаимоотношений; показать преимущество таких отношений перед другими формами взаимодействия между людьми.

Список литературы:

1. Степанов П. Методика воспитания межкультурной толерантности у подростков. // Воспитательная работа в школе. – 2003. - № 5. – с. 79.
2. Фалькович Т.А., Высоцкая Н.В., Толстоухова Н.С. Подростки 21 века. Психолого-педагогическая работа в кризисных ситуациях.- М., 2006

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА, КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕГРАТИВНЫХ КАЧЕСТВ ВОСПИТАННИКОВ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дьячкова Марина Викторовна

педагог-психолог, МАДОУ ЦРР

детский сад №550 «Академия Успеха», г.Екатеринбург

e-mail: dmv-1.70@mail.ru

Дошкольный возраст многими психологами характеризуется как несущий в себе большие нереализованные возможности в познании окружающего мира. Раскрыть их помогает сюжетно-ролевая игра.

Известный исследователь детских игр Е.О. Смирнова нынешнее состояние игровой деятельности дошкольников сравнивает с экологическим бедствием – разладился механизм передачи игры. А значит, нужно помочь детям, ведь игра – это самая детская жизнь, инстинктивная, добровольная, спонтанная и естественная, связанная с исследованием, общением и выражением себя, сочетающая действие и мысль, приносящая удовлетворение и ощущение успеха (из «Декларации прав ребенка на игру» принятой Международной Ассоциацией игр на воздухе в 1977 г.).

Игра является эффективным средством формирования интегративных качеств личности ребенка, таких как: физически развитый, любознательный, активный, эмоционально отзывчивый, овладевший средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками, способный соблюдать правила поведения, способный решать интеллектуальные и личностные задачи адекватные возрасту, имеющий первичные представления об окружающем мире.

Целью работы является анализ формирования интегративных качеств воспитанников младшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре.

В ходе выполнения работы были изучены теоретические основы формирования интегративных качеств воспитанников в сюжетно-ролевой игре; методы и приемы по организации сюжетно-ролевой игры с дошкольниками младшего возраста; разработана программа организации сюжетно-ролевой игры с детьми младшего дошкольного возраста в дошкольном учреждении; подобран инструментарий оценки уровня овладения навыками сюжетно-ролевой игры детей в младшей группе.

Оценка уровня овладения навыками сюжетно-ролевой игры в младшей группе проводится с учетом таких параметров, как: степень овладения игровыми условиями, умение строить взаимоотношения, уровни взаимодействия детей в игре (все параметры разбиты на ряд критериев).

Оценка проводится путем наблюдения за игрой в организованной и самостоятельной деятельности детей.

Приступая к наблюдению за детской игрой, были изучены данные анкет родителей о предпочтениях детей, о том, как дома организуется досуг ребенка и семьи, особенности воспитания и взаимоотношений, социальный статус.

Данные наблюдений заносятся в диагностическую карту сюжетно-ролевой игры. Оценка проводится по 5-бальной системе: от 0 баллов – «качество не проявляется» до 4 баллов – «носит регулярный характер».

Исследование проводится на двух младших группах (дошкольники 2-3 лет) в начале сентября – первичная диагностика (у детей проходит процесс

адаптации), в начале ноября – условно процесс адаптации завершен (промежуточная диагностика) и планируется итоговая диагностика в мае.

Обобщая результаты анализа можно сделать ряд предварительных выводов:

1. Уровень развития сюжетно-ролевой игры, как деятельности на начало посещения детского сада, в основном, у детей ниже среднего уровня (1-2 б), через два месяца его значение значительно возрастает по таким критериям как умение выполнять в игре несколько взаимосвязанных действий и самостоятельно подбирать простые атрибуты к игре (2,4-3,2 б). Умение придумывать несложные сюжеты вместе с воспитателем остается на уровне ниже среднего (1,5-1,9 б).

2. Дети, которые пришли в детский сад с достаточно сформированными навыками взаимоотношений достигают лучших результатов по формированию этих навыков в игре, их показатели достигают хорошего уровня. (3-3,5б).

3. Группа детей с развитыми коммуникативными навыками при среднем показателе на начало года умения дополнять игровую обстановку недостающими предметами и игрушками повышают этот уровень со среднего до хорошего (3,2 б). В группе с низким уровнем развития коммуникативных навыков этот показатель через два месяца достигает среднего уровня (2,3 б).

4. Умение использовать в играх игрушки и заменяющие их предметы повышается, но еще остаётся на уровне не выше среднего.

5. Средний показатель уровня развития сюжетно-ролевой игры в первых младших группах значительно отличается, что связано с коммуникативными навыками детей и особенностями прохождения адаптационного периода.

Таким образом, создание условий по педагогическому сопровождению сюжетно-ролевой игры в младшем дошкольном возрасте способствует развитию самостоятельности игры и развитию интегративных качеств воспитанников, таких как: эмоциональная отзывчивость, воображение, творческие способности, речь, социальные и коммуникативные навыки.

Благодаря последовательной, систематической, целенаправленной работе по сюжетно-игровой деятельности можно сделать так, что в группе устанавливается благоприятный психологический климат: дети испытывают внутренний комфорт и проявляют адекватное поведение, легче адаптируются.

Сюжетно-ролевая игра помогает осуществить подготовку детей к занятиям, развитию их творческих и коммуникативных способностей.

Список литературы:

1. Бакина М. Современные дети, современные игры.//Дошкольное воспитание. 2005, №4, с.58-60.
2. Миленко В. Нужно ли учить детей играть.//Дошкольное воспитание. 2005, №4, с.119-123.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ-ВОЛОНТЕРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА (на примере студенческого психолого-педагогического общества «Независимые»)

Ермаченко Наталья Анатольевна

начальник отдела ППСС ФГБОУ ВПО УрГПУ, г.Екатеринбург

e-mail: nfif89@mail.ru

Кардинальные изменения в российском социокультурном пространстве, модернизация ведущих концептуальных положений в области образовательной политики, вскрыли особую значимость педагога, его профессиональной и личностной компетентности, как важнейших условий эффективной реализации педагогической деятельности. Таким образом, проблема формирования психологической культуры студентов педагогического вуза выступает как одна из наиболее значимых.

Структура психологической культуры студентов педагогического ВУЗа нами представлена тремя компонентами:

1. Когнитивный компонент включает психологические знания, самопознание.
2. Эмоционально-волевой компонент отражает способность человека к регуляции собственных эмоциональных проявлений.
3. Ценностно-смысловой компонент были выделены ценностные ориентации.

Эмпирическое исследование проходило в Уральском государственном педагогическом университете в два этапа: первый: с 3 сентября по 1 октября 2012 года, второй: с 1 февраля по 1 марта 2013 года. В исследовании в качестве респондентов приняли участие 100 студентов первого курса 19 учебных подразделений.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что все компоненты психологической культуры студентов педагогического вуза экспериментальной и контрольной групп имели следующие особенности:

Когнитивный компонент в обеих группах студентов уровень выше среднего.

Эмоционально-волевой, ценностно-смысловой компоненты обеих групп наблюдается средний уровень.

Нами была предложена комплексная психолого-педагогическая программа для формирования психологической культуры студентов педагогического вуза. Срок реализации программы: 3 месяца. Программа рассчитана на 22 часа (11 занятий по 2 часа). Целевая аудитория: студенты первокурсники. Состав группы: 25 человек (одна академическая группа).

Все занятия состоят из трех частей: подготовительной, основной и заключительной. В подготовительной части проводятся разминочные упражнения. Ведущая задача тренинговой встречи реализуется в основной части. Заключительная часть ориентирована на подведение итогов работы, сбор обратной связи от участников, обсуждение заданного домашнего задания и задание следующего.

После проведения формирующего этапа эксперимента у студентов экспериментальной группы произошли качественно-количественные изменения в психологической культуре: значительно повысился уровень развития рефлексии и самооценки; значимые сдвиги произошли по таким шкалам, как «ориентация во времени» ($p \leq 0,001$), «самопринятие» ($p \leq 0,001$), «спонтанность» ($p \leq 0,001$); по большинству шкал методики мотивационной индукции произошло изменение в сторону увеличения данных, то есть в сторону большей интернальности по основным сферам жизнедеятельности, что доказывает эффективность проведенной работы.

Итак, исследование формирования психологической культуры студентов педагогического вуза после формирующего этапа эксперимента позволило, во-первых, сделать вывод о влиянии образовательного процесса на психологическую культуру студентов, о чем свидетельствуют качественно-количественные изменения в структуре психологической культуры испытуемых не только экспериментальной, но и контрольной групп, а, во-вторых, доказать эффективность проведенной психолого-педагогической программы формирования психологической культуры студентов педагогического вуза.

РЕФЕРЕНТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Жерлыгина Марина Сергеевна

педагог-психолог МБОУ ОШ7, г. Красноуфимск

e-mail: marina-020605d@mail.ru

Данная работа посвящена исследованию референтных отношений подростка. Это важно, т.к. в подростковом возрасте появляется интерес к себе, к своему «Я». (2) Подросток осторожно выбирает друзей, меняет своё отношение ко многим социальным нормам и правилам. В формировании личности подростка решающее значение имеет то обстоятельство, в каком «мы» личность будет искать своё «я». У подростка появляется круг лиц, с которыми ему нравится проводить время, и лица, с мнением которых он считается. (1) Именно эти люди являются для него авторитетными или референтными. Выбор среди многих групп и коллективов референтных лиц происходит под влиянием многих факторов. Структура референтной группы меняется, тем самым, меняя своё содержание. Ценности, идеалы, нормы этих групп подросток будет рассматривать как свои собственные, и формировать из них свои убеждения, установки. Необходимость исследования референтных отношений обусловлена сложившимся образом жизни, быстрой сменой идеалов и ценностей и дает возможность более адекватно оказать психологическую помощь подростку и его родителям. В большинстве случаев референтными лицами являются родители. Они играют важную роль в нравственном развитии ребенка. Родители существенным образом воздействуют на усвоение детьми общественных, религиозных и политических ценностей; помогают им понять происходящее, учат состраданию.

Ребенок в период своего развития идентифицирует себя с одним из родителей. Его степень идентификации зависит от частоты, интенсивности и близости общения с родителями, согласно концепции ролевого моделирования. Поэтому важным фактором развития и воспитания подростка является стиль семейного воспитания, который представляет собой комбинацию индивидуальных переменных – личностные свойства, ожидания и представления, способы воздействия. Стиль воспитания формирует у подростка систему ценностных ориентаций, которая потом будет являться отправной точкой в выборе дальнейшего самостоятельного жизненного пути. Он зависит от личности самого родителя, его взглядов и устремлений. Подросток оценивает родительскую любовь и заботу, судя по тому интересу, который родители проявляют к его жизни, по тому количеству

времени, которое они ему готовы уделить, по их готовности и желанию быть рядом с ним и при необходимости оказать помощь.

Цель исследования: изучение референтных отношений подростка.

Методики исследования: Исследование референтной группы подростка – референтометрия; опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) для родителей; опросник «Подростки о родителях» (ADOR). В исследовании участвовали – 82 (из них 41 девочка) подростка и их родителей.

На основе полученных данных можно сделать следующие выводы:

1. Основной референтной группой в младшем и старшем подростковом возрасте являются родители.

2. У старшего подростка по сравнению с младшим подростком более представлено взаимодействие со сверстниками.

3. У старшего подростка по сравнению с младшим более представлены отношения с учителями.

4. В воспитании подростков часто встречаются в воспитании минимальность санкций и гиперпротекция, реже потворствование, гипопротекция, неустойчивость воспитания, недостаточность требований-обязанностей, игнорирование потребностей ребенка.

5. Выявлены следующие различия в стиле воспитания у родителей мальчиков и девочек:

А) в группе родителей мальчиков и девочек 12 лет отмечаются различия в проявлении потворствования, т.е. максимального удовлетворения потребностей ребенка, где мальчикам позволено больше таких вещей, которые не позволено девочкам;

Б) замечены различия в выражении недостаточности требований-обязанностей к подросткам, при этом недостаточность обязанностей имеет место в воспитании девочек, чем мальчиков;

6. Можно наблюдать различия в воспитании подростков 14 лет, где

А) замечены различия в проявлении гиперпротекции, которая больше представлена в воспитании девочек, родители же мальчиков меньше опекают их и проявляют чрезмерную заботу;

Б) замечены различия в проявлении потворствования, которые выражаются в позволении мальчикам таких вещей, которые не позволено девочкам, и большего умения дочерей добиться желаемого от родителей;

В) замечены различия в проявлении игнорирования потребностей подростков, представленного в большинстве в воспитании девочек, чем мальчиков, которое выражается в недовольстве и раздражении по поводу обращения и просьб дочери.

1. В воспитании подростков 11 лет преобладает директивное воздействие родителей.

2. В воспитании подростков 12 лет преобладает позитивный интерес родителей, а также проявление директивности и непоследовательности.

3. Подростки 13 лет отмечают проявление позитивного интереса как преобладающего в воспитании.

4. В воспитании подростков 14 лет преобладает директивное воздействие родителей, позитивный интерес, автономность и их непоследовательность.

Список литературы:

1. Петровский А.В. Введение в психологию. М.: издательский центр «Академия». 1997.

2. Райс Филипп. Психология подросткового и юношеского возраста. Издательство «Питер», 2000.

3. Григорович Л.А. Использование опросника «Анализ семейных взаимоотношений» в практике дошкольного психолога // Семейная психология и семейные отношения. 1998. №2

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Зайцева Евгения Анатольевна

МБОУ СОШ №92 г. Екатеринбург

E-mail: e.a.zaitceva436@yandex.ru

Вопрос о развитие интеллектуальных способностей младших школьников в современной системе образования ставится наиболее остро в связи с новыми требованиями, которые выдвигает перед школой общество. Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования нацеливают на результат, в основе которого должно быть формирование универсальных учебных действий. Формирование универсальных учебных действий предполагает развитие интеллектуальных, познавательных и организационных общеучебных умений, навыков и способов деятельности. Исходя из этого, актуальной задачей становится обеспечение развития универсальных учебных действий как собственно психологической составляющей ядра образования. Таким образом, образование призвано обеспечить каждому полноценное личностное развитие в максимально возможном диапазоне его индивидуальных психологических ресурсов. Как известно, интеллект является

важнейшим структурным компонентом психики человека, а интеллектуальные способности личности - один из базовых психологических ресурсов, который лежит в основе самодостаточной, инициативной и продуктивной жизнедеятельности. Именно поэтому, развитие интеллектуальных способностей является важнейшей задачей школы.

Проблема развития интеллектуальных способностей имеет достаточно длительный период изучения в истории психологической науки. Она широко представлена в работах многих зарубежных и отечественных психологов Г.Ю.Айзенк, Ф. Гальтон, Г. Гарднер, В.Н. Дружинин, В.А. Крутецкий, К. Спирмен, Р. Стернберг, Л. Терстоун, Б.М.Теплов, С.Л.Рубинштейн, М.А. Холодная, В.Д.Шадриков и других. Разные подходы к определению интеллектуальных способностей подчеркивают практическую сложность и многогранность этого процесса. Исследователи приводят различные классификации, базирующиеся на разных принципах.

По признанию ряда ученых Л.С. Выготского, П. Я. Гальперина, Ж. Пиаже, Н.Ф. Талызиной, Н.А. Менчинской, Д.Б. Эльконина и др. младших школьный возраст наиболее сензитивен для развития интеллектуальных способностей, так как в этот период происходит интеллектуализация всех психических процессов, их осознание и произвольность. Учебная деятельность определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. Психологические новообразования, которые возникают и развиваются у младших школьников по мере формирования учебной деятельности, характеризуются наиболее значимыми достижениями в развитии младших школьников и являются фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе.

Между тем стоит заметить, что посредником между ребенком и окружающим миром, в период младшего школьного детства, является предметное действие. Ни слова, ни наглядные образы сами по себе ничего не значат для развития интеллекта. Для развития интеллектуальных способностей нужны именно действия самого ребенка, который мог бы активно манипулировать и экспериментировать с реальными предметами (видами, их свойствами, формой и т.д.). Следовательно, для этого требуется создание определенных условий.

Отечественные лингвисты и методисты (Г.А. Бакулина, В.Г.Белинский, Л.И. Поливанов, Д.И. Тихомиров, К.Д. Ушинский и др.) говорят нам о том, что русский язык содержит значительные возможности для развития интеллектуальных способностей ребенка в период начального обучения в школе. Анализ программы по русскому языку предполагает, что данный

предмет имеет преимущества использования упражнений для развития интеллектуальных способностей, так как объединяет в себе огромное количество знаков - это слова, словосочетания, предложения. При работе со всеми разделами русского языка, а именно фонетика и орфоэпия, графика, лексика, состав слова, морфология, синтаксис, орфография и пунктуация, развитие речи можно не только развивать общеучебные умения школьников, но и их интеллектуальный потенциал.

Таким образом, представляя собой, процесс активного функционирования всей совокупности интеллектуальных способностей ребенка уроки русского языка способствуют развитию у детей мышления, памяти, внимания и речи.

Список литературы:

1. Фундаментальное ядро содержания общего образования [Текст]// Рос.акад.наук, Рос.акад. образования; под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова.-4-е изд., дораб.-М.: Просвещение, 2011.-79с.
2. Выготский, Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте [Текст]// Л.С. Выготский, М.: Педагогика, 1991.- с.374-390
3. Плигин, А.А. Учить младших школьников учиться [Текст] / А.А. Плигин// Начальная школа - 2007. - № 11. - С. 33-36.
4. Шадриков, В.Д., Зиновьева Н.А. Развитие интеллектуальных операций у младших школьников в различных системах обучения [Текст]/ В.Д Шадриков, Н.А Зиновьева сборник статей V Съезда Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество» Научные материалы Том III, Москва, 2012- с. 263-264

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В ДОУ

Зайцева Ольга Вадимовна

Аспирант кафедры психологии образования

ФГБОУ ВПО УрГПУ

Педагог-психолог МБДОУ №42 г. Екатеринбург

E-mail: zaiceva08@bk.ru

Практическая деятельность педагога-психолога в дошкольном образовательном учреждении предполагает системно организованную работу, ориентированную на взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса, а именно учащимися, педагогами, родителями. Традиционные направления работы педагога-психолога, такие

как консультативное, диагностическое, коррекционно-развивающее, просветительское не утрачивают своей актуальности и в контексте новых образовательных стандартов. Тем не менее, ряд сложностей в практике педагога-психолога возникает при организации и реализации основных направлений работы, а именно психодиагностического и консультативного, далее рассмотрим основные проблемы данных направлений работы и возможные пути решения. Одним из основных направлений деятельности педагога-психолога в ДОУ, является психодиагностическое, которое выступает как одно из основных средств решения ряда практических задач.

Трудности в организации психодиагностического направления деятельности могут быть обусловлены рядом проблем, основными из которых являются:

- трудности в установлении контакта психолога с ребенком;
- регламент времени для реализации данного метода, в связи с низким уровнем работоспособности в дошкольном возрасте; - негативный настрой родителей в отношении данного метода работы.

Разрешение такого рода трудностей представляется возможным следующим путем: посещением групп детского сада до проведения диагностики, объединением нескольких методик в одну психодиагностическую процедуру, а также консультированием родителей по вопросам диагностики детей, с пояснением назначения данной процедуры.

Консультативное направление работы ориентировано на взаимодействие с родителями, педагогами и специалистами учреждения. Также существует ряд проблем при организации этого направления работы:

- ригидность и настороженность педагогов по отношению к психологу;
- субъективное мнение родителей в отношении отсутствия у ребенка проблем, в связи, с чем игнорирование рекомендаций психолога;
- искаженное восприятие психолога как «волшебника» который может разрешить все проблемы.

Разрешение данных трудностей возможно с помощью проведения консультативной работы с педагогами в групповой форме, оформления информационных стендов для родителей по тематике возрастных особенностей детей, информирование родителей о целях, задачах и формах работы педагога-психолога, ведение психологом своего раздела на сайте учреждения.

Необходимо отметить, что на современном этапе можно выделить новое специфическое направление деятельности педагога-психолога, к нему относится сопровождение внедрения Федеральных государственных

образовательных стандартов в образовательно-воспитательный процесс детского сада. Специфика, а, следовательно, и возможные проблемы данного направления деятельности могут быть связаны с организацией новых форм работы в первую очередь с семьей. Образовательные стандарты ориентируют на активное включение семьи в воспитательно-образовательный процесс, но практика показывает некоторую степень неготовности, как педагогов, так и родителей на тесное взаимодействие.

Таким образом, перспективным направлением работы педагога-психолога в ДОУ в настоящее время становится создание благоприятного психологического климата, взаимодействия всех субъектов образования, а также создание условий для благоприятного функционирования и развития образовательного учреждения в условиях новых стандартов.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СРЕДЕ СВЕРСТНИКОВ

Зонова Екатерина Георгиевна

педагог-психолог

МБДОУ детский сад №12, г. Красноуфимск

e-mail: egz18@mail.ru

Проблема эмоционального благополучия ребенка в среде сверстников стояла перед педагогами всегда. Важность этой задачи очевидна, поскольку именно в дошкольном возрасте складываются основные этические инстанции, оформляются и укрепляются индивидуальные варианты отношения к себе и к другому.

Современная технократизация нашей жизни приводит к уменьшению коммуникативной практики и как следствие недоразвитие у детей навыков диалогической и монологической речи. Всеобщая компьютеризация и визуализация высвобождает больше времени для взрослых и вырабатывает односложные алгоритмы поведения у детей. Общение с компьютером, приставкой и телевизором воспитывает в ребенке потребительский стереотип общения, формирует пассивную позицию: «смешите, развлекайте, удивляйте, веселите меня». Общение с техникой не требует речевого сопровождения, нуждается в минимуме вариантов разрешения ситуации, при этом не требует эмоциональности, умения договориться...[2]

Дошкольники в ряде случаев нарушают элементарные правила поведения в группе и не выполняют простейших обязанностей по отношению к сверстнику не потому, что не знают эти правила или не хотят их выполнять

[1]. А потому, что они не ориентируются на своих сверстников, не обращают внимания на их состояние, на возникающие у них трудности, на их нужды и интересы. В таких случаях требуется особая психолого-педагогическая работа, чтобы переориентировать ребенка, привлечь его внимание к тому, что происходит с его товарищем, вызвать сочувствие к нему, сопереживание и вместе с тем побудить выполнять определенные обязанности. Для того, чтобы ребенок не только понял объективное значение норм и требований, но и проникся к ним соответствующим эмоциональным отношением, для того чтобы они стали критериями его эмоциональных оценок своих и чужих поступков, необходимо найти подкрепление в собственном практическом опыте, в опыте его деятельности. Причем решающую роль здесь играет включение дошкольника в содержательную совместную деятельность со сверстниками и взрослыми. Эта деятельность позволяет ему пережить, прочувствовать необходимость выполнения определенных правил для достижения важных и интересных целей, получить опыт поддержания психоэмоционального и психомоторного благополучия ребенка в среде сверстников [3].

Таким образом, основной стратегией развития у детей эмоционального благополучия, формирования доброжелательного отношения друг к другу становится не рефлексия своих переживаний и не усиление своей самооценки, а, напротив, снятие фиксации на собственном «Я» за счет развития интереса и внимания к другому, чувство общности и сопричастности с ним. В соответствии с данными положениями была разработана программа, которая представляет собой систему коррекционно-развивающих занятий, направленная на достижение детьми дошкольного возраста эмоционального благополучия в среде сверстников.

Содержание коррекционно-развивающего блока при работе с детьми в данном направлении включает следующие составляющие:

- Формирование социального доверия, позитивного настроения на сверстника.
- Развитие способности к сопереживанию, сочувствию, умению адекватно оценивать свое эмоциональное состояние.
- Развитие уверенности в себе, самостоятельности.
- Развитие волевой регуляции поведения и эмоционального состояния.
- Развитие умения применять полученные навыки общения в игровых и жизненных ситуациях.

Коррекционно-развивающая работа осуществлялась с помощью игровых,

арт-терапевтических методов, тренинговых упражнений, бесед, изготовления коллажей, мини-представлений с использованием кукол, танцевальных этюдов, театрализации, творческих мастерских.

В рамках реализации данной программы перед нами стояла следующая исследовательская цель: проследить динамику развития эмоционального благополучия старших дошкольников в среде сверстников.

Были получены следующие результаты:

- Повышение уровня развития произвольности и регуляторных способностей у детей старшего дошкольного возраста. Что подтверждают данные, полученные в результате использования таких диагностических методов как субтест «Шифровка» Векслера, метод наблюдения за ребенком, анкетирование педагогов, родителей в начале и в конце проведения блока программы.

- Положительная динамика в развитии произвольной саморегуляции эмоционального состояния детей (Рисуночный тест «Эмоции», Тест «Тревожность», оценка родителями и педагогами эмоциональных проявлений детей - беседа).

- Развитие коммуникативных способностей, рост коммуникативной успешности детей (Социометрическое исследование «Метод вербальных выборов» (Е. Смирнова, В. Холмогорова), тест эмоционального отношения к группе сверстников А.М. Эткинда).

Данные диагностики свидетельствуют о положительной динамике исследуемых показателей, а, следовательно, об эффективности программы, направленной на достижение детьми эмоционального благополучия дошкольников в среде сверстников.

Список литературы:

1. Захаров А. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. - М., 1993.
2. Смирнова Е., Холмогорова В. Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция. - М., 2005.
3. Шипицына Л. и др. Азбука общения. Развитие личности ребенка, навыков общения с взрослыми и сверстниками. С-Пб, 1998.

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ СЕГОДНЯ

Зубкова Елена Алексеевна

Педагог-психолог 1к.к., МБДОУ – детский сад № 193, г. Екатеринбург

E-mail: LZ00000@mail.ru

Исследования психологических особенностей детей дошкольного возраста, в частности в контексте проблемы готовности к началу школьного обучения составляют обширную область психологии развития.

Психологическая готовность к школьному обучению – необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в группе сверстников [2, с.17].

И. Ю. Кулачина выделяет два аспекта психологической готовности – личностную и интеллектуальную готовность к школе. Оба аспекта важны как для того, чтобы учебная деятельность ребенка была успешной, так и для его скорейшей адаптации к новым условиям, безболезненного вхождения в новую систему отношений [3]. Личностная готовность к школьному обучению рассматривается как формирование внутренней позиции школьника. Кроме отношения к учебному процессу в целом, для ребенка, поступающего в школу, важно отношение к учителю, сверстникам и самому себе. Интеллектуальная готовность к школьному обучению связана с развитием мыслительных процессов, предполагает формирование у ребенка начальных умений в области учебной деятельности.

ФГОС дошкольного образования отодвигает границу дошкольного возраста до 8 лет [1]. Возможно, дело в том, что к 7 годам современные дети еще не готовы к школьному обучению? Попробуем разобраться на примере нашего детского сада, мы обследовали в 2012-2013 уч. году две и в 2013-2014 уч. году одну подготовительные группы, это 67 детей в возрасте 6,5 - 7 лет.

Дети были обследованы при помощи программы психолого-педагогической оценки готовности к началу школьного обучения (авторы Н.Я. Семаго, М.М. Семаго), для того, чтобы оценить уровень сформированности предпосылок к учебной деятельности. Диагностический комплекс позволяет сделать выводы об интеллектуальной готовности к школе. К середине учебного года – 58 % детей готовы к школьному обучению; 29 % условно готовы; 8 % являются условно не готовыми к обучению; 5 % не готовы к школьному обучению.

Что же касается личностной готовности? Как основной из показателей был взят определенный уровень развития общения ребенка со взрослым.

М. И. Лисина выделяет четыре формы общения ребенка со взрослым: 1) ситуативно-личностная (эмоциональное общение, типична для первого полугодия жизни); 2) ситуативно-деловая (сотрудничество при освоении действий с различными предметами, характерна для детей до 4 лет); 3) внеситуативно-познавательная (взрослый становится источником знаний, преобладает в возрасте 4-5 лет); 4) внеситуативно-личностная (наиболее сложная форма общения, в рамках которой у детей складывается различное отношение к людям, дети начинают дифференцировать роли и строить свое поведение в соответствии с этими ролями) [4].

Именно внеситуативно-личностная форма общения приведет ребенка к выделению роли школьника и формированию у него внутренней позиции. Поэтому в подготовительных группах проводилась и диагностика форм общения (по М.И. Лисиной) с целью определения ведущей формы общения ребенка со взрослым.

В результате было выявлено, что у 11 % детей преобладает внеситуативно-личностное общение, у 47 % ведущей формой общения является внеситуативно-познавательная, у остальных 42 % ведущая – ситуативно-деловая форма общения.

Мы можем сделать вывод, что у 87 % детей достаточный уровень сформированности предпосылок учебной деятельности. А ведущая форма общения почти у половины (42 %) обследованных характерна для более раннего возраста, скорее всего, внутренняя позиция школьника у этих детей к началу обучения сформирована не будет, возможны проблемы с адаптацией к школе и самооценкой. Попробуем разобраться с причинами отставания личностной готовности детей к школе.

Сегодня идет тенденция на интеллектуализацию педагогического процесса в дошкольных учреждениях, а не на социализацию личности ребенка, меньше внимания уделяется игре как ведущей деятельности дошкольного возраста. В современных программах увеличивается объем информации, расширяются ее границы, появляются новые виды деятельности, новые формы работы. Информационная среда, в которой живут современные дети, оказывает существенное влияние на психическое развитие ребенка. Все меньше остается времени для игр, прогулок, двигательной деятельности, это сказывается на качестве воспитательно-образовательного процесса в ДОУ. А дома родители, к сожалению, предпочитают занять ребенка современной игрушкой (смартфоны, планшеты, компьютеры и т.п.) и дети просто не могут совершенствоваться

навыки и формы общения, в центре внимания ребенка находится не человек а, игрушка, которая не соперничает и не дает эмоциональных оценок.

Чтобы изменить ситуацию, следует проводить работу с педагогами, направленную на борьбу с профессиональным выгоранием, информировать родителей о последствиях ранней интеллектуализации детей и неудовлетворенной потребности в общении. И главное вернуть детям игру.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://yadi.sk/d/dT0X366ODEEf5> (дата обращения 19.01.2014)
2. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. 4-е изд., перераб. и дополнен. – СПб.: Питер, 2009. – 208 с.
3. Кулачина И.Ю. Возрастная психология. – М., 1993.
4. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. – М., 1986.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ – ПУТЬ К МИРУ

Ибатуллина Лилиана Владиславовна

педагог-психолог, МАОУ СОШ №102 г. Екатеринбург

e-mail: Liliana_vlad@mail.ru

Базовая гражданская ценность – это толерантность. Нетерпимое отношение к людям иной национальности, иной социальной группы, иного поведения или образа мысли – распространенное явление в современном мире. Только толерантный человек сумеет решить проблемы нетерпимости в окружающем мире при этом, не нарушая прав других людей и оставаясь полноценной личностью. Именно поэтому формирование основ толерантного поведения занимает особое место в системе гражданского образования.

В последние годы в России и за рубежом мы наблюдаем всплеск жестокости и насилия со стороны не только взрослых, но и подрастающего поколения. В ближайшем будущем культурные различия вообще могут стать главным источником враждебности между людьми (С. Хантингтон). Проблемы этнонациональной толерантности чрезвычайно актуальны для развития многонационального российского государства.

Многими учеными подчеркивается, что особенно важной проблемой сегодня становится проблема формирования толерантности у школьников (А.Г. Асмолов, А.Н. Джуринский, Г.Д. Дмитриев). Но процесс формирования толерантности не является самопроизвольным - он требует создания

благоприятных педагогических условий. В связи с этим очень важным становится воспитание у подрастающего поколения основ толерантного сознания и поведения, привитие психологической культуры.

Развитие толерантности является объективной потребностью современного общества. Исключение не составляет и наша школа. У нас в школе обучаются дети разных национальностей. Для выявления есть ли данная проблема в нашей школе, были проведены различные исследования (скрытое наблюдение, социометрия, анкетирование), беседы с классными руководителями. В ходе исследования были и обращения нескольких родителей за консультацией по поводу непринятия ребенка другой национальности в классе. Таким образом, все это четко обозначило проблему.

Выявленная проблематика определила цели и задачи работы педагога-психолога с учащимися школы. Для решения проблемы, мною был разработан проект «Мы такие разные, но все-таки мы вместе».

Цель проекта – способствовать формированию и укреплению толерантной среды в школе на основе ценностей многонационального российского общества, воспитание этнически толерантного отношения к людям других национальностей.

Задачи проекта:

1. Выявление и преодоление интолерантных тенденций среди учащихся;
2. Формирование установок на уважение, принятие богатого многообразия культур народов, их традиций;
3. Воспитание у детей непринятия к проявлению жестокости и насилия.

Проблема толерантности для педагогики приобрела особое значение в последнее десятилетие в условиях гуманистического воспитания.

«Толерантность» – терпимость к иному рода взглядам, нравам, привычкам. Толерантность необходима по отношению к особенностям различных народов, наций и религий. Она является признаком уверенности в себе и сознания надежности своих собственных позиций, признаком открытого для всех идейного течения, которое не боится сравнения с другими точками зрения и не избегает духовной конкуренции...

Теоретическая разработка проблемы формирования толерантности на современном этапе ведется достаточно интенсивно в педагогике и во всех смежных науках: психологи, философии, культурологии, социологии и т.д.

Государственная позиция в отношении толерантности отражена: в Конституции РФ; в Концепции государственной национальной политики Российской Федерации, утвержденной Указом Президента РФ от 15.06.1996 N

909; в декларации принципов толерантности Юнеско, утверждена резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года; в разработке федеральной целевой программы «Формирование установок толерантного сознания, и профилактика экстремизма в российском обществе» на 2001–2005 годы.

Само появление такой программы свидетельствует о признании существования различных форм нетерпимости в обществе.

Современное образовательное пространство учебного учреждения ценным и значимым признает культурную самобытность каждого, в нем открывается доступ ко всем цивилизациям мира, включая собственную, в нем происходит снятие внешних ограничений доступности к другим образовательным системам. Здесь формируется некая социокультурная и жизненная установка, каждый ощущает комфортность бытия, самодостаточность, стремление к самосовершенствованию.

Разработанный проект ориентирован на младший школьный возраст – возраст достаточно заметного формирования личности. Для него характерны новые отношения с взрослыми и сверстниками, включение в целую систему коллективов, включение в новый вид деятельности – учение. В данном возрасте закладывается фундамент нравственного поведения, происходит усвоение моральных норм и правил поведения, начинает формироваться общественная направленность личности.

Данный проект реализовывался в 2012-2013 уч.году и были получены следующие результаты. При анкетировании учащихся, на начальном уровне, то или иное проявление интолерантных тенденций показали 18% учащихся. После реализации программы снова было проведено анкетирование и данный показатель снизился до 10%.

Список литературы:

1. На пути к толерантному сознанию/ Ответственные редактор А.Г. Асмолов, М.: Смысл, 2000 г.
2. Новая философская энциклопедия: В 4 тт. Под редакцией В. С. Стёпина, М.: Мысль, 2001 г.
3. Крутецкий В.А. Психологические особенности младшего школьника / Хрестоматия по возрастной психологии. – М.: ИПП, 1997 г.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ В КЛУБЕ ПО МЕСТУ ЖИТЕЛЬСТВА С ПОМОЩЬЮ ПЕСОЧНЫХ ТЕХНИК

Иванищева Анна Сергеевна
педагог-психолог, МБОУ ДОД
ДЮЦ «Юность» г.Екатеринбург
e-mail: anna23111986@yandex.ru

Индивидуальность сегодня становится важнейшим субъектом социально-экономических и общественных отношений. Формирование индивидуальности ребенка является приоритетной задачей как системы основного образования, так и дополнительного. Важнейшей функцией и основой деятельностью клуба по месту жительства в системе дополнительного образования является создание организационных, социально-экономических и педагогических условий для социального становления, саморазвития и самореализации детей, оказание им поддержки в реализации собственных возможностей. Специфика педагогики клубной работы по месту жительства на современном этапе определяется комплексом противоречий:

- Между необходимостью развития различных социальных институтов как условия эффективного социального становления ребенка в глобальном обществе и стремлением государства к унификации их деятельности.
- Между созревшей потребностью в развитии методологии, теории и методики социального становления и традиционалистским подходом педагогической науки к ее решению.
- Между спецификой клуба по месту жительства как социального института и методологическим, теоретическим и методическим обоснованием клубной работы в контексте педагогики.
- Между растущим разнообразием интересов ребенка и недостаточным содержанием деятельности, предлагаемой клубами до месту жительства.

Совокупность противоречий определяет проблему практико-ориентированного подхода к процессу становления детей в условиях клуба по месту жительства.

Цель исследования – разработка и внедрение в клуб по месту жительства практико-ориентированной программы, способствующей социализации детей.

Наиболее эффективным на наш взгляд, для достижения поставленной цели является использование арт-техник.

Приоритетная цель арт-техник в образовании состоит в гармонизации развития личности через развитие способностей самовыражения и самопознания.

Гуманистическая направленность феномена арт-техник в образовании проявляется в предоставлении личности практически неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации в продуктах творчества, для самоутверждения и познания собственного «Я». В сочетании с другими качественными методами именно взаимодействие с арт-техниками позволяет максимально полно и бережно представить феноменологическую картину изучаемых явлений, обеспечить глубокое и индивидуализированное их понимание [1].

В ходе исследования нами была разработана, апробирована и внедрена программа социализации детей в клубе по месту жительства «Песочный город».

Программа «Песочный город» предполагает использование природных материалов при работе с эмоциональным напряжением ребенка. В качестве основной техники предлагается использовать технику рисования песком. Работа с данной техникой является ответом на ряд проблем, с которыми сталкивается ребенок: эмоциональное напряжение; появление различных страхов; проблемы в общении; развитие процессов ощущения и восприятия и др. Рисую песком, ребенок дает выход своей эмоциональной энергии, негативным чувствам, переживаниям, страхам, он создает из того, что есть то, что хочет, то к чему стремится. Особое внимание уделяется коммуникативным процессам детей: постоянно взаимодействуя друг с другом, дети учатся конструктивному взаимодействию между собой. Техники создания песочных картин и песочных анимаций предполагают в своем использовании отход от традиционного рисования, они дают возможность сделать картины объемными, а сюжеты динамичными [2].

Для изучения и оценки эффективности программы мы использовали следующие методы: Шкала одиночества Л.А. Пергаменщик, Н.Н. Лепешинский, Ценностные ориентации М. Рокич, Опросник способов совладания. Т.Л. Куфтияк, Е.В. Крюкова, а также наблюдали за деятельностью детей и анализировали результаты их творческой деятельности.

В ходе сравнительного анализа данных, полученных в начале учебного года и в конце учебного года, мы можем сделать вывод о том, что коммуникативные способности воспитанников развиты на более высоком

уровне (воспитанники конструктивно взаимодействуют друг с другом и между ними установлено положительное эмоциональное взаимодействие). У воспитанников произошли изменения в стратегиях преодоления трудных ситуаций, а именно они научились планировать решения проблемных ситуаций, находить разные пути выхода из трудной ситуации, а также их деятельность в самоорганизации стала более эффективна. Результаты наблюдения и анализа продуктов творческой деятельности свидетельствуют о том, что дети освоили основные методы работы с песком, научились создавать объемные песочные картины с использованием как одного цвета, так и нескольких.

Большое внимание было уделено формированию мотивации на здоровый образ жизни. С этой целью с детьми проводились тренинги по профилактике зависимого поведения, им были продемонстрированы видеоролики по соответствующей тематике. Результатом этой работы стало создание детьми ряда песочных анимаций и слайд-шоу по профилактике зависимого поведения, что свидетельствует формированию стремления ребенка к здоровому образу жизни.

Таким образом, апробация программы в течение первого года показала ее эффективность при решении проблемы становления индивидуальности ребенка, формирования его конструктивного межличностного взаимодействия и стратегий разрешения трудных для него задач и ситуаций, а также его мотивации на здоровый образ жизни.

Список литературы:

1. Балабанова Н.В. Феномен арт-терапии в теории и практике гуманистического образования специалистов. 2009 г. URL: <http://www.gilpro.ru/article.php>. (дата обращения 27.11.2009).
2. Сакович Н.А. Технология игры в песок. Игры на мосту. – М.: 2008.
3. Штейнхардт Л. Юнгианская песочная терапия. – СПб.: Питер, 2001.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии. – СПб.: Речь, 2010.

ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА – ПРОЕКТ:

«РАВНЫЕ ПРАВА ДЛЯ ЛЕВОРУКИХ»

Исмагилова Любовь Ивановна

педагог-психолог, МБОУ СОШ №143, г.Екатеринбург

e-mail: Luba-143@mail.ru

В нашей школе в 2013 – 2014 учебном году начал функционировать проект «Школа успеха на Ясной». В рамках данного проекта разрабатывается подпроект «Равные права для леворуких детей».

Актуальность проекта заключается в том, что индивидуальное развитие каждого школьника возможно при выполнении условий: сохранение и поддержка индивидуальности ребенка; предоставление возможности каждому ученику работать в присутствии ему темпе; обязательной успешной деятельности; предоставлении права каждому обучающемуся выбора деятельности; создание условий для реализации творческих возможностей ребенка; высокая мотивация к обучению.

Цель проекта:

- создание равных условий для обучения леворуких и праворуких детей.

Задачи проекта:

- определить эффективные методы и приемы работы;
- систематизировать диагностический материал;
- разработать систему заданий;
- включить задания в систему работы, тем самым, создав условия для повышения результативности обучения леворуких учащихся;
- воспитывать толерантное отношение к «не таким, как я»
- включать всех участников проекта в активную деятельность.

Участники проекта:

- педагогические работники школы: учителя, психолог, логопед
- администрация школы
- учащиеся подготовительного класса и учащиеся 1-х классов
- родители детей – левшей

Планируемый результат:

- успешная социализация леворуких детей в образовательном учреждении и в жизни;
- положительное восприятие родителями леворукости своего ребёнка;

- методическая компетентность педагогов в работе с леворукими детьми.

Этапы проекта:

Подготовительный. Цель: сбор информации о проблеме, диагностика по выявлению леворуких детей, анкетирование участников проекта, подбор методов и технологий работы.

Основной. Проведение мероприятий, направленных на создание условий для успешного обучения леворуких детей.

Диагностический. Цель: выявить результаты работы программы и скорректировать дальнейшую деятельность.

Возраст учащихся: дети 6 – 8 лет, учащиеся подготовительно и первого классов школы, пишущие левой рукой.

Методы: диагностические, организационные, метод – бесед, круглый стол.

Организационные условия: дети собираются в отдельном школьном классе, в котором проводится занятие.

Количество часов: 3 занятия с педагогами, 3 занятия с детьми, 4 занятия с родителями. Индивидуальная работа психолога с родителями, учащимися и педагогами по запросу. Логопедическая программа по отдельному плану.

Деятельность участников проекта:

участники	Деятельность
Психолог, логопед	Диагностика по выявлению леворуких детей. Анкетирование учащихся и родителей по выявлению трудностей в обучении, воспитании и социализации леворуких детей. Анкетирование учителей на выявление трудностей в работе с леворукими детьми. Обработка полученных результатов и ознакомление с ними всех участников проекта. Выработка рекомендаций для индивидуальной работы с учащимися
Учителя начальных классов, учителя - предметники	Изучение литературы по психологическим особенностям леворуких детей и методических рекомендаций по работе с леворукими детьми. Анализ и систематизация имеющихся заданий, приемов, методов работы с данной категорией детей. Рассмотрение рекомендаций психолога и

	логопеда.
Родители детей - левшей	Беседы и консультации с логопедом и психологом.
Администрация	Определение направлений реализации проекта в образовательном учреждении с учетом возможных рисков

Реализация проекта:

На подготовительном этапе мы выяснили, что в нашей школе в каждом классе есть дети, пишущие левой рукой, в школе их 20 человек. Собравшись с педагогами, мы обсудили особенности этих детей. Выяснилось, что одно из условий, которое соблюдается, это посадка ребенка на первый вариант, чтобы сосед по парте не мешал писать. Сейчас существуют учебные принадлежности именно для детей, пишущих левой рукой, это и прописи, и ручки с насадками, ножницы, специальная мебель, мышки, линейки. Но в школьной практике эти предметы не применяются. У педагогов возник вопрос, а все ли дети действительно левши, может это ошибка. Возникла необходимость провести специальную диагностику. Кроме того, учителя говорят о том, что эти дети проблем не вызывают, и просто не нужно обращать внимание на то, какой рукой пишет ребенок. Появилась необходимость провести консультацию педагогов о внутренних особенностях ребенка, их способностях и возможностях. В ходе исследования выявилось, что есть дети, которые являются левшами, есть дети, одинаково владеющие и левой и правой рукой. В подготовительном классе есть дети, которые обучаются писать правой рукой, но на самом деле, им легче и спокойнее, когда они работают левой рукой.

В основном этапе используются тетради:

Пятница Т. В. Игры для левшат, 2012 г.;

Безруких М. М. Прописи для первоклассников с трудностями обучения письму и леворуких детей. 2001г.;

Макарьев И. Если Ваш ребенок – левша. 2003.

Темы занятий:

педагоги	1. Беседа с педагогами об особенностях обучения детей-левшей. Выявление трудностей. (администрация, педагоги, психолог, логопед) 2. Консультации с педагогами о внутренних особенностях детей, их способностях и возможностях (проводит психолог и логопед)
----------	--

	3. Проведение наблюдений и коррекции деятельности с детьми. (администрация, психолог, логопед, педагоги)
Учащиеся	<ol style="list-style-type: none"> 1. Диагностическое занятие. (проводит психолог) 2. Правильная посадка при письме (проводит психолог) 3. Двигательные упражнения для развития мелкой моторики (проводит психолог) 4. Обучение письму (проводят педагоги) 5. Логопедические занятия
Родители	<p>Обучающие семинары для родителей по особенностям организации деятельности и обучения детей-левшей.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Подготовка ребенка к школе. Рекомендации для родителей по подготовке к письму. 2. Создание комфортных условий для обучения дома: специальные учебные принадлежности и мебель. 3. Проблемы переучивания. 4. Индивидуальные беседы, консультации с психологом и логопедом

Список литературы:

1. Пятница Т. В. Игры для левшат, 2012 г.
2. Безруких М. М. Прописи для первоклассников с трудностями обучения письму и леворуких детей. 2001г.
3. Макарьев И. Если Ваш ребенок – левша. 2003.

АРТ- ТЕРАПИЯ В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО- ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ишмикеева Юлия Викторовна

педагог- психолог, МБДОУ детский сад №18 г. Красноуфимск

e-mail: ischmikeeva@mail.ru

Проблема развития эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста не нова, но она по-прежнему актуальна. Анализ программ, предназначенных для развития и коррекции эмоционально-волевой и поведенческой сферы показывает, что большинство из них используют элементы игротерапии, сказкотерапии, арттерапии, психогимнастики. В последнее время большой интерес вызывает арт-терапия. Сегодня существует множество методов арт-терапии, которые все чаще рассматриваются как инструмент прогрессивной психологической помощи, способствующей формированию здоровой и творческой личности, а также

реализацией на практике таких функций социализации личности, как адаптационная, коррекционная, регулятивная, профилактическая.

С учетом результатов диагностики и индивидуальных особенностей воспитанников ДООУ была разработана программа занятий «Арт-терапия в развитии эмоционально-личностной сферы детей 3-7 лет» с использованием методов арт-терапии. Одним из эффективных методов в своей работе считаю метод «Мандала».

В основу легли адаптированные разработки Рыбаковой С.Г., Копытина А.И., Сучковой Н.О., Лебедевой Л.Д. и Киселевой М.В.

В психокоррекционной и развивающей работе с детьми методы арт-терапии (метод Мандала) применяю:

- в целях коррекции эмоционального состояния, нормализации поведения (раскрашивание готовых мандал – раскрасок, изготовление мандал из различного материала);
- в целях диагностики актуального настроения (раскрашивание белого круга);
- в целях изучения групповых взаимоотношений (создание индивидуальных мандал в группе с последующим созданием коллективной композиции);
- с целью диагностики и коррекции конкретной проблемы (раскрасить круг символизирующий школу, семью, образ «Я», дружбу, гнев и пр.);

Также есть и другие возможности применения мандал в актуальных направлениях психокоррекционной работы психолога с детьми:

- При проблемах самооценки;
- Снятие внутреннего напряжения, агрессии, релаксация;
- Психокоррекция страхов и тревог: страх темноты, боязнь воды и собак;
- Сопровождение адаптации;
- Сплочение группы;
- Развитие произвольности поведения;
- Коррекция расстройств мелкой моторики;
- Знакомство ребёнка с языком эмоций, учить пользоваться ими для понимания собственных чувств и эмоционального состояния другого.

Работа с детьми проводится как в группе, так и индивидуально. Занятия провожу с детьми 5- 7 лет. Групповые и индивидуальные занятия различаются как по целям, так и по процедуре и приемам работы. Есть задачи, которые эффективно решаются в ходе встреч один на один – снятие

эмоционального напряжения, преодоление негативизма, коррекции страхов, устранение барьеров, явившихся следствием гиперсоциализированного стиля воспитания в семье и пр. А группа сверстников дает возможность удовлетворить потребность во взаимодействии с детьми, научиться учитывать мнения других и отстаивать свои, проявлять активность, сдерживаться и пр.

Хорошие результаты наблюдаются, когда ребенок сначала проходит курс индивидуальной коррекции эмоционально-личностных особенностей, а потом включается в группу, но не всем детям требуется такая длительная работа. Занятия продолжаются до 30 минут, проводятся один раз в неделю длительностью 15-20 занятий.

В работе с детьми использую следующие техники: выбор и роспись мандалы, создание песочной мандалы, создание мандалы с помощью мозаики, создание мандалы с помощью трафаретов, создание мандалы с использованием природного и бросового материала, создание мандалы из соли, создание мандалы из теста, создание мандалы с помощью аппликации, создание мандалы-раскраски, диагностическое создание мандалы «Цветочная поляна», диагностическое создание мандалы «Геометрическая мандала». Особенно эффективно сочетание занятий изотерапией с прослушиванием музыкальных произведений П.И. Чайковского, В.А. Моцарта, Й. Гайдна, Ф.Шопена. Это позволяет моделировать положительное эмоциональное состояние, способствует снятию подавленности и расслаблению. Для активизации зрительных образов на занятиях звучит медитативная музыка, передающая картины природы в аудиозаписи «Морской прибой», «Звуки леса» и т.д.

Метод «Мандала» в своей работе использую в течение двух лет и могу представить следующие положительные результаты. У детей отмечается:

- снижение уровня эмоционального напряжения, агрессивных проявлений и тревожности;
- увеличилось время выполнения заданий (усидчивость);
- повысилась концентрация внимания;
- изменился характер взаимодействия с участниками группы и отношение к выполняемой работе, групповая сплоченность.

Список литературы:

1. Копытина А.И. Диагностика в арт-терапии. Метод «Мандала».-Спб.: «Речь», 2005.
2. Крамер, Э. Искусство, арт-терапия, общество / Э. Крамер // Детское творчество. 2010. - №1.

3. Кряжева, И.Л. Развитие эмоционального мира-детей / И.Л.Кряжева.- Ярославль: Академия развития, 1997.

**КЛУБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД
РАБОТЫ С ЗАМЕЩАЮЩИМИ РОДИТЕЛЯМИ**

Казакова Оксана Александровна

педагог-психолог, ГБУ СОН СО

«ЦСПС и Д» г. Первоуральск

e-mail: mirrag_70@mail.ru

Семья – это общество в миниатюре, от целостности которого зависит, безопасность всего большого человеческого общества Ф.Адлер.

Одним из приоритетных направлений государственной политики является решение демографических проблем, укрепление семьи и повышение ее престижа в обществе, сохранение и пропаганда семейных ценностей. Как залог благополучного будущего нашему государству нужна крепкая, здоровая семья.

Семейному воспитанию всегда уделялось большое внимание, т.к. оно – основа нравственности в человеке. В семье человек получает представление о ценностях, нормах, взаимоотношениях между людьми. Семья как направляющая сила и образец для подражания играет ни с чем не сравнимую роль в становлении подрастающего человека как личности.

Современная семья переживает сегодня определенные трудности, связанные со сложившимся духовно-нравственным кризисом: наблюдается рост неблагополучных семей, падает авторитет законного брака, повсеместно мы сталкиваемся с таким негативным явлением как социальное сиротство, происходит смещение моральных ценностей и ориентаций, рост бездуховности, снижается уровень ответственности родителей за воспитание своих детей.

Для преодоления этих негативных явлений перед современным обществом стоит одна из важнейших задач – укрепление института семьи, охрана материнства, отцовства и детства, подготовка молодежи к будущей семейной жизни. Приходится констатировать, что сегодня достаточно большое количество детей находится в социально опасном положении, многие лишены счастья расти, в полной благополучной семье. Спасением для этих детей может быть только семья или условия, приближенные к семейным. Разорвать этот «заколдованный» круг можно лишь при условии

помещения ребенка в другую семью, пусть не родную, но любящую его, где принимают его как личность, с которой он живет одной жизнью, одними интересами.

Ребенок, попавший в замещающую семью, становится активным участником воспроизведения семейного опыта данной семьи. Недостаточная психолого-педагогическая подготовленность замещающих семей в вопросах предотвращения насилия и агрессии, в организации конструктивного досуга послужила поиском наиболее эффективных средств и форм работы с семьей.

Так был создан в клуб для замещающих семей. Результатом совместной деятельности детей и родителей в клубе является формирование коллективного сотрудничества. Взаимодействуя с родителями, дети уstraивают образцы и нормы поведения, нравственные понятия. В семьях улучшается психологический климат, дети становятся более коммуникабельными, жизнерадостными. Родители получают необходимые знания и умения по налаживанию взаимопонимания и укрепления контакта с детьми.

Основная цель деятельности клуба – создание условий для нормального развития и формирования личности ребенка, воспитывающегося в замещающей семье.

Особенностью клуба является то, что его членами могут быть как взрослые, так и дети, проводятся совместные занятия для семьи.

Клуб ставит перед собой следующие задачи:

- Предоставить замещающим семьям услуг по вопросам воспитания и развития детей, профилактику насилия в семье.
- Организовывать полезный и активный досуг членов семейного клуба.
- Защищать права и интересы замещающих семей.
- Пропагандировать здоровый образ жизни.
- Обеспечивать участие в заседаниях клуба заинтересованных лиц.

Несмотря на то, что клубу всего семь месяцев, интерес к его деятельности у замещающих семей, только растет, и обрастает новыми идеями.

Взаимодействуя с приемными родителями в клубной деятельности, дети усваивают образцы и нормы поведения, нравственные понятия, формируются уважительные отношения между членами семьи, повышается детская самооценка, развивается позитивное отношение к окружающему миру. В семьях улучшился психологический климат, дети стали более коммуникабельны, родители получают необходимые знания через образовательные программы и консультации педагога-психолога и педагога

социального. Посещая клуб, замещающие семьи имеют возможность применять на практике полученные знания и пропагандировать их среди других опекунов.

При диагностической опросе положительное отношение к деятельности клуба выразило 93% участников клуба. Результат свидетельствует о значимости выбранного нами направления в работе с семьей.

Результатом совместной деятельности детей и родителей является формирование коллективного сотрудничества, сплочение нескольких поколений, формирование у ребенка уверенности в доброжелательном отношении к нему других людей, формирование чувства собственной значимости. Взаимодействуя с родителями, дети усваивают образцы и нормы поведения, нравственные понятия. Формируется отношение ребенка к самому себе и его самооценка.

В семьях улучшается психологический климат, дети стали более коммуникабельными, жизнерадостными. Родители получают необходимые знания по налаживанию взаимопонимания и укреплению контакта с детьми.

В ближайших планах работы клуба – организация фотовыставок проведение семейных праздников, экскурсий, круглых столов и др.

ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ

Качалкова Лариса Владимировна

педагог-психолог, МБДОУ детский сад

компенсирующего вида № 486 г. Екатеринбург

e-mail: lv19871610@yandex.ru

Закон РФ «Об образовании» (29.12.2012 г.), «Конвенция о правах ребенка» (20.11.1989 г.), ФГОС дошкольного образования отражают приоритетные задачи дошкольного воспитания: всестороннее личностное морально-нравственное и познавательное развитие ребенка, развитие самостоятельности, инициативности, позитивная социализация. Успешность адаптации и социализации личности характеризуется уровнем развития коммуникативно-личностной, интеллектуальной сферы, а также выраженностью эмоционального компонента личности дошкольника с ограниченными возможностями по слуху (2, с. 9).

В педагогике и психологии рассматривались проблемы развития эмоциональной сферы, возможные причины нарушений в эмоциональном развитии детей с особыми образовательными потребностями (Г.М. Бреслав,

В.К. Вилюнас, А.В. Запорожец, Я.С. Неверович, В.В. Лебединский). В своем исследовании эмоциональной сферы глухих детей В.Петшак определил собственно особенности эмоционального развития и эмоциональных отношений, которые зависят от сохранности или нарушения слуха у родителей, социальной ситуации ребенка (3, с. 72).

Нарушения в развитии речевой культуры дошкольников с нарушенным слухом неблагоприятно отражаются на становлении и совершенствовании эмоциональной сферы. Существенным для понимания эмоционального компонента личности признается активная социальная функция как средство человеческого общения, как средство сообщения и средство воздействия на окружающих (4, с. 288). Соответственно, у детей с ограниченными возможностями по слуху формируются барьеры в процессе активного, успешного взаимодействия с информационно-культурной средой. Вследствие этого, проблема изучения эмоциональной сферы дошкольников с нарушенным слухом признается актуальной.

Цель исследования заключается в изучении эмоционального компонента дошкольников с нарушенным слухом. В исследовании были использованы: метод тестирования (методика «Добро, Зло и Я» (В.В. Ветрова), методика изучения восприятия детьми графического изображения эмоций (В.М. Минаева), математико-статистический метод (U-критерий Манна-Уитни) (1). Выбор данных методов позволяет определить эмоциональные состояния дошкольников, получить результаты сформированности в распознавании эмоций. Выборка исследования: 28 дошкольников, имеющие нарушения слуховой функции в возрасте от 4 до 7 лет – 15 мальчиков и 13 девочек.

По результатам методики «Добро, Зло и Я» (В.В. Ветровой) у 53 % респондентов мальчиков отмечается позитивное самоощущение, правильно расставлены нравственные акценты. 27 % – испытывают ощущение тревоги, наличие неотреагированных отрицательных эмоций, страхи, повышенную нервозность. Противоречивость чувств, сложность внутренних переживаний, тревожность проявляется у 20 % испытуемых. В группе девочек по результатам методики «Добро, Зло и Я» (В.В.Ветровой) отмечается позитивное самоощущение, четко определены нравственно-этические приоритеты (15 %). У 39% респондентов на данной выборке наблюдаются тревожные чувства, внутренние переживания, негативные впечатления. 46 % девочек ощущают противоречивые чувства, повышенный уровень тревожности, неуверенность в себе.

По результатам методики В.М. Минаевой, можно заключить следующее, что девочки умеют распознавать такие эмоциональные состояния по

выражению лица как радость, грусть, плач, удивление, злость лучше, чем мальчики, т.к. они в свою очередь не точно определяют характерные черты данных эмоций, отслеживают только один признак проявления эмоций. В процессе распознавания графических вариантов изображений дошкольники экспрессивно их представляли, реже давая им вербальное обозначение.

Для определения различий между выборками эффективно применять математико-статистический метод U-критерий Манна-Уитни в SPSS, т.к. данные не соответствуют закону нормального распределения и выборки различны по объему. Согласно тесту Манна-Уитни значения выборок по показателю «Эмоции» статистически значимо отличаются, т.к. полученное эмпирическое значение U эмпирическое (33) находится в зоне значимости.

Таким образом, этот результат подтверждает достоверное различие в уровне признака. Девочки в большей степени способны понимать, распознавать предложенные эмоциональные состояния, чем мальчики. Соответственно, на данной выборке дошкольников существуют достоверные гендерные различия в понимании эмоционального состояния. Понимание эмоциональных состояний дошкольников с нарушенным слухом сводится к восприятию невербальных средств: мимика, жесты, телодвижения, позы, поскольку распознавание вербальных характеристик затруднено. В дальнейшем планируется психологическая работа по совершенствованию эмоциональной сферы дошкольников с нарушенным слухом в определении, осознании более сложных эмоциональных состояний.

Формирование и развитие эмоциональной сферы дошкольников с ограниченными возможностями по слуху выступают важными показателями успешной адаптации и социализации в социокультурное пространство, продуктивного взаимодействия с окружающими.

Список литературы:

1. Корепанова М.В., Харлампова Е.В. Диагностика развития и воспитания дошкольников в Образовательной системе «Школа 2100». Пособие для педагогов и родителей. М.: Баласс, 2005. 144 с.

2. Крылова Т.А., Сумарокова А.Г. Чувства всякие нужны, чувства всякие важны. Программа эмоционально-волевого развития детей 4-5 лет. СПб.: Речь, М.: Сфера, 2011. 139 с.

3. Сурдопсихология: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2002. 224 с.

4. Хрестоматия по психологии. Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов. Под ред. проф. А.В. Петровского. М.: Просвещение, 1977. 528 с.

**ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ ПРОГРАММА «МОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПУТЬ»
(НА БАЗЕ ОТДЕЛА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
СТУДЕНТОВ УРГПУ)**

Колоскова Татьяна Александровна

Психолог 1 категории, отдела ППС

ФГБОУ ВПО УрГПУ, г. Екатеринбург

e-mail: riverangel@mail.ru

Изменение места и значения в современных социально-экономических условиях, возрастание роли как субъекта деятельности делает актуальной проблему профессионализации. Добровольно выбранный, а не навязанный обстоятельствами вид труда превращает профессии и специальности в деятельность полезную как для самого человека, так и для общества.

Первым, важнейшим этапом процесса профессионализации является профессиональное определение людей, выбор профессии. Множество факторов влияют на этот выбор. Своеобразны, переменчивы личные планы, внутренний мир каждого человека. При этом динамичны и противоречивы окружающая нас жизнь, внешние условия. Возрастающая роль личности предполагает и повышение ответственности за совершенный выбор. Все более важной становится задача исключения влияния стихийных факторов на выбор профессии. Необходимо, чтобы выбор совершался не на основе пассивного, абстрактного интереса, а на основе собственной системы ценностей человека, не противоречащей общественным ценностям и интересам.

Профориентационная программа «Мой профессиональный путь» будет способствовать решению этой проблемы, так как поможет будущим специалистам на первоначальном этапе выбора своей будущей профессии осознать свои личностные и профессиональные возможности, а также

Программа способствует решению следующих задач:

1. Организация системы выбора абитуриентами профессионального пути через информирование о приоритетных социально-экономических профессиях;
2. Раскрытие личностных и профессиональных возможностей для осознанного выбора будущей профессии;
3. Оказание помощи первокурсникам образовательных учреждений для осознания важности своей профессии;
4. Сопровождение профессиональных интересов молодых специалистов.

Реализация программы осуществляется в несколько этапов:

1. Подготовительный этап (июнь-август)

- Написание комплексной психолого-педагогической программы «Мой профессиональный путь»;

- Подбор методического инструментария;
- Обеспечение техническим оснащением;
- Обучение специалистов-профконсультантов
- Создание информационной базы для продвижения проекта.

2. Основной этап (сентябрь – декабрь, сентябрь-май)

- С сентября по май идет работа со старшеклассниками, обратившимися в отдел психолого-педагогического сопровождения студентов УрГПУ, по проблемам профориентации;

- С сентября по декабрь идет работа со студентами, сомневающимися в правильности выбора профессии;

- Направления работы:
 - Просвещение
 - Консультирование
 - Диагностика
 - Коррекция профессионального плана
- Методы работы:
 - Тестирование, анкетирование;
 - Консультации;
 - Тренинги;
 - Семинары;
 - Профориентационные игры.

3. Этап мониторинга, контроля и получения результатов: (июнь-август)

- Анализ информированности населения

Получение статистики по аудитории проекта: подготовка и обработка статистических данных по структуре аудитории и обратной связи - подготовка общего отчёта.

В мероприятиях проекта примут участие: образовательные учреждения города Екатеринбурга и Свердловской области.

Результатом работы профориентационной программы «Мой профессиональный путь» станет увеличение количества молодых специалистов, ориентированных на востребованные социально-экономические профессии на 30%.

ИГРОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С ОНР

Конева Нина Алексеевна

педагог-психолог, МБДОУ

детский сад № 244, г.Екатеринбург

e-mail: nina-koniewa@mail.ru

Объект проектирования: Процесс развития познавательной сферы детей с ОНР.

Предмет: Игротерапия

Актуальность обусловлена:

- формированием и развитием познавательной сферы дошкольников, с включением в воспитательно-образовательную деятельность игрового метода обучения.
- Формирование уважительного отношения детей друг к другу, развитие коллективизма.
- Развитие произвольности и саморегуляции.

Одна из проблем, которая была выявлена в процессе сопровождения воспитанников. Низкий уровень развития познавательной сферы у детей дошкольного возраста с ОНР. Данная проблема препятствует гармоничному становлению личности ребенка и готовности его к школьному обучению.

Исходя из данной проблемы была поставлена цель: создать и реализовать систему работы по познавательному развитию у детей дошкольного возраста с ОНР посредством игротерапии.

Гипотеза: Эффективность развития познавательной сферы у дошкольников с ОНР будет зависеть от:

- от целенаправленного использования форм и методов игротерапии;
- от учета особенностей в познавательной сфере;
- от обеспечения «Ситуации успеха».

Прогнозируемый результат: повышение уровня познавательной деятельности у детей дошкольного возраста посредством игротерапии в межаттестационный период.

Задачи, которые ставились в исследовательской работе:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме поиска средств игротерапии, обеспечивающих развитие познавательной сферы у детей с ОНР.

2. Провести психолого-педагогическое обследование особенностей познавательной сферы и игровой деятельности воспитанников с ОНР.

3. Проанализировать полученные результаты.

4. Разработать и апробировать комплекс коррекционно-развивающих занятий, направленных на развитие познавательной сферы у дошкольников с ОНР.

Результаты диагностики на начало учебного года свидетельствуют, о том, что 36% воспитанников низкий уровень развития познавательной деятельности, у 48 - средний и у 16 выше среднего, это говорит о необходимости проведения коррекционно-развивающих мероприятий [2]

В ходе реализации задачи был создан комплекс коррекционно-развивающих занятий, направленных на развитие познавательных процессов дошкольников с ОНР, по средствам игротерапии [1, 3]

Данный комплекс коррекционно-развивающей работы основывается на следующих принципах: учет индивидуальных психических показателей с тенденцией к некоторому опережению, т.е. с перспективой зоны их развития; структурная доступность содержания; необходимость смены деятельности в течении занятия; постепенность усложнения игрового задания; наглядность и выразительность игрового материала.

Основными формами работы являлась: дидактические игры, подвижные игры, сюжетно-ролевые, элементы логоритмики, речевые игры и упражнения, мозговая гимнастика, артикуляционная гимнастика и дыхательные упражнения, пальчиковые игры.

Игровая деятельность в детском саду может быть организована в утренние и вечерние часы в различных режимных моментах в виде игр, в ходе наблюдений за окружающим миром, органично включена в непосредственно образовательную деятельность: интегрируется со всеми образовательными областями. Интеграция может быть фрагментарной; мини-игрой; введение сказочного персонажа, как сюрпризный момент [4].

Результаты повторной диагностики показали, что низкий уровень познавательной сферы снизился на 7%, средний повысился на 3%, высокий на 4%.

Отсюда следует что разработанный комплекс коррекционно-развивающих занятий целесообразен и результативен в развитии познавательной сферы дошкольников с ОНР.

Список литературы:

1. Береславский Л., Береславская А. Современные игровые методики развития интеллекта.

2. Диагностический комплект Семаго.
3. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.
4. Основы специальной психологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; под ред. Л.В. Кузнецовой. – 4-е изд., стер. – М.: «Академия», 2007. – 480 с.

**ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ НА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО
ФОРМИРОВАНИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

Коновалова Светлана Борисовна

*учитель начальных классов
МАУ ДО «ЦДК» г.Новоуральск*

В современном образовательном пространстве нормативно-правовой основой теории обучения и воспитания учащихся является закон «Об образовании в Российской Федерации» и новый ФГОС, а именно: Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников, и теория формирования универсальных учебных действий (УУД). В Законе «Об образовании» от 29.12.2012г. сказано, что важнейшей целью современного образования является воспитание нравственного, ответственного и инициативного гражданина России. В ФГОС процесс обучения рассматривается не только как процесс усвоения предметных знаний и умений, но и как процесс личностного развития ребёнка, принятия им духовно-нравственных ценностей.

Специфика нашего образовательного учреждения «Центр диагностики и консультирования» (ЦДК) состоит в оказании психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям, имеющим трудности в учебной деятельности. Особенностью моей педагогической деятельности является проведение индивидуальных развивающих занятий (ИРЗ) с учащимися разных школ города по учебным предметам: обучение грамоте, русский язык, чтение, математика. Анализ социального запроса показал, что примерно 50% обратившихся на ИРЗ имеют трудности в овладении письменной речью, а именно в овладении орфографической грамотностью. Это обусловлено противоречием между знанием ребёнком формулировки правила русского языка и неумением его практического применения в орфографических упражнениях.

Причиной данного противоречия является недостаточное развитие психических процессов ребёнка. Исходя из этого, мною составлена образовательная программа «Развитие основных психических процессов посредством индивидуальных занятий по формированию орфографической грамотности учащихся начальных классов». К программе создано приложение с дидактическими пособиями по каждой орфограмме и языковым материалом научно-познавательного, краеведческого и нравственного содержания.

Методологической основой деятельности по программе в области формирования у детей орфографических умений является научная теория П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий. В программе в табличной форме описана деятельность учителя и обучающихся на каждом из пяти этапов теории. В таблице указаны цель каждого этапа, приёмы и методы деятельности учителя, развитие психических процессов детей и указаны необходимые дидактические пособия из приложения. На индивидуальных занятиях учитель в полной мере развёртывает первые три этапа умственной деятельности ребёнка: выяснение ориентировочной основы действия при решении орфографической задачи, формирование действия со словом в материализованном виде, формирование действия в громкой речи без опоры на материализованную основу действия. Следующие два этапа сокращения умственных действий (формирование действия в речи «про себя» и формирование действия во внутренней речи) формируются в домашних и классных условиях. В результате тщательной отработки деятельности на первых трёх этапах происходит осмысленное усвоение орфограммы. Умственная деятельность по теории П.Я.Гальперина формирует прочные знания и составляет «механизм образования разных психологических явлений» [2,с24].

Методологической основой профессиональной деятельности учителя в области обучения и воспитания являются идеи научной школы А.Н. Леонтьева, а именно: деятельностный подход, формирование личности и самореализация. Целью каждого занятия по программе является его личностное развитие ребёнка посредством формирования УУД: познавательных, коммуникативных и регулятивных. Орфограмма становится инструментарием для реализации поставленной цели. Познавательные универсальные действия ребёнка учитель формирует в процессе целенаправленного развития основных психических процессов. Учёный-языковед Л.В.Щерба писал, что «смысл и ценность орфографии в единстве психических процессов и чем идеальнее это единство, тем легче понимание»

[З,с 67]. В программе для каждой орфограммы мною разработана система деятельности по развитию мышления, памяти, внимания и воображения при изучении каждой орфограммы русского языка начальной школы. Материал представлен в табличном виде, где указаны название орфограммы и перечислены конкретные виды орфографических заданий из приложения:

- по развитию мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, группировки, исключения;
- по развитию видов и свойств памяти: слуховая, зрительная, моторная, объём, прочность, точность, скорость запоминания;
- по развитию внимания: произвольность, сосредоточенность, распределение, устойчивость, переключение, объём;
- по развитию воссоздающего и творческого воображения

Для индивидуальной практической деятельности в приложении к программе систематизированы дидактические пособия трёх видов:

- схематическое моделирование орфограмм (н-р, правописание мягкого знака-показателя мягкости, разделительных ь и ъ знаков),
- наборы карточек-слов по орфограммам для группировок, запоминания, сравнения (н-р, слова с непроизносимыми согласными в корне, слова с удвоенными согласными),
- карточки алгоритмов правописания (н-р, правописание безударных окончаний имён существительных и глаголов).

Языковой материал в приложении учитель может использовать при изучении нескольких орфограмм. Например, предложение краеведческого содержания «В Невьянске стоит известная наклонная башня» можно использовать при изучении шести орфограмм русского языка.

В программе к каждому ИРЗ определены предметные, метапредметные и личностные цели. Положительную динамику в учебной деятельности ребёнка учитель наблюдает на каждом ИРЗ, на всех его этапах. В начале занятия предлагаю ребёнку выбрать пословицу и раскрыть её содержание, н-р. «Знайка далеко вперёд бежит, а Незнайка всё на месте стоит», «Была бы охота, будет ладиться работа», «Хорошо того учить, кто хорошо слушает» и другие. Это настраивает ребёнка на учебную деятельность, даёт возможность выразить своё мнение и поделиться личным опытом. В процессе деятельности по изучению орфограммы отмечаю в ребёнке всё положительное, что способствует улучшению результатов и развитию успешности. На заключительном этапе занятия ребёнок учится наблюдать собственные изменения в учебной деятельности по усвоению орфограммы.

Для учащихся разных классов я предлагаю различные дидактические пособия по самооценке учебной деятельности. В 1-2 классе это карточки-«личики» с разным настроением: весёлое, задумчивое и грустное. Учу детей различать оценку своего настроения и оценку результатов своей деятельности. Для учащихся 2-4 классов предлагаю ребёнку карточки- штампы, например: «Я радуюсь...», «Мне надо поработать над...», «Я хочу научиться...», «Я стараюсь...», «Мне интересно...», «Я не понял(а)...», «Я умею...» и др.,. Предложенное ребёнку начало фразы и дальнейшее речевое высказывание ребёнка помогают ему выразить мысль о самоизменении, желании и установке «становиться лучше».Усвоение непонятого, воспроизведение забытого, выявление и преодоление пробелов в знаниях - всё это создаёт ребёнку ситуацию успешности и желания научиться, «продвинуться вперёд». При такой организации учебной деятельности развиваются личные качества ребёнка: целеустремлённость, самостоятельность, усидчивость, старательность, желание довести начатое дело до конца. Согласно теории А.Н.Леонтьева «каждый человек способен к самореализации, важно раскрыть его потенциал, его способность к самопознанию». [3 с.64]

Результатом курса ИРЗ по программе является положительная количественная и качественная динамика в изучении русского языка. Усвоение конкретных орфограмм приводит к уменьшению количества ошибок в словах, увеличению количества правильно выбранных ответов в тестовых заданиях. Изменяется качество учебной деятельности ребёнка, развивается учебная мотивация, эмоционально-волевая сфера и регулятивные умения ребёнка, расширяется и углубляется ценностно-смысловая сфера личности. В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности развитие рассматривается как «готовность и способность учащихся к саморазвитию в духовной и предметно-продуктивной деятельности». Усваиваемые в учебной деятельности знания и умения приобретают «жизненный смысл и в ребёнке порождается личность» [3,с 67]

Список литературы:

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. Под редакцией А.Г. Асмолова. Стандарты второго поколения. Москва. «Просвещение».2011
2. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственного развития ребёнка» Москва. Издательство Московского университета. 1985
3. Психология с человеческим лицом. Москва. «Смысл» 1997

ОБ ОПЫТЕ РАБОТЫ ПРОЕКТА «ШКОЛА ЗДОРОВЬЯ ДЛЯ ПОЖИЛЫХ»

Лаврова Мария Александровна

начальник отдела мониторинга факторов риска

МАУ ГЦМП, г.Екатеринбург

e-mail: ml2002@yandex.ru

У пожилых людей часто имеет место возрастные психологические изменения: ригидность мышления, изменения памяти, сужение жизненной перспективы, ослабление защитных механизмов, уменьшение личностных ресурсов. Эти факторы вкпе с физиологическими изменениями повышают риск возникновения психосоматических заболеваний (особенно, со стороны сердечно-сосудистой системы, желудочно-кишечного тракта и др.), депрессивных расстройств, суицидальных случаев среди лиц пожилого возраста. Помимо этого, социальная незащищенность и мало изученность этой категории также делает пожилых людей особо нуждающимися в проведении с ними психологической работы с целью поддержания здоровья, как психического, так и физического.

В связи с этим, психологами Муниципального бюджетного центра «Городской центр медицинской профилактики» (г. Екатеринбург) был разработан и реализован пилотный проект «Школа здоровья для пожилых».

Программа занятий «Школы здоровья для пожилых» содержит 7 встреч, проводившихся с периодичностью 1 раз в 2 недели. Первое занятие состоялось 1 октября 2012 г., последнее – 24 декабря 2012 г. Продолжительность занятия - 2 часа. Количество человек, принявших участие в программе – 14 человек (женщины, средний возраст- 66лет). Темы, затронутые на встречах: эмоции и чувства, техники релаксации, семейные ценности, хобби, поддержание памяти и мелкой моторики, поддержание соматического здоровья и преодоление стресса.

Техники, используемые в работе: техники арт-терапии, танцевально-двигательной терапии, сказкотерапии.

На первом и последнем занятии была проведена диагностика (тест Люшера, Гиссенский опросник соматических жалоб (сокращенная форма). К сожалению, для достоверности данных объем выборки недостаточен, но имеется тенденция к гармонизации эмоционального состояния участников. Кроме этого, участники с удовольствием посещали занятия, поддержали идею их дальнейшего продвижения.

Психологами ГЦМП было сформулировано ряд рекомендаций по проведению психологических занятий с людьми старшего возраста и продолжены занятия с новой группой в 2013 году.

Занятия в группе ровесников поддерживают социальную активность пожилых людей, гармонизируют эмоциональное состояние, активизируют творческий потенциал, мотивируют на поддержание здорового образа жизни.

Список литературы:

1. Геронтопсихология. Учебное пособие под ред. Г.С. Никифорова. Изд. С.-Петербургского университета, 2007.
2. Г.С. Абрамова «Возрастная психология». Москва 1999.
3. Т.Д. Зинкевич – Евстигнеева «Тренинг по сказкотерапии». Речь, Санкт – Петербург 2010.
4. Е. Михайлова «Я у себя одна, или веретено Василисы». Изд-во «Класс»

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ладыжникова Светлана Александровна

педагог-психолог I КК МБДОУ №113, г. Екатеринбург

E-mail: ladyzhnikova@rambler.ru

Период дошкольного детства важный этап в развитии каждого ребенка, в нем закладывается база будущих жизненных и школьных успехов, характер и нормы поведения, от успешности протекания этого периода в жизни ребенка зависит не только его самооценка, восприятие себя и других, а также устойчивое и благополучное развитие психики.

Обследуя детей в МБДОУ течение нескольких лет на готовность к началу школьного обучения были выявлены следующие особенности воспитанников:

Особенности памяти – сниженный объем памяти (3-5 единиц) у 80% детей, преобладание преимущественно визуальной памяти, низкий объем слухового запоминания (до 4 единиц) у 70%, ограниченность долговременной памяти.

Мышление – наблюдается некоторая стереотипность мышления, потребность в быстрой смене впечатлений, без вникания в суть игры, явления. Отсюда вытекающая особенность у некоторых детей (у 25%) снижение активного познавательного интереса. Высокий темп поступления

информации извне и недостаточное умение ее переработать. Мышление чаще репродуктивное с небольшими элементами творчества.

Мелкая моторика – сложности с аккуратным раскрашиванием, утомляемость мышц руки и кисти при написании элементов букв и цифр, при вырезании и аппликации у 60% детей.

Снижение качества сюжетно-ролевой игры – невысокая вариативность, неумение взять роль лидера, сложности в умении договориться со всеми участниками игры, ограничение количества игроков малой группой (по 3-4 человека).

Речь – преобладание простых предложений в речи детей, сложности с построением рассказа, расширением сюжетной линии, наряду с этим с каждым годом возрастает количество детей с нарушением произносительной стороны речи (дизартрией), а также детей ОНР, которые требуют углубленной работы не только логопеда, но и психолога (до 30%).

Наряду с этим наблюдается высокий уровень (80%) преобладания социально желательных мотивов – стремление стать школьником, увеличение количества детей, владеющих навыками счета, чтения и письма.

В эмоционально – волевой сфере возросло количество импульсивных и гиперактивных детей с признаками нарушения внимания, неумением оценить свои возможности и стремлением занять лидерские позиции в группе сверстников (до 20%), при этом 90% воспитанников, имеющих трудности в поведении имеют неврологические нарушения.

Многие родители считают необходимым подготовить ребенка к школе делая при этом упор на интеллектуализацию и «натаскивание» учебным навыкам, при этом исконно детские виды деятельности – игра, рассказывание стихов, пение песен, танцы – подменяется различными гаджетами, компьютерными играми, телефонами. Это приводит к тому, что детям труднее приобретать навыки общения, сложнее встраиваться в новый коллектив сверстников. В ситуации, когда чаще всего единственный ребенок на попечении нескольких взрослых – родители, бабушки и дедушки, ребенок стремится занять равную позицию со взрослым не имея наработанной психологической базы к этому возрасту и обесценивая важность детского общения.

В связи с этим в своей работе педагога – психолога использую кроме традиционных форм подготовки – психогимнастические упражнения на произвольность, умение расслабиться, скороговорки, визуализацию, нейропсихологические упражнения, упражнения на межполушарное

взаимодействие и гармонизацию правого и левого полушария, игры на пространственное мышление, развитие эмоционального интеллекта и т.д.

В работе с родителями воспитанников также даются упражнения, рекомендации, на практических примерах проигрываются ситуации воспитания, ведется просветительская работа на сайте МБДОУ и информационных уголках, выпускается журнал для родителей совместно с логопедом, также налажено взаимодействие с другими специалистами – инструкторами, музыкальным работником, медиками.

Список литературы:

1. Ковтун О.П., Львова О.А. Избранные лекции по неврологии детского возраста. Екатеринбург, 2009. – 535 с.
2. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учеб. пособие. М.: Генезис, 2010. – 474 с.
3. Чиркова Т.И. Психологическая служба в детском саду: учеб. пособие. М., 2001. – 220 с.

РОЛЬ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ПОДРОСТКОВ

Ледерман Наталья Николаевна

педагог-психолог, МБОУ ДОД ДЮЦ «Вариант», г. Екатеринбург

e-mail: natalia_k_08@mail.ru

Проблема профессионального самоопределения является одной из главных в жизни каждого человека и вызывает много сложностей. Ситуация выбора профессионального и жизненного пути встает перед человеком в том возрасте, когда он до конца не осознает всех отдаленных последовательных жизненных выборов, связанных с работой, созданием семьи, социальным продвижением, материальным благосостоянием и духовным развитием.

По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения, 90% старшеклассников считают, что обучение в школе не позволяет им развивать и реализовывать свои способности. Кроме того, 85% утверждают, что школа не дает реальных ориентиров для жизненного определения, а 90% - говорят, что в школе они не получают возможность для профессиональной ориентации [7, с.71].

Для того чтобы устранить все вышеперечисленные недостатки, с 2006 года в нашей стране осуществляется переход большей части российских средних школ на так называемое "профильное обучение".

Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования (Приказ МО РФ №2783 от 18.07.2002 г.) в школах России рассматривает профильное обучение как средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования [1, с.80].

Суть концепции "профильного обучения" заключается в предоставлении старшеклассникам права самостоятельно выбирать вариант обучения в старших классах по какому-либо определенному профилю.

Министерство образования и науки РФ утвердило 4 варианта учебных планов для преподавания в профильных классах: естественно-математический, гуманитарный, социально-экономический, технологический, а также вариант непрофильного обучения - универсальный профиль. Однако, все предлагаемые министерством учебные планы - примерные, и администрация школы может менять их по своему усмотрению [5, с.89].

Стоит отметить, что профильное обучение не является профессиональным или производственным, его главная цель - обеспечение общедоступности для учащихся получения полноценного образования в соответствии с их индивидуальными склонностями и потребностями, обеспечение профессионального самоопределения учащихся, установление преемственности между общим и профессиональным образованием [4, с.47].

То есть, профильное образование - это углубление знаний, склонностей, совершенствование ранее полученных навыков через создание системы специализированной подготовки в старших классах общеобразовательной школы. Эта подготовка ориентирована на индивидуализацию обучения и профессиональную ориентацию обучающихся с учетом реальных потребностей рынка труда.

Реализация профильного обучения позволит:

- ✓ дать учащимся глубокие и прочные знания по профильным дисциплинам, то есть, именно в той области, где они предполагают реализовать себя по окончании школы;

- ✓ выработать у учащихся навыки самостоятельной познавательной деятельности, подготовить их к решению задач различного уровня сложности;

- ✓ сориентировать учащихся в широком круге проблем, связанных с той или иной сферой деятельности;
- ✓ развить у учащихся мотивацию к научно-исследовательской деятельности;
- ✓ выработать у учащихся мышление, позволяющее не пассивно потреблять информацию, а критически и творчески перерабатывать ее; иметь своё мнение и уметь отстаивать его в любой ситуации;
- ✓ сделать учащихся конкурентоспособными в плане поступления в выбранные ими вузы.

Существуют некоторые проблемы организации профильного обучения:

1. Отсутствие технологии отбора в профильные классы и ответственности за принятие решения о профиле обучения.
2. Возникновение у большинства школьников трудностей, связанных с выбором профиля. По данным социологов 30-35% еще не готова к концу девятого класса твердо выбрать направление дальнейшего жизненного пути, возможную область профессиональной деятельности [2, с.28].
3. Незаработанность программы психологического сопровождения предпрофильной подготовки.
4. Введение профильных классов в школах не сможет окончательно решить проблему несоответствия учебной программы по профильным предметам требованиям вузов.
5. Создание системы профильного обучения может привести к перегруженности выпускников школ, а для детей, которые тяжело усваивают школьную программу, еще больше это усилить.
6. В связи со сложной демографической ситуацией в стране в будущем может возникнуть невозможность деления параллелей на необходимое количество профильных групп в школах с 1-2-мя классами.
7. Незаработанность системы мониторинга результативности профильного обучения.
8. Отсутствие квалифицированных кадров, способных реализовать программы профильного обучения.
9. Изменение системы обучения неизбежно приводит к увеличению нагрузки учителей профильных классов, что повышает риск возникновения у них профессионального выгорания и профессиональных деструкций.
10. Сохранение педагогами традиционных подходов к календарно-тематическому планированию по предмету, стремление подменить содержание элективных и факультативных курсов изучением программного материала [6, с.74].

Таким образом, для того чтобы профильное обучение действительно способствовало становлению профессионального выбора выпускников, оно должно:

- быть нацелено на развитие школьников, на формирование их профессиональных устремлений;
- иметь деятельностный, продуктивный характер;
- обеспечивать интеграцию образовательного процесса с реальной действительностью, с социумом;
- отличаться вариативностью;
- обеспечивать индивидуализацию и дифференциацию образования;
- быть ориентированным как на потребности личности, так и на потребности рынка труда;
- учитывать потребности регионов в специалистах определенных профессий [3, с.40].

Профильное обучение – система специализированной подготовки в старшем звене общего образования школы, ориентированной на индивидуализацию обучения, успешную социализацию личности, а также на кооперацию старшей ступени школы с учреждениями среднего и высшего профессионального образования.

Профильное самоопределение учащихся является ключевым этапом предпрофильной школы, от него зависит успешность обучения учащихся в старших классах, их подготовка к следующей ступени образования, а в целом и к будущей профессиональной деятельности. Поэтому на наш взгляд, очень важным является обоснованность и логичность организации отбора учащихся в профильные классы. Если этот процесс организовать на высоком уровне, с наименьшими потерями и кризисными ситуациями для школьников, то в будущем мы получим квалифицированное, компетентное и конкурентоспособное поколение профессионалов.

Итак, выбор профиля обучения в школе – очень важный и ответственный шаг в профессиональном становлении подростка. Чем точнее будет сделан выбор, тем меньше разочарований и трудностей будет в жизни у молодого человека. Поэтому важным вопросом в организации профильного обучения в школе является создание системы психологического сопровождения выбора профиля обучения, которая выступит фундаментом для становления и развития профессиональных интересов подростков.

Список литературы:

1. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования // Школьные технологии. – 2002. – №4. – С. 79-91.
2. Артемова Л.К. Профильное обучение, опыт, проблемы, пути решения // Школьные технологии. – 2003. – №4. – С. 22-31.
3. Влазнев А.И., Филимонов В.А. Профильное обучение: варианты решения // Профильная школа. – 2004. – №2. – С. 39–41.
4. Галкина Т.И. Организация профильного обучения в школе. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 48 с.
5. Организация профильного обучения в средней школе: нормативы, планирование, рекомендации / сост. Н.В. Ширшина. – Волгоград: Учитель, 2007. – 137 с.
6. Профессиональное самоопределение молодежи: концепция / Отв. ред. В.А. Поляков, С.Н. Чистякова // Педагогика. – 2003. – №5. – С.33–37.
7. Профильное обучение: первые итоги эксперимента, практика и перспективы // Вестник образования России. – 2005. – №18. – С.70 – 78.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ «ШКОЛЫ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ»

Логинова Валентина Викторовна

педагог-психолог, МБОУ ДОД «Созвездие», г. Екатеринбург

e-mail: sps.sozvezdie@yandex.ru

«Научить человека быть счастливым нельзя, но воспитать, чтоб он был счастливым можно!»

А.Г. Макаренко.

* Имей дух и умей воспитать его! Счастливым и гармоничным человека делает не материальное благополучие, не внешняя красота и не физическая сила, а ДУША – благородная высокая, непреклонная. Прежде всего – это духовные ценности общества, культура и искусство.

*В здоровом теле, здоровый дух! Самым простым способом изменить свое внутреннее состояние, является физическая активность, а если это система, это творческое созидание собственной личности. Приемы телесного саморегулирования необходимы, чтобы сохранить свое физическое и психическое здоровье.

*Умение общаться – залог успеха. Неумение общаться вызывает напряжение, беспокойство, чувство одиночества, что ведет к заниженной самооценке, трудностям адаптации и попаданию в группу риска не только детей, но и родителей.

*Формирование здорового образа жизни, или как избежать вредных привычек. Вредные и полезные привычки формируются на примере людей ближайшего окружения, особенно в младшем школьном возрасте. Из вредной привычки формируется цепочка зависимостей, бороться с которыми необыкновенно трудно, иногда без помощи специалистов бесполезно.

*Чувства, эмоции, их нельзя запретить, но они влияют на наше самочувствие, являются регулятором человеческого общения, если эмоциями мы не управляем, то чувствами управлять мы обязаны.

* Праздники. Они нам просто не обходимы, они несут нам радость, уверенность, силу, совместное творческое созидание бытия.

Целью нашего исследования является определение модели воспитания детей в семье.

Задачи:

- * выявление ошибок родителей в воспитательном процессе;
- * поиск возможных вариантов реконструкции модели воспитания;
- * помощь в реализации изменений семейной модели воспитания.

В диагностике используются методики: стандартизированная беседа, «Взаимодействие родитель - ребенок» модификация И.М. Марковской, проективные методики, цветовой тест Люшера, наблюдение.

В исследовании приняло участие 45 человек, это родители, чьи дети посещают клубы детско - юношеского Центра «Созвездие». В подавляющем большинстве, а это 42% респондентов склонны не доверять детям, контролировать их даже в мелочах, многое делать за детей и одновременно требовать личных результатов достижений и умений от ребенка.

У 25% респондентов, воспитание имеет разнонаправленные тенденции: непоследовательность, нет единства и постоянства требований, некомпетентность в вопросах воспитания, сниженный эмоциональный и энергетический фон.

24 % респондентов находится на недостаточном уровне по принятию ребенка как личности и выстраивания с ним партнерских отношений. Наличие сотрудничества между родителями и детьми формируется, через совместное сотворчество и признание уникальности ребенка.

Вывод:

Как правило родители хотят видеть своих детей ответственными, самостоятельными, успешными, через поучения, назидания, высокий контроль и удивляются, почему же дети не соответствуют их ожиданиям.

Деятельность нашей «Школы для родителей» центра «Созвездие» направлена на повышение воспитательной функции родителей в семье.

Обладая практическими психологическими знаниями можно изменить жизнь ребенка, помочь ему обрести свое «Я», когда жизнь обретает краски.

Список литературы:

1. С. Соловейчик «педагогика для всех» Москва «Детская литература» 1989
2. Виржиния Сатир «Психотерапия семьи» - «Речь» Санкт Петербург 2006г
3. Зинкевич-Естегнеева Т., «Тренинг по сказкотерапии» «Речь» Санкт Петербург 2005 г.

ПОЧЕМУ ДЕТИ СТАНОВЯТСЯ «ТРУДНЫМИ»

Лунегова Лариса Вадимовна

педагог-психолог МАУ ДО «ЦДК», г. Новоуральск,

e-mail: larisalunegova@mail.ru

Проблемная семья и проблемный ребенок — понятия, как правило, неразделимые. И сегодня факт необходимости работы с неблагополучными детьми и их семьями с целью сохранения и восстановления детско-родительских отношений, социализации ребенка в современном обществе не требует доказательств. Работа эта сложна, продолжительна по времени и глубоко индивидуальна.

Когда говорят о «трудных» детях, чаще всего имеют в виду не учебные, а поведенческие проблемы: такие дети неуважительно относятся к старшим, грубят, сквернословят, нарушают дисциплину, терроризируют одноклассников, стремятся к проявлениям «взрослой» жизни – раннему приобщению к вредным привычкам.

Работая с педагогами на различных семинарах, специалисты Центра диагностики и консультирования попытались выявить причины «трудности» детей и подростков: мы говорили о существующей социальной ситуации (в том числе и у конкретной семьи), о личностных и возрастных особенностях детей и подростков, уровне интеллектуального развития, о негативном влиянии окружения, о медико-биологических причинах их состояния (особенностях нервной системы, типе темперамента, имеющихся проблемах со здоровьем и др.), о влиянии СМИ и проч.

Но практически всегда на первом месте как причина трудновоспитуемости, по мнению большинства педагогов, оказывается семья.

Дефицит любви, заботы и внимания со стороны родных приводит к поведенческим проблемам, которые в основе своей служат либо способом привлечения внимания, либо стремлением к самоутверждению в ответ на постоянные нравоучения взрослых, несправедливость по отношению к себе и невыполненные взрослыми обещания, а иногда и стремлением выместить злость, обиду, мстить близким за унижение, неверие в свое чадо, постоянные сравнения его с другими, более успешными, детьми, за напряженные отношения в семье, за потерю одного из родителей в результате развода, за появление в доме нового члена семьи, который становится более значимым, чем сам ребенок.

Кроме того, одной из причин плохого поведения педагоги называют неверие школьников в собственный успех: «Все равно лучше не стану!», «Чем хуже, тем лучше» - вот объяснения своего поведения «трудных». Такие выводы ученик делает в том случае, когда имеет низкие школьные результаты вне зависимости от приложенных усилий, у него низкая самооценка, подкрепляемая (а то и формируемая) педагогами и семьей, плохие взаимоотношения в классе со сверстниками, отсутствие возможности проявить себя, свои способности и умения.

Значительно труднее бывает нам, педагогам, признать, что и мы иногда являемся одной из причин плохого поведения учащихся. Это происходит в тех случаях, когда мы несправедливо их оцениваем, когда испытываем стремление подчинить своему педагогическому воздействию любой ценой и чувствуем досаду, раздражение, а то и злость, если этого не происходит. Большой вред наносит убежденность некоторых учителей в умственной неполноценности таких учеников, что деморализует детей, настраивает против учителей и школы в целом, а также утверждения, что таких учеников «нельзя ничем заинтересовать» или что их «интересует только плохое».

Серьёзной профессиональной ошибкой, о которой говорят педагоги, становится использование в работе с трудными школьниками мер негативного стимулирования - обсуждений, порицаний, выговоров, различного рода наказаний. Многократно выслушивая угрозы, подросток привыкает к ним и перестаёт их воспринимать, либо проявляет ответную агрессию. Как следствие - затяжные конфликты, все более высокая стена непонимания. Болезненная реакция на действия и оценку со стороны педагогов, унижающие или выставяющие их в неприглядном виде, оскорбляющие достоинство фразы и высказывания взрослых, ведут к протесту, который зачастую также проявляется в виде грубых нарушений дисциплины и порядка.

Как одну из проблем педагогов можно выделить и недостаточный профессиональный уровень отдельных учителей, их психологическую неподготовленность к работе с детьми. Слабо владея учебным материалом, не имея желания считаться с возрастными особенностями детской психики, испытывая предвзятое отношение к отдельным ученикам педагог не способен заинтересовать детей на уроке, что также ведет к нарушению дисциплины, а иногда и провокациям со стороны учеников.

Конечно, в каждой школе есть педагоги, психологи, опыт которых служит подтверждением того, что педагогическими средствами можно добиться многого. И таких специалистов, без сомнения, большинство. Однако опыт работы с педагогическими коллективами образовательных учреждений показывает, что существуют и «педагогические стереотипы», и «педагогические барьеры», которые иногда неосознаваемы и труднопреодолимы.

Сотрудничая на семинарах с педагогическими работниками, мы смогли убедиться, что в педагогическом общении между педагогом и «трудными» детьми и их родителями возникают осознанные и неосознанные учителями трудности. Неосознанные трудности являются для педагогов своеобразным барьером, признать, а уж преодолеть который в состоянии далеко не каждый взрослый – мешают стереотипы, привычки, клише, выработанные годами. Работать же с осознанными трудностями способен и сам педагог, владеющий приемами самоанализа и саморефлексии.

Путь профилактики трудного детства с привлечением родителей к этому процессу, возможность решения проблемы «трудных» детей естественными педагогическими средствами представляется наиболее гуманным и рациональным.

Самое важное для педагогов – быть терпимыми и воспринимать очередного «трудного» ребенка, «трудную» семью как фактор, способствующий повышению профессионального мастерства учителя, его рефлексивных умений, способности к саморазвитию.

Список литературы:

1. Литвинова Л.Ф. Психологические причины трудного поведения младших школьников.

[http://nsportal.ru/nachalnaya shkola/psikhologiya/psikhologicheskie-prichiny-trudnogo-povedeniya-mladshikh-shkolnikov](http://nsportal.ru/nachalnaya_shkola/psikhologiya/psikhologicheskie-prichiny-trudnogo-povedeniya-mladshikh-shkolnikov) (дата обращения 14.03.2014)

2. Семаго Н. Я. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. - М.: АРКТИ, 2000. - 207 с.

3. Степанов В.Г. Психология трудных школьников: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2001. — 336 с.

4. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: записки дет. психиатра: Кн. для учителей и родителей.— М.: Просвещение, 1988.—207 с.

ЭМПАТИЯ - КАК КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА

Лютинa Анна Анaтольевна

*Педагог-психолог, МБДОУ детский сад
комбинированного вида № 539 г.Екатеринбург
e-mail: a.lyutina@yandex.ru*

Актуальной и важной составляющей психологии профессионального образования является восхождение к вершинам профессионализма, которое, было бы затруднено без глубокого изучения профессиональных способностей будущего психолога.

Структуру конкретной способности составляет совокупность психических качеств, нужных для успешного выполнения соответственной деятельности. Личность как носитель определенных качеств имеет потенции для развития способностей. Эти потенции превращаются в реальные способности, когда под влиянием требований деятельности начинают складываться во взаимодействующую систему качеств, благодаря которой достигается успех деятельности.

Эмпатия – это очень важный момент в работе с людьми, который позволяет улучшить взаимодействие и понимание общающихся сторон. Она важна для всех профессий в которых есть взаимодействие с другими людьми, и особенно для деятельности психолога. Эмпатия способствует сбалансированности межличностных отношений, делает поведение человека социально обусловленным.

Развитая эмпатия - ключевой фактор успеха в тех видах деятельности, которые требуют чувствования в мир партнёра по общению и, прежде всего, в обучении, воспитании, а также различных "помогающих" профессиях.

Поэтому эмпатия рассматривается как профессионально важное качество и педагога, и психолога.

Целью исследования является - изучение эмпатии, как профессионально важного качества будущих педагогов-психологов.

Исследование эмпатии проводилось по опроснику Юсупова И.М. и по методике Меграбяна А.А. у студентов-психологов педагогического университета;

Предполагается, что компоненты эмпатии имеют тесные взаимосвязи между собой и что существуют специфические особенности в эмпатических способностях мужчин и женщин

Для исследования профессиональных способностей психологов –эмпатии – были выбраны: опросник «Диагностика уровня эмпатии» И.М. Юсупова и опросник «Шкала эмоционального отклика» А.А. Меграбяна.

Уровень развития эмпатии часто рассматривается в качестве одного из показателей общего уровня морально-нравственного развития человека (как его эмоционального компонента).

В результате исследования обнаружилось, что большинство опрошенных по методике А. А. Меграбяна имеют средний уровень эмпатии.

Большинство участников исследования имеют средний уровень эмпатии. Это означает, что они эмоционально проявляют свои чувства и понимают чувства других. Встречаются участники исследования, у которых наблюдается снижение уровня, что говорит о затруднении в установлении контактов с людьми, о затруднениях эмоциональных проявлений. Также есть участники исследования, у которых наблюдается высокий уровень эмпатии т. е. высокая чувствительность к нуждам и проблемам окружающих, способность находить компромиссные решения, эмоциональная отзывчивость, общительность.

Предполагалось, что существует достоверно значимая взаимосвязь между профессиональными способностями психолога к эмпатии.

В результате исследования способности психолога к эмпатии (на примере студентов педагогического университета) были получены следующие результаты.

Большинство испытуемых имеют средний уровень эмпатии. Это означает, что они эмоционально проявляют свои чувства и понимают чувства других. Такие люди быстро устанавливают контакты и находят общий язык, стараются находить компромиссные решения и не допускать конфликты.

Нами была обнаружена положительная взаимосвязь (с высокой достоверностью) т. е. уровень выраженности эмпатии у психологов достаточно высок.

Мы склонны объяснять эти результаты тем, что, с одной стороны, способность сознания человека сосредоточиться на самом себе, на своей

деятельности (т. е. высокая рефлексия) определяет его способность понимать внутренние состояния других людей (т. е. способность к эмпатии).

С другой стороны, что способность к сопереживанию и сочувствию другим людям может способствовать пониманию и знанию самого себя и выяснению того, насколько другие знают и понимают его личностные реакции и когнитивные представления.

В результате исследования, предполагаемая гипотеза о том, что компоненты эмпатии имеют тесные взаимосвязи между собой – подтверждается. Предположение о том, что существуют специфические особенности в эмпатийных способностях мужчин и женщин – нет.

Список литературы:

1. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя. – М., 1997.
2. Зеер Э. Ф. Практикум по психологии профессионального образования. – Екатеринбург, 2001.
3. Кузьмина Н. В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся. Вопросы психологии. 1984. №1..
4. Лопсан Ч. И. Социально-педагогические аспекты эмпатии личности Прикладная психология. 2003. № 4 (5).
5. Проблемы рефлексии: современные комплексные исследования Под ред. И. С. Ладенко. – Новосибирск, 1997.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОЙ ПАРОЙ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ

Мараева Ирина Анатольевна

педагог-психолог МАУ ДО «ЦДК», г.Новоуральск,

e-mail: irina060761@yandex.ru

Роль семьи как уникального первичного социума признана государством (статья 44 Закона Российской Федерации «Об образовании»). Исходя из значимости семьи и семейного воспитания, педагоги-психологи рассматривают семью как один из главных объектов своей профессиональной деятельности и организуют психологическое сопровождение семьи, обратившейся в наш Центр за помощью.

В современной психологии и психотерапии одним из основных является подход к семье как к единому целому, как к подвижной динамической системе. Отношение человека к миру, к самому себе закладываются с первых дней жизни в общении с близкими и значимыми взрослыми. Родители естественным образом оказывают влияние на своих детей через механизмы

подражания, идентификации и интериоризации. Общественные воспитательные институты не могут полноценно давать ребенку ощущение психологической защищенности, «эмоционального тыла», поддержки и безусловного принятия.

Социально-экономические изменения последних десятилетий оказали негативное влияние на семью как социальный институт. На современном этапе отмечается усиление тенденции к переносу многих исконно родительских функций на ясли и детские сады, другие учреждения; уменьшение продолжительности и обеднение содержания общения в семье; дефицит теплоты, внимательного отношения друг к другу; исчезновение действительно совместных форм полезной деятельности ребенка со взрослым; место личностного и познавательного общения занимают узко прагматические формы. Обеднение и формализация контактов в сочетании с повышенной требовательностью к исполнительности ребенка не способствуют формированию у детей ощущения самооценности, значимости для других, у них появляется неуверенность, негативизм, аффективные реакции, отрицательные формы самоутверждения. Таким образом, семья может являться как мощным фактором развития и эмоционально-психологической поддержки личности, так и источником психической травмы и связанными с ней разнообразными личностными расстройствами: неврозами, психосоматическими заболеваниями, отклонениями в поведении, развитии.

При организации взаимодействия с семьей учитывается кризисное состояние семьи, трудности и проблемы современной семьи, но, на наш взгляд, происходит недооценка воспитательных возможностей современной семьи с ее возросшим материальным, культурным, образовательным и психолого-педагогическим уровнем. Многие молодые родители говорят, что ищут информацию по вопросам развития и воспитания ребенка в Интернете, смотрят специальные телепередачи, читают периодические издания, посещают группы раннего развития.

Каждый родитель ждет от специалиста понимания, уважения, позитивного принятия проблем его и ребенка. На наш взгляд, родители должны выступать соучастниками образовательного процесса, только в этом случае возможна наиболее полная актуализация и развитие всех потенциалов ребенка. Считаем, что необходимо использовать педагогические возможности самих родителей в обучении и развитии ребенка. Но необходимо помочь им овладеть технологией наиболее распространенных форм педагогической работы с ребенком определенного возраста, формировать у родителей

навыки сотрудничества и познакомить с приемами коррекционно-развивающей работы. Перенос ребенком в его реальную жизнь нового опыта, полученного в процессе взаимодействия с психологом, как показывает практика, невозможно осуществить без взаимодействия с родителями. Рекомендации, данные специалистом, будут тем продуктивнее, чем больше в их непосредственном осуществлении будут участвовать родители.

Мы включили в свою практику игры, предложенные А.Г.Лидерсом: «Архитектор и строитель», «Рисование с закрытыми глазами», «Игра в кубики». На занятиях активно используем игры с правилами, решение познавательных задач, требующих творческого подхода, совместное придумывание названия к картинкам, смену ролей, использование заданий возрастающей трудности. Мы стремились познакомить родителей с различными играми, развивающими восприятие, внимание, память, мышление, моторику, расширить представления родителей о возможностях игры для налаживания эмоциональных отношений с ребенком.

В процессе занятий идет формирование установки на самостоятельную психологическую и педагогическую работу с ребенком, вооружение родителей адекватным способом коммуникации, гармонизация детско-родительских отношений. Совместная деятельность в ходе различных заданий позволяет родителю настроиться на внутренний мир ребенка, развивает эмоциональный контакт с ним. Чувствуя поддержку значимого взрослого, ребенок становится более активным и самостоятельным. Родители получают необходимую информацию о возрастных особенностях и возможностях ребенка. Параллельно решаются задачи комплексного развития детей. В ходе познавательно-игрового взаимодействия, по отзывам родителей, удалось расширить представления родителей о возможности игры как средстве коррекции и развития, познакомить их с различными играми, которые можно использовать активно в игровом общении дома для коррекции психических функций. Знакомим родителей с педагогической литературой, с развивающими пособиями для ребенка. Предлагаем перечень игр в соответствии с возрастом и запросом семьи.

Психологу важно вести наблюдение за реальным взаимодействием родителя и ребенка в специально организованной ситуации выполнения ими задания. Психолог подбирает игру, игровое упражнение, учитывая возрастные показатели психологического развития. Предлагает выполнить ребенку задание самостоятельно, в отсутствие родителя. Затем можно попросить выполнить аналогичное задание в присутствии родителя. Мы наблюдаем за тем как ребенок реагирует на присутствие родителя, насколько

он самостоятелен. На следующем этапе предлагаем выполнить совместное задание. Процедура взаимодействия родителя и ребенка в ситуации выполнения заданий помогает увидеть поддерживает, игнорирует или опекает родитель ребенка. Можно сопоставить данные, полученные в процессе живого наблюдения и результаты анкетирования (опросники детско-родительского отношения).

Необходимо оценить следующие параметры взаимодействия родителя и ребенка в ситуации совместной деятельности:

- ✓ эмоциональный фон взаимодействия (позитивный, негативный, нейтральный);
- ✓ активность (пассивность); воздействие и направленность стимуляции ребенка;
- ✓ подстраивание (от стремления полностью управлять действиями ребенка до полного подчинения ему).

При анализе результатов мы учитывали следующие моменты:

- ✓ кто был инициатором начала совместной деятельности;
- ✓ кто склонен держать лидерство на протяжении выполнения задания;
- ✓ какие педагогические приемы использует родитель в ходе общения;
- ✓ каковы формы выражения своего мнения каждым и согласия-несогласия с точкой зрения другого;
- ✓ какие реакции ребенка вызывают эти воздействия, как он откликается на обращение выполняет его, остается эмоционально глухим к обращениям, выжидает отказывается, капризничает и т.д.;
- ✓ в чем проявились аффективные высказывания ребенка;
- ✓ какова реакция родителя на поведение ребенка: стимулирующая его активность, поощряющая или осуждающая его действия, критикующая;
- ✓ существует ли пространственная дистанция между партнерами;
- ✓ реакция на полученный совместный результат, на проигрыш-выигрыш;
- ✓ в чем проявились особенности невербального общения того и другого.

Наблюдаем при организации взаимодействия детско-родительской диады следующие стили:

- ✓ сотрудничество. В общении преобладают поддерживающие высказывания, присутствует взаимоуступчивость, гибкость. Родитель побуждает и поощряет ребенка к активности;

✓ изоляция. Совместные решения не принимаются. Ребенок изолируется, не хочет делиться своими впечатлениями и переживаниями;

✓ соперничество. Партнеры по общению противостоят друг другу, критикуют, реализуя потребности в самоутверждении и симбиотической привязанности;

✓ псевдосотрудничество. Партнеры проявляют эгоцентризм. мотивация совместных решений не деловая, а эмоциональная.

Специалисты должны учитывать актуальную семейную ситуацию, личностные особенности родителей, их установки и родительские позиции, стили поведения, которые можно соотнести с известными в научной литературе тактиками семейного воспитания, называемыми опекой, диктатом, сотрудничеством, мирным существованием.

Не вызывает сомнения тот факт, что работая только с ребенком, психолог может лишь частично ликвидировать последствия семейного неблагополучия, не оказав при этом никакого влияния на причину его проблем. Результаты подобных воздействий, скорее всего, не будут длительными и устойчивыми, без взаимодействия с родителями невозможен будет перенос ребенком нового опыта, полученного в процессе взаимодействия с психологом, в его реальную жизнь. Родители убеждались на собственном опыте в эмоциональной насыщенности игрового общения, развивающие игры способствовали эмоциональному сближению взрослых и детей, большему взаимопониманию.

Как можно увидеть эффективность проведенной коррекционно-развивающей работы? Трудно указать точку окончания этих занятий, так как все игры и упражнения обычно «дарятся» в пользование родителей ребенка, и психолог не может постоянно контролировать их выполнение. Эффективность подобной работы проявляется на протяжении достаточно длительного временного интервала, и окончательно оценить эффективность сразу после занятий достаточно трудно. Тем не менее, для психолога главный критерий – это оптимальное достижение поставленных в программе целей. Для ребенка основным критерием успешности будет эмоциональное удовлетворение от занятий, желание приходить на следующее занятие и активно действовать, желание заниматься развивающими играми дома. Для родителей эффективность проведенной работы будет определяться степенью удовлетворенности их ожиданий, появлением интереса к совместным занятиям с ребенком, повышением педагогической культуры. Родители лучше начинают понимать закономерности развития детей, углубляется понимание

собственного ребенка, признается важное значение игры в жизни детей, увеличивается уверенность родителей в их собственных возможностях.

Таким образом, мы организуем психологическое сопровождение семьи, понимая его как комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных мер, представленных разными психологическими методами и приемами, которые осуществляются в целях обеспечения оптимальных социально-психологических условий для сохранения психологического здоровья семьи и полноценного развития личности ребенка в семье и его формирования как субъекта жизнедеятельности.

Список литературы:

1. Бурменская Г.В. Теоретические вопросы возрастно-психологического консультирования. // Психолог в детском саду. -2001.-№ 1-2.
2. Лидерс А.Г. Развитие и коррекция произвольности речевого общения у детей 6-8 лет./Психолог в начальной школе. Волгоград,1995. - 152 с.
3. Семаго М.М., Семаго Н.Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования. М.: Аркти, 2005. - 336 с.

ВОЗМОЖНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ИЗО – ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ – СИРОТАМИ И ДЕТЬМИ, ОСТАВШИМСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Матвеева Наталия Михайловна

педагог-психолог

ГКОУ СО «Южаковский детский дом»

с.Южаково, E-mail: Uzhdd4@mail@ru

В настоящее время острейшую социально-экономическую и нравственную значимость приобрёл феномен социального сиротства. В настоящее время проблемы развития детей, оставшихся без попечения родителей, воспитывающихся в учреждениях государственного воспитания, их социализация и интеграция в общество являются предметом активного обсуждения. Как показывают результаты исследований, воспитанники детских домов трудно адаптируются к самостоятельной жизни.

Необходимо с самого раннего возраста обращать внимание на вопросы социально- психолого-педагогической реабилитации, адаптации, коррекции воспитанников детских домов.

Наиболее эффективными в коррекционно-развивающей работе считаются арт-терапевтические технологии. Особую актуальность приобрели технологии изо-терапии. Основы для создания первых техник изо-

терапевтической работы на Западе были заложены такими авторами, как В. Ловенфельд (Lowenfeld, 1939, 1947), Е. Кейн (Cane, 1951). Эти авторы рассматривают изобразительную деятельность ребёнка в неразрывной связи с развитием его познавательной и эмоциональной сфер и видят в ней богатый потенциал для гармонизации его психического состояния.

Цель исследования: изучение возможностей применения изо-терапии в социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: анализ психолого-педагогической, научно-методической и учебной литературы, касающейся темы исследования, с целью выявления состояния исследуемой проблемы, обобщение, наблюдение, эксперимент, анкетирование, графическая и математическая обработка результатов исследования, тестирование.

Разработана программа изо-терапевтических занятий с детьми-сиротами и детьми, оставшимся без попечения родителей целью, которой является формирование у воспитанников детского дома умения выстраивать взаимоотношения с окружающими, снижения агрессивности, тревожности, формирования адекватной самооценки.

База исследования – ГОУ СО для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Южаковский детский дом».

Для определения количественно-качественных показателей психических особенностей данной группы детей был использован следующий диагностический инструментарий:

1. Методика диагностики уровня школьной тревожности Б. Филлипса.
2. Исследование самооценки по методике Дембо - Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан.
3. Шкала явной тревожности для детей CMAS (Авторы А. Castaneda, B.R. Mc. Candless, D.S. Palermo).
4. Анкета для воспитателей. Критерии агрессивности у ребёнка (Г.П. Лаврентьева, Т.М.Титаренко).
5. Социометрия.

После получения результатов количественно – качественных показателей психических особенностей данной группы детей с использованием выше перечисленного инструментария сопоставлялись со сведениями, полученными от учителей, воспитателей и с материалами, полученными нами в результате наблюдения, изучения продуктов деятельности воспитанников младшего школьного возраста. Таким образом,

методы беседы и наблюдения служили инструментом для получения дополнительных данных о реальных отношениях воспитанников в доминирующих сферах деятельности.

По итогам результатов исследования, проведённых до начала реализации программы «Цветной мир» были получены следующие результаты:

Анализируя характеристики воспитанников до и после реализации программы «Цветной мир» видно, что дети легче и быстрее стали вступать в контакт (100%), у 22,2% воспитанников повысилась работоспособность, 33,3% познавательный интерес проявляется постоянно, дети стали более активными, уменьшились колебания настроения в течение занятия, реакция на замечание у большинства воспитанников стала адекватной, дети стали более самостоятельными в выборе сюжета рисунка, материалов и средств для выполнения предстоящей работы.

Проанализировав первичную и итоговую диагностики, продукты деятельности, результаты наблюдения за воспитанниками, принявшими участие в исследовании можно констатировать, что в целом по группе снизился уровень тревожности на 18,1%, у 33,3% воспитанников сформировался высокий уровень самооценки, что соответствует норме в младшем школьном возрасте. Сравнение уровня притязаний показал, что у 77% испытуемых уменьшились расхождения между уровнем притязаний и уровнем самооценки, что позволяет говорить об оптимальном представлении, о своих возможностях, что является важным фактором личностного развития. Анализируя показатели уровня агрессивности исследуемых можно говорить, что высокий уровень агрессивности снизился на 33,3%. Результаты социометрического исследования позволяют говорить, что в группе улучшились взаимоотношения. Дети легче стали вступать в контакт, появилась заинтересованность в совместной деятельности. Рисунки стали многоцветными, содержательными, позитивными. Демонстрируя, свои рисунки воспитанники стали более активно принимать участие в обсуждении рисунков, выражать свои чувства, появились сочувствие, эмпатия.

Проведённое исследование помогло определить условия социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей посредством применения изо-терапевтические техник:

- активное вовлечение воспитанников в творческую деятельность;
- использование разнообразных форм и видов изо-терапевтических техник;

- направленность деятельности во время занятий не только на себя, но и на других.

Наше исследование свидетельствует, что воспитанникам детского дома нравятся такие формы работы, которые расширяют возможности социальных контактов и создают для них ситуацию успеха. Одним из эффективных способов социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей по нашему мнению является организованная изо-терапевтическая деятельность.

Итогом работы послужило создание рекомендаций, соблюдение которых позволит наиболее эффективно использовать изо-терапевтические техники в работе с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей.

Выдвинутая нами гипотеза о том, что одним из эффективных способов социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в социальной работе может быть изо-терапия получила своё подтверждение.

Список литературы:

1. Дубравина И.В., Рузская А.Г. Психическое развитие воспитанников детского дома / Науч. – исслед. ин – т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1990. – 264с.
2. Киселёва М.В. Арт – терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М.В.Киселёва. – СПб. : Речь, 2008. – 160с.
3. Копытин А.И. Руководство по групповой арт – терапии / А.И. Копытин. М. : Речь, 2003. – 320 с.
4. Мардер Л.Д. Цветной мир. Групповая арт-терапевтическая работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста / Л.Д.Мардер. – М. : Генезис, 2007. – 143 с.
5. Семья Г. Основы психологической защищённости детей – сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Развитие личности. – 2004. - № 1. – С. 71

КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ РЕБЕНКА ПОСЛЕ РАЗВОДА РОДИТЕЛЕЙ

Мизгулина Марина Альязмовна

педагог-психолог,

МАУ ДО «ЦДК» г.Новоуральск

e-mail: marinamizgulina@mail.ru

Известно, что в России и в ряде других стран значительно возросло число разводов: распадается каждый третий брак. Многие авторы рассматривают

развод как негативное, пагубное явление, форму проявления семейной дезорганизации. [5,с.531] И если развод для взрослых – это болезненное, малоприятное, порой драматическое переживание, на которое они идут осознанно, то для ребенка развод родителей – это разрушение среды обитания.

Развод пройдет через несколько стадий и завершится для бывших супругов лишь тогда, когда будет выработан новый стиль жизни, определятся новые обязанности для всех членов семьи, достигнута автономия и независимость, готовность к действиям, уверенность в своих силах, ощущение самоценности, готовность к построению новых отношений. Произойдет принятие факта распада семьи.

Эмоциональные проявления, связанные с разводом родителей, бывают у детей непосредственными и отдаленными. Жизнь показывает, что даже если родители постоянно ссорятся, дети, в большинстве случаев, оказываются не готовы к принятию развода.

Дети боятся, что не смогут больше общаться с отцом или матерью, с теми членами семьи и друзьями, к которым они привыкли - бабушкой, дедушкой, двоюродными сестрами и братьями. Одним из самых больших опасений детей являются связанные с разводом изменения. Детям, вероятно, придется приспособливаться к другому режиму дня, к другим домашним обязанностям. Если же при разводе ребенок меняет место жительства – это тоже может стать для него дополнительным стрессом. Испытанное ребенком ощущение потери одного из родителей, перерождается в страх потерять и второго. Дети перестают чувствовать себя в безопасности, их волнует, кто будет заботиться о них. Споры и напряженность между родителями могут привести к тому, что дети будут чувствовать себя виновными в том, что произошло. Попытка вовлечь детей во взрослый конфликт может привести к отторжению их от обоих родителей и к возникновению чувства одиночества.

Разводящиеся родители часто полагают, что детей надо полностью оградить от событий, связанных с разводом. Но уход от проблемы только усиливает возникшее напряжение. Даже маленькие дети способны уловить те изменения, которые происходят в семье. Поэтому, утаивая информацию, родители рискуют тем, что дети получают её от кого-нибудь другого, возможно, в более резкой и негативной форме.

Исследования показали, что последствиями развода могут стать неврозы, депрессивные состояния и различные нарушения в поведении – озлобленность, агрессивность, совершение неадекватных поступков. Эти отклонения могут носить как временный, так и постоянный характер,

проявляясь на протяжении даже нескольких лет после расторжения брака[4,с.143].

Детские реакции могут быть различны, в зависимости от возраста и от факторов, которые сопровождают развод, таких, например, как открытость обсуждения развода с родителями, степени конфликта между ними, экономических затруднений. Другими дополнительными стрессовыми факторами являются переход в другую школу, переезд и повторный родительский брак. Очень важно внимательно наблюдать за ребенком, чтобы своевременно заметить и устранить проявления, сигнализирующие о психологическом неблагополучии.

Важными видами деятельности педагога-психолога являются диагностика и консультирование. Работая педагогом-психологом в «Центре диагностики и консультирования» автор ежегодно проводит около 300 консультаций по различным проблемам.

Можно выделить несколько проблем обращения за консультативной помощью: проблемы поведения ребенка – 37%, проблема семейных отношений – 38%, остальные 25% приходятся на консультации по вопросам нарушения учебной деятельности, отношений со сверстниками, интеллектуального развития и др. Анализируя консультации по проблеме «Семейные отношения» можно заметить, что 2/3 консультаций связаны с вопросами развода.

Зачастую, в процессе консультирования, становится понятным то, что: родители не посчитали нужным обсудить с ребенком предстоящий развод, ребенку предлагается самому домыслить то, что происходит в семье. Существует и другой вариант поведения родителей – стремление переложить вину друг на друга. Особенно преуспевает в этом страдающая сторона. Дети в такой ситуации постоянно испытывают необходимость выбора между родителями. Эти душевные терзания развивают у ребенка чувство вины и невротические симптомы.

Для проведения диагностической и консультативной работы с детьми и родителями используем стандартизованные тесты и проективные методики.

При консультировании детей большой объем информации о ребенке и его состоянии дает использование проективных методик, создание коллажей. Вообще говоря, использование техник арт-терапии позволяет не только диагностировать ребенка, сколько – отреагировать негативные переживания.

Для совместной работы ребенка и родителя применяем методику «Парные раскраски». Использование «Парных раскрасок» в диагностической, коррекционной и профилактической работе обсуждалось в «Школьном

психологе» [1,с.12] По мнению автора, работа с «Парными раскрасками» позволяет выявить особенности межличностных отношений в паре «ребенок-родитель».

В консультации автор использует готовый бланк «Парных раскрасок». Родителю и ребенку предлагается раскрасить 9 пар предметов. Родитель раскрашивает крайний левый столбик, ребенок - правый. Затем ребенок и родитель меняются местами и раскрашивают, родитель - правый столбик, ребенок - левый. В процессе работы удалось выявить некоторую закономерность в раскрашивании рисунков. Несмотря на то, что в инструкции проговаривается понятие пары, одинаковости двух рисунков, парность раскрашивания получается не всегда.

В консультациях по поводу поведения ребенка, агрессивности и т.д. чаще встречается вариант «раскрашены пары». В случаях, когда ребенок воспитывается одним родителем (по причинам, не связанным с разводом), встречается частичное парное раскрашивание. А в случаях, консультирования семьи по поводу развода - чаще встречается вариант полного несовпадения рисунков.

Необходимо отметить, что сам по себе рисунок не является точным диагностическим материалом, но может служить поводом для беседы об отношениях родителя и ребенка. Зачастую «оставшийся» родитель выражает мнение о том, что проблемы у ребенка с «ушедшим» родителем и только с ним. «Парный рисунок» позволяет родителю взглянуть на ситуацию взаимодействия с ребенком с новой стороны, и, увидеть собственные проблемы в общении с ребенком. Эта методика позволяет и ребенку, в безопасной для него форме, сказать родителю о некоторых напряжениях в отношениях.

По меткому выражению одной из мам: «Я увидела, то, о чем мне уже говорили близкие, мы общаемся с ребенком «как на разных языках», раньше я этого не замечала и более того считала, что у нас в общении все в порядке, а виноват кто-то извне».

В заключение консультации мы обсуждаем со взрослыми рекомендации А.И. Ташевой «Родителям после развода». Это создает законченность обсуждения темы развода. Мы не только рассматриваем последствия развода для ребенка, но и, используя рекомендации, намечаем план работы для нормализации состояния ребенка, родителя и семьи в целом.

Список литературы:

1. Гаврицкова М.А. Парные раскраски /М.А. Гаврицкова //«Школьный психолог », 2010 г, №15,с. 12-17.

2. Наричын Н.Н. Свадьба - развод и наоборот./Н.Н.Наричын — М.: Махаон, 2002.— 416с.
3. Седельников С.С. Социальные последствия развода/С.С. Седельников [Электронный ресурс] URL: <http://www.dissland>(дата обращения 14.12.2013).
4. Тащёва А.И. Бытовая и профессиональная психологическая помощь личности и семье/ А.И.Тащева// Семья в современном мире (социология и психология семейной жизни): Учебное пособие для вузов. - Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 2000, с. 142-177.
5. Тащёва А.И. Взаимоотношения личности в семье/А.И.Тащева//Психология личности. Учебное пособие/Под ред. П.Н.Ермакова и В.А.Лабунской. - М.: Эксмо, 2007. с.531-553.

ПОМОЩЬ В СОЦИАЛИЗАЦИИ И ЭФФЕКТИВНОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ В ПЕРИОД ВЗРОСЛЕНИЯ

Миронова Марина Олеговна

педагог-психолог, МБОУ ДОД

ЦВР «ОД и ПК «Социум» г.Екатеринбург

e-mail: marmir@e1.ru

Проблема, с которой мы сталкиваемся сегодня, связана с вопросом: Почему некоторые подростки, оказываются не в состоянии приспособиться к требованиям общества и эффективно функционировать в нем?

Цель исследования:

1. Профилактика и преодоление проблем взросления, создание условий для эффективной социализации и адаптации подростков и молодежи в период взросления.

Основные задачи комплексного исследования:

1. Выявление факторов риска, способствующих нарушению социализации и адаптации подростка, определение мишеней коррекционной работы.

2. Формирование устойчивого поведения у подрастающего поколения к рискованным формам поведения, способствовать формированию морально-нравственных установок и ценностей, способного принимать решения и нести за них ответственность.

Целевая аудитория:

- Воспитанники клубов, активные участники программ Объединения.

Чрезвычайно важна своевременная и совместная работа по коррекции дефектов эмоциональной сферы у подростков.

Для реализации целей и задач, работа ведется в несколько этапов:

Подготовительный, основной, заключительный или аналитический.

Методы исследования:

1. Анкетирование. (разработано МУ Центр социально-психологической помощи «Форпост» г. Екатеринбург) - с целью определения уровня информированности родителей и подростков по различным видам зависимостей, использовался метод анкетирования совместно с МУ «Форпост». Изучив уровень информированности и компетентности у подростков, и родителей, посещающих клубы по месту жительства, пришлось столкнуться с тем, что у подростков нет четкой картины опасности и последствий для молодого организма употребления алкоголя. По их мнению, употребление слабоалкогольной продукции вреда не приносит, а также употребление напитков Энерджи - даже полезно.

Приоритетным при составлении программ, направлением деятельности-первичная профилактика различных форм зависимого поведения, включающая в себя формирование морально-нравственных установок и ценностей. Работа должна осуществляться при взаимодействии всех субъектов профилактического процесса.

2. Беседа. Первичная беседа с подростком, родителями проводится с целью выявления ситуаций препятствующих эффективной социализации и адаптации в период взросления. Проведен анализ количества обращений за индивидуальной помощью. За период с 2010г по 2013г. наиболее высокий процент обращений приходится на возраст от 14 до 18 лет. Подростки самостоятельно принимают решение по обращению за психологической поддержкой, что раньше такие обращения самими подростками были единичными, чаще обращение носило принудительный характер со стороны родителей, учителей школы, инспекторов по делам несовершеннолетних. Положительную динамику отмечаю в том, что подросток сам мотивирует родителей на обращение к психологу. Что не может не радовать, как специалиста, работающего по формированию сознательной и ответственной личности подростка.

3. Тестирование.

- с целью исследования ситуации в коллективе, использовался тест-опросник Сишора, адаптированная на работу в клубах, для определения уровня сплочения в коллективе. По уровню сплочения видно, что, среди подростков высокий уровень сплочения, если в группе более 1 года. Вновь

пришедшие в коллектив подростков имеют средний или низкий уровень сплочения. С учетом полученных данных работа ведется по повышению сплочения в коллективе, командообразование.

- с целью выявления у подростков навыков уверенного поведения, и развитие личности была проведена диагностика самооценки по семи шкалам, по методике Дембо- Рубинштейн. Важность развития адекватной самооценки, как важного регулятора поведения, взаимоотношений человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам, также влияет на эффективность деятельности человека, и дальнейшее развитие личности. Разработаны и проводятся мероприятия по повышению уверенного в себе поведения, повышения эффективности общения, и преодоление ситуаций неудач.

- с целью определения уровня развития, таких качеств личности подростка, как умение ставить перед собой и достигать цели, нести ответственность за свои решения и поступки, необходимо развитие волевых качеств. Была использована методика диагностики волевых качеств подростка. При проведении процедуры входной диагностики волевых качеств, у более 50% испытуемых, уровень развития волевых качеств практически не развит.

4. Опрос. Анализируя причины проблем взросления подростков и молодежи, был проведен опрос, с целью изучения жизненных проблем. При анализе ответов подростков были выявлены следующие противоречия: с одной стороны - подростки не желают, чтобы родители влияли на организацию свободного времени подростка, с другой стороны, подросткам, хотелось, чтобы родители уделяли им больше внимания. Исходя из данных опросника, считаю необходимым включение в процесс психолого-педагогического сопровождения- родителей, семью ребенка, с целью гармонизации родительско- детских взаимоотношений.

Анализируя динамику проведенных диагностических мероприятий, можно говорить о положительной динамике. Эффективности приемов и методов, используемых в работе с подростками не только по социально-психологическому сопровождению, но и работы объединения в целом. Так как работа осуществляется путем взаимодействия субъектов профилактики.

Вывод: выработанный единый подход для обеспечения эффективности и непрерывности процесса первичной профилактики, помощи в социализации и эффективной адаптации подростков в период взросления, основанный на взаимодействии субъектов профилактики, дает положительные результаты.

Список литературы:

1. Л.Хьел, Д. Зиглер «Теории личности основные положения, исследования и применение» СПб.: Питер Пресс, 1997г.
2. «Методические рекомендации для работы с «Дневником самопознания» /Т.М, Романова, Е.А. Овчинникова. Екатеринбург: Издательство УМЦ УПИ, 1999.24с)

РАЗВИТИЕ СВОЙСТВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Мирошниченко Елена Валерьевна

педагог-психолог, МБОУ СОШ №17 г.Рефтинский

e-mail: evm-pvl@mail.ru

Концепция модернизации российского образования рассматривает высокое качество образования через категории «здоровье, социальное благополучие, психологическая защищенность». Психосоциальная компетентность - это основа пропаганды здорового образа жизни с точки зрения её физического, психологического и социального благополучия. Психосоциальная компетентность – это способность личности отвечать требованиям и задачам, выдвигаемым повседневной жизнью. Это способность индивида к сохранению состояния психологического благополучия и его проявлению в гибком и адекватном социальном поведении. Одним из условий формирования психосоциальной компетентности является развитие свойств психологического здоровья.

Проблема психологического здоровья личности, живущей в нестабильном, изменяющемся мире, сложных, экстремальных социо-экологических условиях является одной из актуальных в психологии. Данная проблема разрабатывается рядом исследователей (В.А.Ананьев, Б. С. Братусь, И.Н.Гурвич, Н.Г.Гаранян, А. Н. Леонтьев, В.Э. Пахальян, А.М. Степанов, А.Б.Холмогорова и др.). Проблеме психологического здоровья детей посвящены труды И.В.Дубровиной, В.В.Давыдова, О.В.Хухлаевой, Г.С.Никифорова, Д.Б.Элькониной и др.

В работах А.Л. Каткова представлена концепция индивидуального и социального психологического здоровья как антинаркотической устойчивости в социуме. К основным свойствам психологического здоровья отнесены следующие свойства: самоидентификация, наличие позитивного жизненного сценария, навыки ответственного выбора, внутренний локус контроль, внутренние ресурсы. Необходимо отметить, что данные свойства

обладают как деструктивными, так и конструктивными полюсами. Но именно деструктивные полюса развития данных свойств психологического здоровья как устойчивости к агрессивным факторам среды нуждаются в психологической коррекции.

С целью коррекции психологического здоровья, учащиеся нашей школы нами была разработана модель коррекции свойств, психологического здоровья. Основными направлениями, которыми являются:

- диагностика уровня психологического здоровья школьников
- включение детей, имеющих низкий уровень психологического здоровья – адаптивному, в групповые занятия профилактической направленности.
- организация индивидуальной коррекционной работы с привлечением их родителей к индивидуальному консультированию.
- мониторинг результатов, направленный на повышение уровней психологического здоровья учащихся.

Остановимся более подробно на некоторых из составляющих данной модели.

Процесс формирования психологического здоровья должен начинаться с диагностики, направленной на выявление уровня психологического здоровья. В своей работе мы использовали «Опросник для выявления групп риска по наркологическому профилю среди детей и подростков», разработанный на основе концепции индивидуального и социального психологического здоровья – антинаркотической устойчивости. Данная психодиагностическая система направлена на исследование среди различных возрастных групп населения уровня психологического здоровья.

По результатам тестирования выявлены учащиеся, имеющие низкий уровень психологического здоровья, которые включаются в групповые занятия профилактической направленности. Программа групповых занятий обеспечивает как формирование психологического здоровья, так и выполнение возрастных задач развития. Динамичность отрочества требует выделения различных главных тем для каждого из классов. Для V класса характерно резкое повышение интереса учащихся к своему внутреннему миру. Соответственно важным для них становится, с одной стороны, его исследование, с другой – принятие его окружающими людьми. Поэтому главная тема V класса – «Я и мой внутренний мир». В VI классе, как правило, проявляются типичные трудности подростков: возрастает агрессивность, обостряется проблема непокорности, начинаются подростковые конфликты с родителями, в основе которых лежит стремление подростка отстоять свою

самостоятельность и чувство взрослости. Поэтому центральной становится тема: «Типичные проблемы подростка». Однако негативизм подростков в отношении взрослых затрудняет прямое обсуждение на занятиях их проблем. Поэтому с шестиклассниками эффективно проводить занятия с элементами тренинга: им предъявляется минимальная психологическая информация, а затем отыгрывается в течение занятия. В VII классе занятия проводятся в форме тренинга, ибо необходимая атмосфера доверия и безопасности уже сформирована как в группе, так между подростками и психологом. Как известно, в этом возрасте особую остроту приобретает проблема общения с однополыми и разнополыми сверстниками, остается конфликтным общение с педагогами и родителями. Поэтому главная тема в VII классе – «Я и другие». Поскольку в этом возрасте особую значимость для подростка приобретает его тело, то на занятиях делается акцент на осознание языка тела, мимики, жестов, движений. В VIII - IX классах проводятся уроки психологии, ибо уже сформирован определенный уровень абстрактного мышления и учащиеся готовы к принятию психологической информации.

Таким образом, формирование свойств психологического здоровья предполагает организацию модели формирования свойств психологического здоровья через организацию диагностики, коррекции и мониторинга результатов, направленных на повышение уровней психологического здоровья учащихся.

Список литературы:

1. Дубровина И. В. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы.– Москва: Академия, 1995.
2. Дубровина И.В. «Психическое здоровье детей и подростков». – М.: Академия, 2000.
3. Никифоров Г.С. Психология здоровья: Учебник для ВУЗов.- СПб.: Питер, 2003
4. Катков А.Л. Психологическое здоровье и стратегии развития психологической науки и практики в Республике Казахстан// Вопросы ментальной медицины и экологии.- 1998, №1
5. Хухлаева О. В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.

**АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА, РАБОТАЮЩЕГО В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

Могучева Наталья Александровна

Магистр психологии, педагог-психолог МБДОУ №94

Преподаватель УИЭУиП, г.Екатеринбург

E-mail: gmogucheva@yandex.ru

В чем заложен успех профессиональных достижений педагога-психолога, работающего в системе образования? Чувство удовлетворения от того, что делаешь, осознание полезности собственного опыта для других, признание со стороны коллег.

Обратимся к понятию «акмеология», предложенному в 1928 году Н.А.Рыбниковым, определяемое как, «научная отрасль, изучающая феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости и особенно при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии. Вершина зрелости человека (акме) – многомерное состояние, которое охватывает значительный по протяжении этап его жизни и демонстрирует, насколько он состоялся как личность, как гражданин, как специалист в какой-то профессиональной области деятельности». «В то же время главная проблема акмеологии – не столько хронологическая протяженность полноценной зрелости, сколько душевное состояние человека, способное превратить любой жизненный период в период расцвета» [3].

Способно ли погружение человека в профессию, на каком-либо участке жизненного пути, обратить его в «период расцвета». Звучит более чем достойно, а главное – достижимо. Анализируя систему «человек» как субъект труда, применимо к профессиональной деятельности психолога рассмотрим основные факторы достижения им акмеологических высот в профессии.

Авторы, занимающиеся исследованиями человека на производстве, выделяют четыре фактора, обуславливающих способность человека противодействовать опасности в труде, достигая результатов в работе [2, с.51]:

1. Биологический фактор (природные защитные механизмы человека, бессознательная регуляция, поддержание гомеостаза). Здесь основную роль играет медико-психологическая экспертиза, в рамках трудовой комиссии, проходимой человеком в процессе трудоустройства. Затем поддержание здоровья собственно работником, наряду с мероприятиями в рамках системы охраны труда, реализуемой на предприятии (в нашем случае в

образовательном учреждении). Здесь же немаловажна пропаганда здорового образа жизни, в организации которой в первую очередь участвует и сам психолог.

2. Индивидуальные особенности психического отражения и психических функций человека, диагностируемые в ряде процедур, называемых профессиональным отбором. В ряде профессий критерии отбора более четки, определяемые наиболее значимые профессиональные качества (далее ПВК), обеспечивающие необходимое условие достижения результата в труде. Переведя этот фактор на деятельность психолога, можно отметить, что основная сложность состоит в специфике его работы. Он сам есть «инструмент», то есть и объект, и предмет труда в одно время. И в этом смысле, психолог должен обладать эталонными свойствами функционирования «психики», как единственного условия достижения верифицируемых результатов его работы, особенно в образовании детей.

3. Фактор опыта человека, навыков, знаний и умений – другим словом, практика в конкретном месте, использование имеющихся знаний, предыдущего опыта, в преломлении необходимости решения насущных производственных задач. Романова В.О. в своем диссертационном исследовании рассматривает понятие профессионального мировоззрения будущих педагогов-психологов на основе акмеологического подхода, и необходимость его формирования, как условие достижения успеха в работе [4]. На протяжении двухлетней работы со студентами, а также имея опыт общения с коллегами из различных регионов страны и зарубежья в рамках программ дополнительного образования, я обнаруживаю недостаток наличия профессионального мировоззрения у коллег. И более того, оно не гарантирует достижение профессионального успеха, не всегда являясь определяющим звеном при выборе специалистом, остаться ли ему в рамках профессии или же сменить ее на другую, не найдя для себя ощутимых ориентиров самореализации в ней.

Таким образом, актуализируется необходимость последипломной поддержки специалистов в виде системы наставничества, методического сопровождения более зрелых профессиональном плане коллег.

И, наконец, последний фактор - личностная направленность человека, мотивы, интересы, установки. Здесь ориентиром моей работы со студентами служат исследования научной школы Вербицкого А.А. и его последователей, в лице Жуковой Н.В., д.п.с.н, профессора, заведующего кафедрой психологии Уральского института управления, экономики и права. В рамках данного научного направления постулируется смена научной парадигмы: отход от

объектности в образовании, в сторону его субъектности, то есть активного участия в нем всех его субъектов. Что в первую очередь предъявляет высокие требования к личности педагога [1]. Система образования, находясь на пути модернизации в целом, является на сегодняшний день благоприятным условием развития активной профессиональной позиции педагога-психолога в системе образования.

Список литературы:

1. Жукова Н.В. Контексты становления личной культуры субъекта познания: Монография. Екатеринбург/Ур.ин-т экономики, управления и права. 2012. 348 с.

2. Котик М.А. Психология и безопасность. Изд. 3-е, испр. и доп. – Таллинн: Валгус, 1989. – 448 с.: илл. ISBN 5-440-00484-X

3. Популярная психологическая энциклопедия. – М.: Эксмо. С.С. Степанов. 2005

Академик www.psychology.academic.ru (дата обращения 27.08.2014)

4. Романова В.О. Формирование профессионального мировоззрения будущих педагогов-психологов на основе акмеологического подхода. Диссертация и автореферат по ВАК 13.00.08. Электронная библиотека диссертаций www.dissercat.com. (дата обращения 27.08.2014)

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ НЕБЛАГОПОЛУЧИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ПУТИ КОРРЕКЦИИ

Морозова Светлана Александровна

педагог-психолог, МБДОУ – детский сад комбинированного вида

№ 351 «Крепыш» г. Екатеринбург

e-mail: ekb_mdou351@mail.ru

Как же всё-таки развивается эмоциональная сфера дошкольника? Как зависят эмоциональные проявления от возраста? Как влияют отрицательные эмоции на психологическое состояние детей? Какие методы диагностики используются для выявления отрицательных эмоций у детей дошкольного возраста? Какую коррекционно-развивающую работу можно проводить с детьми по данной проблеме? В чём заключается профилактика эмоционального неблагополучия детей дошкольного возраста?

Ответам на эти вопросы, посвящена данная работа «Эмоциональное неблагополучие детей дошкольного возраста, пути коррекции»

Актуальность работы заключается в необходимости изучения развития психики ребенка, в частности эмоциональной сферы дошкольника, так как на ранних возрастных ступенях психологические новообразования имеют непреходящее значение для всестороннего развития индивида, вносят вклад в формирование человеческой личности.

Теоретические основы данной проблемы были заложены такими педагогами и психологами как Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божов.

Объектом исследования является эмоциональная сфера детей дошкольного возраста.

Предметом исследования является коррекционно-развивающая работа с эмоционально неблагополучными детьми дошкольного возраста.

Цель исследования - изучить возможности коррекционно-развивающей работы с эмоционально неблагополучными детьми дошкольного возраста.

Задачи исследования:

- проанализировать научные источники по изучаемой проблеме;
- раскрыть особенности проявления отрицательных эмоций у детей-дошкольников;
- провести диагностику эмоционального неблагополучия у детей дошкольного возраста;
- рассмотреть методы коррекционно-развивающей работы с эмоционально неблагополучными детьми дошкольного возраста.

Методы исследования - контент-анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, наблюдение, тестирование, беседа.

Методы диагностики и коррекции, как средство преодоления эмоционального неблагополучия детей дошкольного возраста.

Этап 1 Диагностика эмоционального неблагополучия детей дошкольного возраста.

Диагностическим обследованием было охвачено 11 детей - воспитанников МДОУ № ".....". Возраст детей 6 лет.

Цель: проанализировать данные мониторинга о состоянии развития эмоционально-чувственной, познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста.

Проведем мониторинг сформированности психических процессов у детей старшего дошкольного возраста. Использовали методическое руководство Н.Я.Семаго, М.М.Семаго «Исследование познавательной Деятельности»

В процессе диагностики были использованы следующие методики:

1) Методика "Дом - Дерево - Человек".

Цель: изучение личности дошкольника.

2) Методика "Рисование несуществующего животного".

Цель: изучение личностных особенностей ребёнка и эмоциональных проявлений.

В результате проведенной диагностики были сделаны следующие выводы:

- практически все дети испытывают трудности при стремлении раскрыться перед другими;
- у детей наблюдается тревожность, некоторые дети замкнуты, неуверенны в себе;
- имеются дети, которые испытывают агрессию, хотя агрессию проявляют в основном в защитных целях.

Этап 2 Коррекционно-развивающая работа с детьми по данной проблеме (рекомендуемая) Сроки выполнения: ноябрь 2010 год-2015год.

Проанализировали информацию о состоянии развития эмоциональной и познавательной сферы детей, поставили цель:

Создать оптимальные психолого – педагогические условия, обеспечивающие развитие эмоционально чувственной сферы у детей старшего дошкольного возраста.

Обогатить образовательную программу за счет введения в программу развивающие игры, эмоциональные этюды.

Ведущим методом коррекции эмоциональных нарушений в дошкольном возрасте является имитация детьми различных эмоциональных состояний [31

Таким образом, имитация детьми различных эмоциональных состояний оказывает влияние на их самочувствие, создавая определенный эмоциональный настрой, способствует развитию психомоторики, произвольной регуляции поведения, то есть является основным методом коррекции эмоциональных нарушений в дошкольном возрасте.

Основной формой коррекционной работы с дошкольниками является курс специальных занятий, целью которых является эмоциональное воплощение ребенка в заданный образ, отождествление с ним, то есть имитация различных эмоциональных состояний.

В качестве рекомендуемой коррекционной работы для снятия негативных эмоциональных проявлений можно использовать такие упражнения, как этюды на выражение основных эмоций: внимание, интерес и

сосредоточенность; удивление; страдание и печаль; отвращение и презрение; гнев; страх; вина и стыд.

Также можно использовать этюды на отображение положительных и отрицательных черт характера.

Большие возможности по коррекции эмоционального состояния, личностных качеств представляют игры дошкольников.

Для снятия эмоционального дискомфорта можно использовать следующие занятия: "Знакомство", "Моё имя", "Я люблю ...", "Настроение".

Для коррекции тревожности и страхов хорошо использовать следующие занятия: "Наши страхи", "Я больше не боюсь".

Для снятия агрессивности проводятся такие упражнения и игры, как "Брыкание", "Кулачок", "Карикатура", "Лепим сказку", "Разыгрывание ситуации", "Воробьиные драки", "Минута шалости".

Работа, направленная на снятие у дошкольника различного рода эмоциональных трудностей, предполагает иногда длительный цикл различных игровых занятий. Длительность их зависит от степени изменения эмоциональной сферы, от индивидуальных особенностей ребёнка, от круга его общения, от стиля взаимоотношений в семье и т.д.

Даже при умелом педагогическом руководстве одноразовая работа может не привести к видимым результатам. Необходимо её продолжать, проявляя терпение и настойчивость в поисках направленных воздействий, в поисках тех игровых методов, которые наилучшим образом способствуют целям коррекции [9].

Для получения стойкого эффекта от игр, очень важно привлекать к ним родителей эмоционально неблагополучных детей. Это способствует образованию у родителей другой точки зрения на взаимоотношения с детьми. В совместной игре они как бы заново открывают для себя детей, познают их внутренний мир, и взаимоотношения с детьми становятся более тёплыми и содержательными. Важное значение имеет здесь перемена ролей, взятие родителем на себя роли ребёнка, а ребёнком - роли родителя. Это помогает им лучше понять и принять друг друга. Только в тесном единстве с семьёй трудного ребёнка воспитатель может надеяться перестроить эмоциональную сферу детей.

Ребёнок всегда нуждается в эмоциональной поддержке, особенно родительской. Ведь родители эмоционально всегда с ним, всегда за него, даже когда он провинился.

Методические рекомендации родителям по организации домашнего чтения включают в себя: чтения вслух, пересказ текста, размышление и обсуждение с последующим рисованием прочитанного. Приложение 8

В домашней библиотеке должны находиться книги по социально-нравственному, общеинтеллектуальному и общекультурному развитию личности ребенка. Профессор МПГУ Н.Г.Минералова рекомендует список литературы для домашнего чтения.

Этап 3. Диагностический.

Сроки реализации проекта 2010-2015гг.

Цель: выявить эффективность созданных условий по достижению прогнозируемого результата проекта за межаттестационный период 2010-2015г.

Для выявления эффективности созданных условий предусматривается психолого-педагогический мониторинг.

Заключение

Опираясь на разведение функционального и общего психического развития (А.В. Запорожец, 1978), в данном исследовании формирование личности ребёнка рассматривается как "ядерный", ключевой момент общего психического развития. Именно на основе концепции общего психического развития Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина и А.В. Запорожца становится возможной такая конкретизация основных этапов формирования личности, которая позволяет дифференцировать нормальные и аномальные явления. При этом, как показывает проведённое исследование, наиболее быстро и открыто эти различия обнаруживаются в показателях эмоциональной регуляции, которые не могут быть отделены от показателей предметного содержания деятельности и самосознания ребёнка.

Своевременная диагностика этих отклонений, должна строиться на изучении особенностей эмоциональной сферы, может стать "краеугольным камнем" предотвращения появления и развития социально неприемлемых новообразований личности.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что основными направлениями коррекции социальной дезадаптации личности в детском возрасте являются:

- 1) формирование навыков общения;
- 2) гармонизация отношений ребёнка в семье и со сверстниками;
- 3) коррекция некоторых личностных свойств, которые препятствуют общению, либо изменение проявления этих свойств так, чтобы они не влияли негативно на процесс общения;
- 4) коррекция самооценки ребёнка с целью приближения её к адекватной.

Список литературы:

1. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию. М.: Академия, 1995. - 215 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 464с.
3. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. - М.: Педагогика, 1990. - 144 с.
4. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология. - М.: Просвещение, 1998. - 336 с.

КУКЛОТЕРАПИЯ КАК МЕТОД ЭФФЕКТИВНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ

Мухтяров Владислав Ревхатович

Педагог-психолог, ГБУ СОН СО

«ЦСПС и Д» г. Первоуральск

e-mail: vladmuhatyarov@yandex.ru

Куклотерапия – это метод, использующий в качестве основного приёма психокоррекционного воздействия куклу, как промежуточный объект взаимодействия ребенка и взрослого.

Цель куклотерапии – помочь ликвидировать болезненные переживания, укрепить психическое здоровье, улучшить социальную адаптацию, развить самосознание, разрешить конфликты в условиях коллективной творческой деятельности.

Нарушениями, обуславливающими использование данного метода, являются:

- различные отклонения в развитии речи;
- эмоциональная неуравновешенность, неадекватная самооценка;
- тревожность, страхи;
- проблемы в общении;
- коррекция отношений в системе ребенок-родитель.

Метод куклотерапии основан на процессах идентификации ребенка с любимым героем (сказки, мультфильма и т.д.), он базируется на трех основных понятиях: «игра» - «кукла» - «кукольный театр». Игра является для ребенка тем же, чем речь – для взрослого. Это средство для выражения чувства, исследования отношений и самореализации. Детская игра полна смысла и важна для ребенка, так как через игру становятся доступными те области, где им трудно найти слова.

Одевая на руку куклу, ребенок может сказать, сделать то, что ему самому неловко сделать, и выразить чувства, которые могут вызвать неодобрение

окружающих, либо наоборот, «передает» ей с радостью свои лучшие чувства, которые не может выразить сам.

В результате применения метода «Куклотерапия» у детей наблюдается:

- улучшение в произношении звуков, речь становится лаконичнее, обогащается словарный запас;

- ребёнок становится увереннее в себе и менее болезненно относится к своим неудачам;

- избавление от страхов приводит к снижению тревожности, снятию эмоционального напряжения, что положительно сказывается на эмоционально-волевой и поведенческой сферах;

- ребёнок становится общительным, общение направлено на объединение детей в коллектив и проходит в дружелюбном тоне.

Создавая кукольный театр, вы вместе с ребенком опробуете множество ролей: будете готовить различных кукол, рисовать декорации, писать сценарий будущего шедевра, придумывать как оформить сцену, продумывать музыкальное сопровождение и венце всего: показ спектакля.

В результате у ребёнка активизируется мышление, воображение. А сколько творчества, уверенности в себе потребует это занятие от ребенка. Также это тренировка мелкой моторики рук, развитие речи, художественного вкуса и фантазии, познание нового и интересного, радость совместной деятельности с близкими людьми, гордость за свои успехи.

Создание домашнего кукольного театра настолько развивающая и многогранная деятельность, что не стоит жалеть на это время и силы.

Спектакль – это важнейший аккорд в работе, ведь одобрение, улыбки, аплодисменты зрителей, это признание не только образа, созданного актером, его труда, но, что самое главное, это признание личности актера – значит он нравится, значит, он нужен вам, а, значит, он счастлив!

Стоит отметить, что ребенок трижды психологически защищен.

Во-первых, ширмой, за которой можно спрятать свое смущение, неуверенность и как бы остаться наедине с собой.

Во-вторых, ребенок защищен и перчаточной куклой (либо какой-то другой) на руке, которая представляется ему самостоятельной «фигурой» или личностью, способной взять на себя его проблемы, что содействует самовыражению и самопознанию.

В-третьих, специфика кукольного театра облегчает детям перенос внутренних переживаний на символический объект.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСНОЙ МЕТОДИКИ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИИ В АДАПТАЦИИ В СОЦИУМЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ДИАГНОЗОМ ДЦП

Наталья Алимовна Зырянова

учитель-логопед, МАУ ДО «ЦДК» город Новоуральск

e-mail: cdk@novotec.ru

Одним из приоритетных направлений деятельности образовательных учреждений в рамках инициативы «Наша новая школа» стало обеспечение условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Детский церебральный паралич-заболевание ЦНС при ведущем поражении двигательных зон и двигательных проводящих путей головного мозга.

При ДЦП имеет место раннее органическое поражение двигательных и речедвигательных систем мозга. Причины этих нарушений могут быть разные: инфекционные заболевания, особенно вирусной этиологии, различные интоксикации и травмы во время беременности, хронические заболевания, несовместимость крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности крови. Предрасполагающими условиями могут быть недоношенность или переносимость, а также генетические факторы. В более редких случаях причинами ДЦП может быть акушерский травматизм, в результате нарушений родовой деятельности у матери, затяжные роды. ДЦП может возникнуть и после рождения в результате перенесенных нейроинфекций, тяжелых ушибов головы.

Особое место в клинике ДЦП занимают речевые расстройства. Частота речевых нарушений при детском церебральном параличе составляет 80%. Особенности нарушений речи и степень их выраженности зависят в первую очередь от локализации и тяжести поражения мозга. Отставание в развитии речи у детей с ДЦП связано не только с более медленным темпом созревания поздно формирующихся корковых отделов мозга, и в частности корковых речевых зон, но и с ограничением объема знаний и представлений об окружающем, недостаточностью предметно-практической деятельности и социальных контактов. Ошибки воспитания могут более утяжелять отставание в развитии речи. При воспитании ребенка с ДЦП дома взрослые обычно чрезмерно опекают, стремятся все сделать за него. Это не формирует у него потребности в деятельности и речевом общении.

Органическое поражение анализатора при ДЦП приводит к нарушениям артикулирования звуков речи, расстройствам голоса, дыхания, темпа и ритма

речи, ее интонационной выразительности. Ведущими являются фонетико-фонематические нарушения. Характерные особенности дизартрии при ДЦП проявляются, прежде всего, во влиянии тонических рефлексов на речевую мускулатуру. Это определяет специфику логопедической работы при дизартрии у детей с ДЦП. Важной задачей на подготовительном этапе работы является общее мышечное расслабление и снижение тонуса в речевой мускулатуре.

Особенностью дизартрии при ДЦП является недостаточность кинестетического восприятия. Ребенок не только с трудом и в ограниченном объеме выполняет движения, но и слабо ощущает положение и движение своих конечностей и органов артикуляции. Задачей логопедической работы при ДЦП является развитие ощущений артикуляционных поз и движений.

Хочу привести интересный пример из собственного опыта работы. В 2012 году в центр обратились родители девочки (возраст ребенка 3,5 года) с диагнозом ДЦП. Обследование показало, что у девочки совершенно отсутствовала речь, не было голоса, мышцы лица находились в гипотонусе, имелась избыточная саливация. После консультации врача невролога было принято решение провести курс логопедического массажа. Первый курс коррекционных занятий состоял из 10 сеансов логомассажа.

Логопедический массаж-это совокупность приемов механического воздействия, изменяющего состояние мышц, кровеносных сосудов периферического речевого аппарата, он предваряет артикуляционную гимнастику. Массаж способствует улучшению произносительной стороны речи. В этот период решались следующие задачи:

- нормализация мышечного тонуса общей мимической и артикуляционной мускулатуры.
- активизация тех групп мышц, в которых была недостаточная сократительная способность.
- подготовка условий к формированию произвольных координированных движений органов артикуляции и увеличение объема их движений.
- уменьшение саливации.

На первом этапе я использовала дифференцированный логопедический массаж. В целом логопедический массаж является частью комплекса лечебно-оздоровительных и коррекционно-развивающих мероприятий, которые осуществляются логопедом с участием других специалистов службы сопровождения развития ребенка. В работе с детьми, имеющими речевую патологию используют массажи рефлексогенных зон, который включают в

себя массаж кистей рук, лица, ушей, волосистой части головы. Также использовались приемы массажа профессора Ауглина, который можно начинать с 2х месячного возраста, особенно детям с минимальной мозговой дисфункцией. Также этот вид массажа подходит детям медлительным и гипомоторным. Его удобно делать ежедневно на логопедических занятиях. Этот массаж предусматривает воздействие на все места выходов нервов. Выполняется он, на счет до десяти, не отрывая рук от лица. После первого этапа был перерыв в один месяц, это время родители использовали на медикаментозное лечение назначенное неврологом. В летний период им удалось свозить девочку в Крым, где она прошла сеансы дельфинотерапии.

Во время второго курса я добавила к основному массажу точечный массаж. В этот период у девочки частично восстановился голос, она привыкла пользоваться им на занятиях, у нее появилась заинтересованность и желание попробовать вокализацию (изменение тембра голоса). Преодолевая спазм, ей стало удаваться произнести гласные звуки «А», «О», «У», появилась возможность провести игру: «Кто потерялся в лесу»? К концу второго курса девочка смогла переключать платочек из одной руки в другую.

К третьему курсу коррекционных занятий длительность логомассажа достигала 20 минут. Он проводился ежедневно в хорошо проветриваемом помещении и начинался со здоровой части тела. Логомассаж проводился по традиционной методике и включал в себя обработку лба, круговой мышцы глаз, носа, подбородка, щек, губ, внутренней части щеки, области ушей и языка. В этой коррекционной работе мне удалось использовать природосообразные технологии по методу И.Селивановой, он включает использование шишек сосновых и еловых пород деревьев для развития мелкой моторики и хватательных движений рук. В перерывах между курсами массажа мной проводились консультации с врачами нашего центра неврологом и физиотерапевтом, после чего было принято решение о применении дополнительных средств массажа (вибромассажера), так как большая круговая мышца и щеки девочки оставались в гипотонусе. После окончания курса (10 сеансов), девочка научилась сжимать губы, длительное время удерживать рот закрытым и появились некоторые губные звуки типа «ма», «ба».

В 2013 году стало возможным использовать на занятиях массаж рефлексогенных зон, который регенерирует органы, улучшает их кровоснабжение, способствует расслаблению. Уже этим создаются важные предпосылки для восстановления нарушенных функций в организме. Массаж рефлексогенных зон представляет собой мягкое и бережное обращение с

жизненной энергией человека. Опыт показывает, что такой массаж способен снять блокаду или перенапряжение. В этом большое значение массажа рефлексогенных зон для оздоровительной практики будущего: каждый сможет самостоятельно поддерживать хорошее самочувствие таким простым и эффективным способом. Активизируя собственную энергию, раскрыть в себе природные оздоровительные ресурсы.

Массаж рефлексогенных зон полезен и любому здоровому человеку, так как способствует укреплению здоровья и препятствует развитию нарушений в организме. Для этого вида массажа не существует ни возрастных границ, ни каких-либо других противопоказаний. Воздействие массажем на ребенка будет препятствовать развитию в его организме нарушений, в том числе и речевых.

Проекция зон и точек на кистях, стопах, аурикулах, носу, языке, волосистой части головы, согласно зональной терапии, взаимосвязаны с внутренними органами посредством их общей проекции на уровне корковых зон. Кисти, стопы, аурикулы и так далее представляют собой уменьшенное отображение всего тела человека. Воздействуя только на расположенную, например, на кистях, стопах или аурикулах зону, отвечающую за функционирование какого-либо органа, можно снять его функциональное нарушение.

Массаж стоп значительно превосходит по эффективности массаж кистей, потому что руки менее чувствительны к его импульсам. Однако массаж кистей применять проще. Кроме того, он является прекрасным дополнением к массажу стоп.

Метод точечного массажа - это воздействие на точки акупунктуры пальцами. Широкому распространению этого метода способствуют простота, с которой выполняется точечный массаж, его эффективность, отсутствие вредных влияний. Точечный массаж применяется как метод рефлекторной восстановительной терапии при понижении рефлекторной возбудимости мышц, находящихся в спастическом состоянии; для укрепления паретичных мышц, улучшения в них кровообращения и обменных процессов; восстановления нарушенных двигательных функций. Точечный массаж стимулирует или успокаивает вегетативную нервную систему, регулирует деятельность желез внутренней секреции, организует энергетический баланс, причем вызывает ответную реакцию в зоне, не имеющей тесной связи с зоной раздражения.

Вывод: полученная положительная динамика в коррекции речевой патологии данного ребенка стала возможна посредством использования

системного комплексного подхода. Большинство практикующих специалистов сходятся во мнении, что более эффективно решить задачи, стоящие перед любым профессионалом так называемой службы сопровождения развития ребенка, можно только включив в процесс коррекции основной речевой патологии воздействие на сопутствующие ей проблемы. Базовым, безусловно, являются традиционные педагогические методы, но с обязательным использованием и нетрадиционных. Нетрадиционные методы просты, доступны, эффективны, не имеют возрастных границ, а личностно-ориентированный подход в работе с ребенком способствует выбору наиболее оптимальной, результативной комплексной методики. Использование которой в комплексном коррекционно-образовательном процессе улучшает у ребенка память и внимание, повышает работоспособность, нормализует состояние нервной системы, устраняет стрессы, снижает уровень утомляемости, улучшает коммуникативную функцию, а в условиях работы целостного организма-соматическое состояние.

Список литературы:

1. Архангельский Г.В. Руководство к практическим занятиям по невропатологии. М.: 1997.
2. Бадалян Л.О., Невропатология. М.: 1997.
3. Белая Н.Н., Еще раз о массаже. М.: 1997.
4. Блыскина И.В., Ковшиков В.А. Массаж в коррекции артикуляторных расстройств. СПб.:1993.
5. Васичкин В.И. Справочник по массажу. Л.:1991.
6. Дубровский В.И. Точечный массаж. М.:1986.
7. Фонарев М.И. Лечебная физическая культура при заболеваниях у детей раннего возраста. Л.: 1973.
8. Энциклопедия современного массажа. М.: 1997.

ОБУЧЕНИЕ РИСОВАНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ДОМА

Никифорова Марина Алексеевна

педагог дополнительного образования,

ГКОУ СО «Екатеринбургский детский дом № 5», г. Екатеринбург

E-mail: marina_best1@mail.ru

Развитие современного общества предполагает активное включение ребенка в процесс обучения и воспитания, в особенности детей с

ограниченными возможностями здоровья. В рамках данной работы представлен опыт успешной практической деятельности педагога дополнительного образования по обучению детей дошкольного возраста рисованию в условиях детского дома.

Согласно возрастной периодизации (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Б. О. Смирнова, Д. Б. Эльконин) ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте определяют игру. В процессе игры зарождаются и развиваются новые виды деятельности дошкольника. Именно в игре впервые появляются элементы обучения. Игра создает «зону ближайшего развития ребенка».

При этом, первые семь лет в жизни ребенка являются периодом интенсивного развития и непрерывного совершенствования физических и психических возможностей. Ребенок в эти годы овладевает своим телом и основными движениями, у него развиваются сенсорные ощущения, на их основе формируется восприятие. Быстро накапливается жизненный опыт, расширяется круг представлений, ребенок во многих отношениях становится управляемым [1].

Игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и объединенное общим содержанием, сюжетом, персонажем. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, осваивать ряд учебных элементов.

Опыт проведения учебных занятий по рисованию в ГКОУ СО «Екатеринбургский детский дом № 5» позволяет нам обратить внимание на единство требований в использовании игровых технологий при организации работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Необходимо отметить, что педагогическая технология в этом случае представляет собой процесс, при котором происходит качественное изменение воздействия на воспитанника, что является особенно актуальным в условиях детского дома при реализации образовательного процесса.

В результате целесообразного включения игры или элемента игры в обучение учебная задача приобретает для детей с ограниченными возможностями здоровья более доступный смысл, мобилизует мыслительные, эмоциональные и волевые силы детей, а также ориентирует их на решение поставленных задач (табл.1).

Таблица 1

**Использование игровых приемов на занятиях ИЗО
(из опыта работы)**

Проблема	Решение
Дети хватают кисточку во время объяснения	Кисточка кладется на лист бумаги «кисточка спит на одеялке», «ручки показывают, где коленки»
Дети держат кисть кулаком	Показываем, как берут щепотку соли, «солим, солим, солим соль»
Дети роняют стаканчики с водой во время полоскания, разбрызгивают воду, стучать по баночке стряхивая воду с кисточки	Кисточка плавает из стороны в сторону, не стучаясь о стенку банки «Буль-буль-буль». Вытирается о край баночки «Кап-кап-кап» или салфетки
Дети сильно окунают кисть в банку гуаши	Кисточка красит только волосы, не марают при этом железную рубашку. Излишки краски убираем о край банки краски «Кап-кап-кап»
Дети во время рисования линий топорщат кисть	Кисточка плывет, оставляя за собой хвостик, сохраняя прическу. С плохой прической кисточку – принцессу на бал не пустят
Дети не решаются рисовать круг	Показываем в воздухе, как крутятся колеса, руль, маленькие бусинки, со словами «кручу-верчу». Способ наматывания
Дети не решаются нарисовать вертикальные, горизонтальные, дугообразные линии	Опираемся на образы: мостик, дорожка, речка, гора, ямка
Дети не равномерно распределяют изображение на листе	Сравниваем заполнение на листе с образом весов (две половинки весов – две половинки листа)

Анализ информации, представленной в таблице 1, позволяет утверждать, что в данном случае мы используем игру, как часть обучающего занятия по рисованию детей с ограниченными возможностями здоровья. Например, изучение первого и второго плана в рисунке по сюжету сказки «Теремок» или

компоновка предметов на листе по сюжету сказки «Три медведя». Но игра также широко используется и как элемент технологии в целом (табл. 2).

Таблица 2

Использование игровых приемов на этапах занятия (из опыта работы)

Часть занятия	Тема занятия	Игровой прием
введение	– «Животные жарких стран» – «Кто где живет»	– Путешествие по Африке – Поможем трем пороссятам построить дома
объяснение	«Веселые цыплята»	Рисование цыпленка из формы «яйцо» по сюжету сказки «Курочка Ряба»
закрепление	«Петушок»	У цыпленка вырос хвостик, гребешок и крылышки. Использование потешек про петушка
физкультминутка	– «Животные жарких стран» – «Зимние забавы» – «Цирк»	Игровые упражнения, направленные на напряжение и ослабление мышц. 1.«Пальма» 2.«Ледяные скульптуры» 3.«Подвинь стенку», «Дотянись до потолка
упражнения	«Осенние листья»	Краски играют в ляпки
контроль	«Рукавички»	Работа в парах. Создание пары варежек. В конце занятия на полу раскладываются все пары варежек вперемешку. Если пара найдена, то задание выполнено

На основании вышеизложенного можно утверждать, что наряду с перечисленными играми в работе с детьми необходимо использовать игровые технологии, приемы и упражнения, применять сюжеты сказок, куклы варежки, пальчиковый театр, создавая проблемные ситуации. В связи с тем, что игровая форма придает занятиям занимательность,

сосредоточенность внимания, доступность усвоения новой информации в конечном итоге педагог обязательно получит гарантированный уровень усвоения ребенком того или иного предметного содержания.

Список литературы:

1. Кузнецова С. А. Уроки сказок: программы занятий по творческому развитию детей /С.А. Кузнецова. – Ростов н / Д: Феникс, 2009.
2. Нетрадиционные методы в коррекционной педагогике / Сост. М.А. Поваляева. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 349, [1] с. : ил. – (Познавайка)
3. Помоги принцу найти Золушку: Занимат. дидакт. задания для детей ст.дошк. возраста: Кн. для воспитателей дет. сада и родителей. – М.: просвещение, 2012. – 144 с.

ПСИХОЛОГИЯ «ОТВЕРЖЕННЫХ» ДЕТЕЙ. АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ

Эльвира Борисовна Попкова

педагог-психолог, МАУ ДО «ЦДК» г. Новоуральск

e-mail: cdk@novotec.ru

Диана Александровна Кротенко

педагог-психолог, МАОУ «Гимназия №41» г. Новоуральск

e-mail: 41zam @novotec.ru

В контексте культурно-исторического системно-деятельностного подхода лежит представление об образовании как институте социализации личности. Все это придает особую актуальность воспитанию умения сотрудничать и работать в группе, быть толерантным к разнообразным мнениям, уметь слушать и слышать партнера, свободно, четко и понятно излагать свою точку зрения на проблему.

На данный момент мы сталкиваемся с проблемой низкого уровня коммуникативной компетентности, что находит отражение в «увеличении количества детей с высокой социальной и межличностной тревожностью. Все чаще наблюдаются случаи отвержения и травли детей одноклассниками, переживания одиночества, проявления враждебности и агрессии по отношению к сверстникам» [3:4].

В любом классе, в любой детской или подростковой группе встречаются ребята, которых не принимают, отвергают сверстники. Отверженные дети подвергаются частым недружелюбным воздействиям со стороны одноклассников в форме прямого физического насилия; психологического давления: клички, обзывательства, злобные сплетни, унижительные реплики, гримасы, насильственное изолирование из групп общения; Нанесение вреда

собственности детей: рвут одежду, распинывают портфель вместе с вещами и т.д.

Школа, класс, да и учёба в целом становятся для детей сплошным травмирующим фактором, разрушительно воздействующим на личность, усугубляющим личные проблемы.

Отверженность – это низкий статус личности в обществе, определённый негативным отношением к данному человеку, вследствие несоответствия личностных особенностей человека внутригрупповым нормам [4:5].

Причины отверженности могут быть заложены в особенностях личности, таких, как крайняя степень застенчивости, которая может проявляться в отгороженности от общества, в нежелании и неумении общаться; агрессивность, выражающаяся в жестоком отношении к ровесникам; эгоизм, проявляющийся в жадности, высокомерном отношении к окружающим; психология жертвы, выражающаяся в слабости, бессилии ребёнка, неумении защитить себя. В классе могут не принимать внешние особенности личности: непривлекательность, неопрятность, низкий материальный уровень и т.д.

Необходимо помочь ребёнку справиться со своей застенчивостью, помочь найти друзей в классе, научить общаться; помочь преодолеть агрессивность, эгоизм. Также найти возможность приобщить ребёнка к интересам группы, скорректировать внешность. В крайнем случае поменять детский коллектив.

Специалистам, работающим с детьми, необходимо запланировать мероприятия, тренинги, способствующие сплоченности группы, улучшению психологического климата, воспитанию толерантности т.е. терпимого отношения к недостаткам другого человека, к непохожести.

Важно помнить, что во многом психология отверженного ребёнка формируется именно в семье, причины могут быть в особенностях семейной атмосферы, в стилях семейного воспитания. Как ни странно, основы отношения закладываются очень рано, ещё в момент зачатия ребёнка. Очень важно, каким мотивом руководствовалась мама, решившая выносить беременность и родить ребёнка:

В связи с этим необходимо исключить возможности развития неконструктивных стилей семейного воспитания, принимать участие в решении проблем ребёнка, уметь слушать и слышать ребёнка, любить ребенка и принимать его таким, какой он есть.

Список литературы:

1. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. - М.: Эксмо-Пресс, 2000. - 508с.
2. Ольвеус Д. Жестокость среди одноклассников: основные сведения и профилактические меры // Перспективы. - 1996. - № 1.С. 145-151.
3. Стандарты второго поколения. Под ред. А.Г.Асмолова.-М.: Просвещение, 2011.-151с.
4. Степанов С. Экологический аутсайдер // Школьный психолог.- 2000. - № 32.С. 6-10.

КОРРЕКЦИЯ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ БИОУПРАВЛЕНИЯ

Пришедько Светлана Владимировна
педагог-психолог МБУ ЕЦПППН «Диалог»
г. Екатеринбург
p.svetlanij@yandex.ru

В Центр психолого-педагогической поддержки несовершеннолетних «Диалог» регулярно обращаются семьи с детьми, испытывающими трудности социальной адаптации. Наиболее часты «жалобы» родителей на проблемы в поведении: драки, воровство, антиобщественные действия, а также на двигательную расторможенность, повышенную импульсивность, тревожность, реакции негативизма, агрессивность. Как правило, перечисленные проблемы сопровождаются легкими неврологическими симптомами, низкими показателями внимания, памяти, мыслительных процессов при нормальном уровне интеллекта. «На фоне специфических учебных трудностей возникает школьная дезадаптация и различные невротические расстройства»¹. Некоторых учащихся временно отстранили от посещения образовательного учреждения.

Сбор анамнеза и количественный анализ полученных данных показал наличие более чем у 50% детей, обратившихся на консультацию, медицинского диагноза «Синдром дефицита внимания с гиперактивностью» (СДВГ). «С возрастом проявления СДВГ могут меняться. Если в раннем возрасте отмечается незрелость психических функций, то в подростковом возрасте появляются нарушения адаптационных механизмов, развивается тяга к алкоголю и наркотикам»².

Для повышения эффективности оказания психологической помощи была поставлена **цель**: исследовать возможности произвольного управления

физиологическими процессами возбуждения и торможения (самоконтроля) у детей с СДВГ методом функционального биоуправления.

Исследование проходило с сентября 2011 года по декабрь 2013 года, в нем приняло участие 130 детей от 5 до 12 лет.

В исследовании использовались методы наблюдения, беседы, сбора анамнеза, регистрация изменений физиологических параметров кардиореспираторной, вегетативной, нервно-мышечной и центральной нервной систем аппаратно-программным комплексом БОС, а также количественного и качественного анализа полученных данных.

Результаты исследования фиксировались в сводных таблицах.

На первом этапе исследования проведена диагностика с помощью программно-аппаратного комплекса биологической обратной связи (БОС). Комплекс обеспечивает диагностику функционального состояния человека в покое и при психо-эмоциональных нагрузках путем регистрации изменений физиологических параметров ответственных за работу кардиореспираторной, вегетативной, нервно-мышечной и центральной нервной системы человека. В результате были получены следующие данные: у 81% обследуемых – высокие значения ЭМГ (мышечная напряженность), у 74% - низкие значения периферической температуры, указывающие на хроническое стрессовое воздействие, 91% данных говорит о разбалансировке взаимодействия сердечно-сосудистой и дыхательной систем, что характеризует перенапряжение адаптационных механизмов и развитие соматической патологии.

На втором этапе исследования всем семьям, обратившимся за консультативной психолого-педагогической помощью, была предложена программа коррекции, включающая в себя три основных направления:

- 1) развитие у детей навыков самоконтроля с применением метода БОС;
- 2) отработка конкретных навыков взаимодействия с взрослыми и сверстниками;
- 3) работа с родителями, преимущественно с матерью, направленная на повышение воспитательного потенциала семьи.

Работа по развитию дефицитных функций (самоконтроля) длилась в среднем 1 – 3 цикла по 10 – 15 занятий, на которых ребенок видел и слышал, как работает его организм. Происходит это за счет специальных датчиков, прикрепленных к телу пациента. Данные отображаются на мониторе компьютера и фиксируются специалистом. Если пациенту посредством диафрагмального дыхания удастся снизить уровень мышечного напряжения, синхронизировать дыхательный и сердечный ритмы и повысить

периферическую температуру, то сюжет мультфильма развивается, а у ребенка формируется новое функциональное состояние.

Третий этап исследования заключался в фиксировании данных по выделенным показателям и сравнение их с данными первого этапа. В результате выработки навыков саморегуляции у 72% испытуемых было выявлено снижение значений ЭМГ, у 38% - повышение периферической температуры, у 80% произошла стабильная синхронизация ритмов сердечно-сосудистой и дыхательной систем, «что свидетельствует об оптимизации адаптационных механизмов»³.

Исследование показало, что ребенок с СДВГ способен овладеть навыками саморегуляции при условии создания ему специальных условий. По данным, полученным от родителей, известно, что прошедшие курс коррекционной работы дети успешно применяют диафрагмальное дыхание как метод снижения психоэмоционального напряжения, что способствует их социализации.

Список литературы:

1. Безруких М.М. "Дети с СДВГ. Причины, диагностика, комплексная помощь". – М.: Издательство «Московский психолого-социальный университет», 2009. – 248с.
2. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 128 с.
3. Комфорт. Диагностика и коррекция психофизиологического состояния. Научно-метод. пособие. – С-Пб.: НПФ «Амалтея», 2007.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ

Романенко Ильяна Вадимовна

педагог-психолог, МБДОУ №464, РФ, г. Екатеринбург

E-mail: romalini@mail.ru

В настоящее время отмечается резкое увеличение числа детей с отклонениями в психическом развитии. Эта тенденция наблюдается не только среди учащихся школ, но и у воспитанников дошкольных образовательных учреждений. Объективные клинические обследования, как правило, не выявляют у этих детей грубой патологии и фиксируют вариант развития в нижних пределах нормативных границ. Между тем проблема их

способности к овладению содержанием учебной программой программы подчас практически неразрешима.

Изучением и глубоким анализом данной проблемы в формировании детской психики занимались Л.С.Выготский, и А.Р.Лурия, А.Н.Леонтьев, П.Я.Гальперин, Л.К.Назарова, М.Н.Кадочкин, В.И.Лубвский и др. Теории, созданные нейропсихологами, психологами, позволяют исследовать и оценить индивидуальные особенности развития психических функций у детей.

Для дифференциально-диагностической квалификации и коррекции различных типов онтогенеза нейропсихологами разработана технология «Комплексное нейропсихологическое сопровождение развития ребенка» (Семенович А.В.). Суть данного подхода заключается в аксиоме, что воздействие на сенсомоторный уровень с учетом общих закономерностей онтогенеза вызывает активизацию развития высших психических функций. Основная цель данной программы – развитие мозгового (нейропсихосоматического) обеспечения психического онтогенеза. Создается базовая предпосылка для полноценного участия процессов памяти, восприятия, эмоций, процессов регуляции и т.д., в овладении чтением, письмом, математическими знаниями.

Реализация программы нейропсихологического сопровождения в условиях сенсорной комнаты, созданной в МБДОУ №464, доказала свою эффективность. Впервые понятие «сенсорная комната» было введено М. Монтесори, как среда, насыщенная автодидактическим материалом. Разработанная нами в рамках программы нейропсихологического сопровождения ребенка система занятий в сенсорной комнате направлена на:

- релаксацию, снятие психоэмоционального и мышечного напряжения;
- стимулирование сенсорной чувствительности и двигательной активности детей;
- восстановление зрительно-моторной координации и сенсорно-перцептивной чувствительности;
- развитие воображения и творческих способностей, развитие памяти, речи;
- коррекцию психоэмоциональных состояний ребенка.

Коррекционно-развивающая программа универсальна, проста и интересна детям. Она применяется с 3-7 лет, учитываются возрастные особенности детей по принципу от «простого к сложному». Программа представляет собой цикл занятий для детей, которые испытывают те, или

иные трудности: неустойчивость нервных процессов, снижение внимания, двигательная расторможенность, эмоционально-волевые проблемы и т.д.

Эффективность реализации нейропсихологической программы в условиях сенсорной комнаты подтверждают результаты, систематически проводимой нами диагностики с помощью следующих методик:

- диагностика слухоречевой памяти (А.Р.Лурия);
- методика Пьерона – Рузера (исследование особенностей внимания);
- методика «Узнавание перечеркнутых изображений» (Проба Поппельрейрера);
- методика «Установление последовательности событий» (А.Н. Бернштейн);
- тест «Прогрессивные Матрицы Дж. Равена»;
- методика «Лесенка» (самооценка);
- изучение мотивационной готовности детей к обучению к школе (Д.В. Эльконина и Л.А. Вегнера).

В сравнительном анализе полученных результатов в начале и в конце учебного года наблюдалась положительная динамика показателей. Данные результаты исследования, проведенного среди детей МБДОУ №464 в период с 2010 по 2013 учебные года. Так, уровень развития внимания в 2010-2011 г. вырос на 30%, в 2011-2012 г. - на 25%, в 2012-2013 г. - на 35%. Уровень зрительного восприятия в 2010-2011 г. вырос - на 30%, в 2011-2012 г. - на 35%, в 2012-2013 г. на 40%. Слуховое восприятие в 2010-2011 г. вырос на 25%, в 2011-2012 г. - на 25%, в 2012-2013 г. на 35%.

Таким образом, можно утверждать, что нейропсихологический метод является на сегодняшний день одним из наиболее валидных для оценки и описания базальных психических функций. Цели и задачи работы с детьми в сенсорной комнате и программы нейропсихологического сопровождения во многом совпадают и дополняют друг друга. Эффективность разработанной нами программы доказана эмпирическим путем.

Эффективность данного сопровождения многократно возрастает, если ребенок и его семья получают психотерапевтическую поддержку, если ребенок параллельно наблюдается у невропатолога, мануального терапевта и других специалистов.

Список литературы:

1. Сенсорная комната – волшебный мир здоровья: Учебно-методическое пособие / Под общей ред. В.Л. Жевнерова, Л.Б. Баряевой, Ю.С. Галлямовой. – СПб.: ХОКА, 2007.
2. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод заменяющего онтогенеза : учебник. М.: Генезис, 2013.
3. Цветкова Л.С. Нейропсихологии счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. М.: Юристъ, 1997.

МОНИТОРИНГ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ В СООТВЕТСТВИИ ФЕДЕРАЛЬНЫМИ ГОСУДАРСТВЕННЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СТАНДАРТАМИ

Салихзянова Нина Владимировна

педагог-психолог, МБОУ гимназия №35, г.Екатеринбург

e-mail: snv.2002.2009@mail.ru

В условиях перехода на новый образовательный стандарт возникла необходимость реализации профилактических занятий психолого-педагогического сопровождения первоклассников, способствующие развитию личности в системе образования через формирование универсальных учебных действий, которые создают возможность самостоятельного успешного приобретения компетентностей путем сознательного и активного усвоения социального опыта. Изменение современной парадигмы отечественного образования от педагогического к психолого-педагогическому предполагает деятельность школьного психолога необходимым элементом управления образовательным процессом гимназии. Ставим задачу решения проблемы взаимодействия личности и социума в условиях гимназии, как инструмента инновационного развития. В связи с этим особое внимание уделяется в первые месяцы школьной жизни первоклассника формирование его адаптивных способностей. В рамках психолого-педагогического сопровождения оказывается возможным обоснованно подойти к основным взаимосвязанным направлениям работы: психологическое просвещение, психопрофилактика, диагностика, консультации, коррекционно-развивающие занятия. С вхождением в новую школьную среду необходима организация условий успешной социализации и саморазвития ребенка, совместно с классным руководителем психолог способствует формированию адекватного отношения ребенка к самому себе,

конструктивных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, мотивации к обучению, личностной самореализации.

В связи с Федеральными государственными образовательными стандартами произошли изменения и системы оценки результатов деятельности обучающихся – вместо воспроизведения знаний оцениваются разные направления деятельности учеников, то, что им необходимо в жизни в ходе решения различных практических задач. В первую очередь оцениваем у первоклассников личностные результаты.

Оценка личностных результатов – это система ценностных отношений:

к себе - самооценка; к другим участникам образовательного процесса - социальные, межличностные отношения: к сверстникам, учителям; самому образовательному процессу - сформированность мотивации к обучению, к конкретному предмету; ценностно-смысловые установки – фундамент, который закладывается в семье.

Оцениваем следующие направления деятельности метопредметные универсальные учебные действия регулятивные, познавательные, коммуникативные: способность ученика использовать свои социальные и познавательные знания в практической деятельности, самостоятельно планировать и организовывать свою деятельность и конструктивное взаимодействие сотрудничество с педагогами, сверстниками.

Составленные и апробированные профилактические занятия способствуют не только адаптации первоклассников к школьному обучению, но и выявлению и формированию универсальных учебных действий.

Составлен и реализован мониторинг личностных и метапредметных универсальных учебных действий на первой ступени начального общего образования. Для его проведения и отслеживания использовали методики, рекомендованные новым стандартом: Н.Г. Лускановой, Г.А. Цукерман, Э.Ф. Замбацявичене, Н.А. Бернштейн, Р.Ф. Беляускайте, А.Л. Венгера, Эльконина.

Мониторинг регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий учащихся 1 классов по итогам 2012-2013г.г. показал положительную динамику – с 59% до 74%; мониторинг личностных универсальных учебных действий учащихся 1 классов по итогам 2012-2013 г.г. показал снижение динамики – с 60% до 44%, что явилось изменением детско-родительских отношений в данный период: неумеренными ожиданиями родителей достижений своего ребенка, перегрузкой дополнительными занятиями первоклассника вне обучения в гимназии, соответственно эмоционально-личностным напряжением ребенка.

После стартового обследования, проведены коррекционно-развивающие

занятия с детьми, которые показали личностные результаты ниже нормы. Проведены общие родительские собрания, практические занятия, индивидуальная консультативная работа с родителями по запросу решения проблем взаимодействия и сохранения эмоционального контакта со своим ребенком.

Проведена коррекционно-развивающая работа по запросу родителей с детьми младшего школьного возраста по предупреждению снижения уровня эмоционально-личностного напряжения, анализируя результаты изучения эмоциональной сферы детей, полученные на итоговом этапе, после целенаправленных коррекционно-развивающих занятий и консультативной работы с родителями, наблюдаем положительную динамику снижения преневротического состояния ребенка.

Основой нашей коррекционных занятий послужили методические рекомендации авторов книг: Е. А. Сорокоумова «Уроки общения в начальной школе», Н.В. Ключевой, Р.В. Касаткиной «Учим детей общению». Доказана эффективность психологической помощи родителям и их детям, направленная на смягчение эмоционального дискомфорта, повышение активности и самостоятельности у ребенка, устранение вторичных личностных реакций, обусловленных эмоциональными нарушениями. Тренинговые встречи с родителями, помогли им пересмотреть родительские установки и позиции в воспитании и взаимодействии со своим ребенком, наладить эмоциональный контакт с ребенком.

Составленное психолого-педагогическое сопровождение первоклассников подтвердило эффективность на практике и может быть активно использована психологами в работе.

Список литературы:

1. Журнал: «Муниципальное образование: инновации и эксперимент» №6/2011
2. Ключева, Н.В. Учим детей общению [Текст]: популярное пособие для родителей и педагогов / Н.В. Ключева, Ю.В.Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 1997 – 240с.
3. Психологическая азбука. Программа развивающих занятий в 1-2 классах. – М.: Генезис, 2012.
4. Сорокоумова, Е.А. Уроки общения в начальной школе [Текст]: практическое пособие / Е.А. Сорокоумова. – М., 2007. – 40с.

ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНИКА

Сарасек Дарья Анатольевна

педагог-психолог, МБДОУ – детский сад № 189, г.Екатеринбург

e-mail: dashasarssek@gmail.com

Все чаще педагоги обращаются к педагогу-психологу с проблемой агрессивного поведения детей. Жалобы на агрессивность детей поступают и от родителей. Дети с агрессивными свойствами личности часто проявляют враждебность по отношению к другим детям, ко взрослым, они мстительны, намеренно раздражают окружающих, драчливы.

Причин, из-за которых ребенок является агрессивным, достаточно много. Каждый случай нужно рассматривать индивидуально. Главное понять, что детская агрессивность – явление нормальное, связанное с психологическими особенностями каждого возраста. Для диагностики агрессивности были взяты две группы детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет). Диагностическим инструментарием выступала графическая методика «Кактус» (модификация М.А. Панфиловой). Исследование показало, что 25 % опрошенных детей склонны к агрессивности.

Коррекционное воздействие проводилось с помощью упражнений телесно-ориентированной терапии. Это упражнения, связанные с двигательной активностью, например, упражнения: «Крокодилы», «Косичка», парные упражнения: «Буратино», «Подвинь друга» и другие. Все упражнения описаны в специальной литературе. Обычно педагог-психолог сам апробирует все практические упражнения на себе, а в дальнейшей работе использует наиболее подходящие с детьми.

В телесно-ориентированном подходе большое количество упражнений направлено на активизацию двигательной активности, что актуально для детей дошкольного возраста, так как именно в возрасте 4-5 лет двигательная активность является преобладающим видом деятельности. Чаще всего, когда в группе много детей, педагоги стараются ограничивать их движения, запрещают бегать, так как это становится травмоопасным. Поэтому, детям необходимы двигательные упражнения, где они могут выплеснуть агрессию в приемлемой форме. Это и упражнения в виде борьбы, только в игровой форме, с четко обозначенными правилами. И упражнения с боксерской грушей. Обычно достаточно брать детей по одному или в микрогруппах до восьми человек.

Упражнения проводились два раза в неделю по 30 минут. Уже через несколько занятий родители детей и педагоги стали отмечать положительные изменения в поведении детей. Это объясняется тем, что такие занятия с детьми благоприятно действуют на эмоциональную сферу, способствуют развитию крупной моторики, развитию координации, равновесия, способствуют снятию психомоторного напряжения. При повторной диагностике, результаты показали снижение агрессивных тенденций, более устойчивое эмоциональное состояние детей. Данную тенденцию подтвердили и педагоги ДОО, отвечая на вопросы анкеты по определению динамики самоощущения ребенка в детском саду (Е.Г.Юдина, Г.Б.Степанов, Е.Н.Денисова).

В своей дальнейшей практической работе я считаю необходимым продолжить работу в данном направлении. Планирую привлекать родителей к совместным занятиям в русле телесно-ориентированного подхода, что улучшит детско-родительские отношения и будет способствовать сглаживанию проявлений детской агрессивности.

Список литературы:

1. Широкова Г.А. Справочник педагога-психолога ДОО / Г.А. Широкова.- Ростов н/ Д : Феникс, 2011.-446 с.-(справочник).

2. Веракса А.Н., Гуторова М.Ф. Практический психолог в детском саду: Пособие для психологов и педагогов.- 2-е изд., испр.- М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012.-144 с.

3. Сертакова Н.М. Если ваш ребенок дерется..: Методическое пособие для родителей, педагогов ДОО, специальных педагогов.- СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.-80 с. (серия «Советы специалистам коротко и доступно»).

4. Доценко Е.В. Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях (методики, тесты, опросники) /авт.-сост.Е.В. Доценко.- Волгоград: Учитель, 2010.-297 с.: ил.

5. Ганичева И.В. Телесно-ориентированные подходы к психокоррекционной и развивающей работе с детьми (5-7 лет). – М.: Национальный книжный центр, 2011.-136 с.(психологическая служба.)

**СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ. ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-
НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

Скрипова Инна Геннадьевна

педагог-психолог, МБДОУ

детский сад № 101, г.Екатеринбург

e-mail: psychol-inna@mail.ru

Под нравственным развитием понимается формирование у детей «нравственной шкалы отношений», с помощью которой они смогут «измерить» свои и чужие поступки с общечеловеческих позиций добра и зла. И не только оценить, но и подчинить свое поведение нравственным нормам.

Нравственное развитие теснейшим образом связано с развитием эмоциональной сферы. Оно невозможно если ребенок не может понять эмоциональное состояние другого человека, не способен управлять своими эмоциями. Изучение эмоций дает возможность детям с ограниченными возможностями здоровья стать хозяевами своей жизни. Эмоциональная сфера современных малышей развита достаточно слабо. сейчас редко можно встретить по-настоящему веселого, эмоционально благополучного ребенка, многие дети не умеют даже улыбаться и смеяться от души, т.е. быть и чувствовать себя счастливыми. Перекос идет в сторону интеллектуального развития. А ведь эмоции играют важную роль в жизни детей. Они помогают воспринимать действительность и реагировать на нее, определяют всю жизнь человека и его место в социуме, т.е. определяют его социальную адаптацию.

Для успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в первую очередь необходимо заниматься развитием эмоционально-нравственной сферой.

Социальная адаптация личности представляет собой единство трех социально - психологических механизмов: - когнитивного, включающего все психические процессы, связанные с познанием; - эмоционального, включающего различные эмоциональные состояния и моральные чувства; - практического (поведенческого), осуществляющего связь адаптации с социальной практикой.

Развитие механизмов адаптации у детей с нарушением зрения имеет свою специфику. Зрительные дефекты, имеющие различную этиологию и различные проявления, отрицательно сказываются на развитии психики ребенка, на адаптацию к современному миру.

В настоящее время существует противоречие между все более возрастающим числом детей с нарушением зрения, и недостаточной работой по их социальной адаптации и развитию эмоционально-нравственной сферы.

Основной целью является создание действенных механизмов психокоррекции и социальной адаптации и формирования эмоционально – нравственной сферы у детей с нарушением зрения во всех возрастных группах дошкольного возраста.

Предполагается, что специально организованная коррекционная игровая деятельность и социальное партнерство с педагогами и родителями будет способствовать социальной адаптации, развитию эмоций и нравственных качеств детей.

Созданная программа «Самоцветы состояний» состоит из трех разделов, т.е. для каждой возрастной группы. При разработке учитывалась возрастная периодизация Эльконина. В каждом возрастном периоде должны сформироваться необходимые новообразования для перехода на следующую ступень развития.

Циклы занятий в каждой возрастной группе имеют свое название, цели и задачи. Каждое занятие имеет свою структуру и содержит следующие разделы:(организационный, дидактический, игровой, продуктивный, физический. завершающий). Практически все блоки, чередуясь, присутствуют в каждом занятии. Они обеспечивают смену видов деятельности, что поддерживает заинтересованность детей, удерживает внимание. Все блоки связаны между собой единой сюжетной линией.

Для достижения положительных результатов комбинируются различные методы, техники и приемы – как традиционные, так и нетрадиционные, а также разработаны психокоррекционные сказкотерапевтические игры.

Для реализации программы использовались инновационные техники, такие как арт-терапия, сказкотерапия, цветотерапия, музыкотерапия, игротерапия. Инновация заключается в применении данных техник в сочетании с авторскими наглядными пособиями именно для детей с нарушением зрения.

Осуществление социального партнерства с педагогами и родителями посредством индивидуальных и групповых форм работы, проведения различных совместных театрализованных мероприятий позволило повысить психолого-педагогическую компетентность как педагогов, так и родителей.

Проведенная в конце цикла занятий диагностика эмоциональной сферы с помощью методики «Цветовой социометрии», «Цветового теста

отношений», «Цветовой диагностики эмоций ребенка», позволяет сделать вывод, что созданные механизмы психокоррекции являются действенными в работе с детьми с проблемами зрения.

Список литературы:

1. Захаров А.И. Игра как способ преодоления неврозов. СПб.: Речь, КАРО, 2006.
2. Капская А.Ю. Развивающая сказкотерапия для детей. СПб.: Речь, 2006.
3. Эльконин Б.Д. Возрастная периодизация. М.: 1998

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ИЗМЕНЕННЫМ НЕВРОЛОГИЧЕСКИМ СТАТУСОМ В МБОУ СОШ № 106

Соколова Ирина Михайловна

педагог – психолог,

МБОУ СОШ № 106, г. Екатеринбург

e-mail: koverdi07@yandex.ru

Актуальность медико – психолого – педагогического сопровождения учащихся на разных возрастных этапах обусловлена необходимостью создания условий для дальнейшего обучения и сохранения их здоровья. Известно, что к моменту поступления в школу не все дети функционально готовы к усвоению школьного материала. Обучение в школе с неизбежностью выявляет недостатки психического развития, обусловленные комплексом причин психофизиологического и социального характера. В настоящее время ряд авторов (Козловская С.В., Горюнова Л.В., Смирнова А.Ю., и др.) отмечают рост устойчивых нервно – психических нарушений, что находит подтверждение и в исследованиях, проведенных в школах Чкаловского района г. Екатеринбурга [1, с. 6].

В МБОУ СОШ № 106 исследовательская работа состояла из двух этапов: на первом этапе анализировались школьные медицинские карты, на втором этапе проводилось диагностическое обследование учащихся первых классов по тесту Тулуз – Пьерона «Методика выявления типа ММД у школьников», по тесту Бурдона «Корректирующая проба», а также методом наблюдения.

В результате анализа медицинских карт, учащихся установлено, что многие ученики начальной школы имеют диагноз: ММД, РЦОН, МЦД, психоастенический синдром, внутричерепная гипертензия и т.д., заметен явный рост количества учащихся с разными патологиями: 2006г. – 63% учащихся; 2010г. - 70% учащихся; 2013г. - 75% учащихся первых классов.

Диагностика (по результатам теста Тулуз – Пьерона и Бурдона) показала следующие результаты:

Учащиеся, которые имеют по медицинским картам неврологические диагнозы 73 ученика, что составляет (75%), выполнили задание в пределах нормы 22% (из 75%); 78% (из 75%) не справились с заданием.

Учащиеся (24 ученика), что составляет 25% с неизменным неврологическим статусом, показали следующие результаты: 72% учащихся выполнили задания в пределах нормы и 28% не справились с заданием.

Анализ успеваемости вторых, третьих, четвертых классов говорит о том, что учащиеся, испытывают сложности в усвоении учебного материала по общеобразовательным программам. Ежегодно от 14% до 18% учащихся первых классов отправляется на городскую комиссию ПМПК для дальнейшего оказания помощи при сопровождении их в образовательном пространстве и рекомендуемого образовательного маршрута для учащихся не справляющихся с образовательными программами.

Создание единой воспитательной среды необходимо для раскрытия потенциальных возможностей каждого школьника. Практическая работа по данной проблеме реализуется в школе через коллективные (групповые) формы работы: встречи за «круглым столом», тематические консультирования, семинары, конференции, родительские собрания, участие в работе методических мероприятий (предметные недели, открытые уроки и занятия).

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что проблема медико – психолого – педагогического сопровождения учащихся с ММД остается актуальной, особенно в вопросе оптимизации процесса обучения таких детей и дальнейшей успешной сдачи ими Государственных экзаменов.

Таким образом, думается, что кроме психолого – педагогического сопровождения в школе, необходимо обязательное медикаментозное сопровождение учащихся с измененным неврологическим статусом врачами – неврологами, для создания благоприятных условий повышения школьной успеваемости детей.

Список литературы:

1. Составитель И.Ю. Серпионова «Методические рекомендации по психолого – педагогическому сопровождению детей с измененным неврологическим статусом», Отдел Образования Администрации Чкаловского района, 2009г.

2. Ясюкова Л.А. «Возможности теста Бурдона в диагностике функциональных дефектов развития», СПб. 1995г.

3. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. М., 2007г.

***ДИНАМИКА (СКОРОСТЬ) ПРОТЕКАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ И
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ УЧАЩИХСЯ 8-Х КЛАССОВ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ Г. ПЕРВОУРАЛЬСКА***

Столбов Артем Николаевич

педагог-психолог ГБУ СОН СО

«ЦСПСиД» г. Первоуральск

e-mail: althotas@yandex.ru

Предметом исследования выступила динамика (скорость) протекания эмоциональных и интеллектуальных процессов, учащихся 8-х классов общеобразовательных школ г. Первоуральска.

Цель исследования – выявление наличия (отсутствия) различий скорости протекания интеллектуальных и эмоциональных процессов учащихся подросткового возраста со сниженной успеваемостью и адекватно успевающих подростков.

Методы исследования: тестирование, математико-статистическая обработка результатов, анализ и интерпретация полученных данных.

В исследовании приняли участие 30 учеников классов коррекции сниженной успеваемости в возрасте 13-ти лет (15 мальчиков и 15 девочек) и 30 учеников классов со стандартной программой обучения того же возраста и гендерного соотношения, которые составили 1-ю и 2-ю группы испытуемых соответственно.

Как известно, результаты выполнения классических тестов, предназначенных для количественной оценки IQ напрямую зависят, помимо прочих факторов, от скорости протекания умственных процессов испытуемых. Таким образом, уровень IQ, выявленный в результате тестирования учащихся, выступает в качестве непосредственного коррелята скорости протекания интеллектуальных процессов. В качестве инструмента для измерения указанного свойства были использованы «словесный тест» и «числовой субтест» теста Айзенка, представленные в источнике [2], стр.292-311.

Под скоростью протекания эмоциональных процессов подразумеваются, прежде всего, подвижность (быстрота смены эмоциональных состояний) и реактивность (скорость возникновения, выраженность и адекватность эмоционального отклика на внешние и внутренние стимулы). В целях

измерения и оценки данных характеристик был использован подростковый вариант 16-ти факторного личностного опросника Кеттелла. Значимыми для данного исследования представляются показатели по шкалам (факторам): С (эмоциональная устойчивость), I (чувствительность), Q3 (самоконтроль), и Q4 (фрустрационная тревожность).

Обобщение данных, полученных по итогам тестирования с использованием методик Айзенка и Кеттелла в обеих группах испытуемых дало следующие результаты:

–1-я группа (учащиеся коррекционных классов).

Айзенк, числовой субтест – 91, словесный – 95 – среднегрупповые значения по шкале единиц IQ;

Кеттелл, среднегрупповые показатели, стени: фактор С – 5, фактор I – 6, фактор Q3 – 6, фактор Q4 – 6.

–2-я группа (нормально успевающие учащиеся).

Айзенк, числовой субтест – 105, словесный – 108 – среднегрупповые значения по шкале единиц IQ;

Кеттелл, среднегрупповые показатели, стени: фактор С – 9, фактор I – 5, фактор Q3 – 10, фактор Q4 – 4.

Результаты тестирования обеих групп испытуемых мы сравнили между собой используя математико-статистический критерий Стьюдента и обнаружив статистически значимые различия результатов выполнения числового и словесного субтестов (при уровне значимости = 0,95). Аналогично сопоставленные результаты по тесту Кеттелла обнаружили статистически значимые различия по фактору С (эмоциональная устойчивость), фактору Q3 (самоконтроль), и Q4 (фрустрационная тревожность), также на уровне значимости = 0,95.

Таким образом, на основании полученных данных, мы можем сделать вывод, что скорость протекания интеллектуальных процессов испытуемых подростков, обучающихся по стандартной образовательной программе, является достоверно более высокой, чем испытуемых, обучающихся в классах коррекции успеваемости.

Показатели по шкалам эмоциональной устойчивости и самоконтроля, достоверно более высокие во второй группе испытуемых, позволяют предположить более высокую эмоциональную стабильность, а, следовательно, более низкую скорость протекания эмоциональных процессов. Об этом же свидетельствует и фактор значимо более высокого уровня фрустрационной тревожности, обнаруженной в 1-й экспериментальной группе.

Как известно, относительная стабильность эмоционального фона является одним из ведущих факторов, обеспечивающих устойчивость личности, в том числе и по отношению к стрессовым ситуациям [1]. Напротив, оптимальная скорость протекания интеллектуальных процессов является необходимым условием эффективного разрешения возникающих перед индивидом затруднений, обеспечивая своевременный анализ и оценку конкретной жизненной ситуации [3]. Следовательно, можно сказать, что чем выше скорость протекания эмоциональных процессов, и, при этом, чем ниже скорость интеллектуальных – тем ниже способность индивида разрешать возникающие проблемы и, тем ниже его адаптивные возможности. Таким образом, мы можем сделать вывод, что в норме, у более успешного (адаптивного) индивида, скорость протекания интеллектуальных процессов должна быть значительно выше таковой процессов эмоциональных.

В нашем исследовании становится очевидно, что учащиеся коррекционных классов, напротив, более эмоционально лабильны и интеллектуально инертны, чем учащиеся обычных классов. Исходя из этого можно сказать, что в выборке испытуемых коррекционных классов эмоциональные и интеллектуальные процессы как бы «обменялись скоростями».

Список литературы:

1. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. Спб., 2010.
2. Немов Р.С. Психология, т.3., Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. Москва, 1995.
3. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. Спб, 2002.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОПОНИМАНИЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Тарасов Александр Николаевич

педагог-психолог, МБОУ ДОД ЦДЮ «Созвездие», г. Екатеринбург

E-mail: fascll@ya.ru

В современном обществе психолог должен соответствовать множеству требований, и выполнять разнообразные задачи. Этим обуславливается значимость проблемы подготовки будущих специалистов. Актуальной задачей для высшего образования является процесс подготовки и развития студента, который будет отличаться высокой степенью понимания, как себя, так и окружающих, способностью познавать свой внутренний мир, и

постоянно развивать его. Развитие профессионального самопонимания студента тесно связано с этим процессом.

В психологической науке существует несколько подходов к определению самопонимания. В гуманистической психологии под самопониманием подразумевается предпосылка к самоактуализации личности, при этом выделяется его связь с принятием себя и самооценкой. В психоанализе самопонимание определяется как психическое образование, которое позволяет личности изменяться в ходе взаимодействия с консультантом.

На наш взгляд наиболее полным исследованием, в котором рассматривается феномен самопонимания, является концепция Б.В. Кайгородова. В этой концепции самопонимание определяется как постижение личностью смысла своего существования, результатом которого является согласование когнитивного и эмоционального компонентов самосознания и реальности». Продуктами самосознания, по его мнению, являются: «Я-образ» и «Я-концепция», а реальностью – различные аспекты жизнедеятельности человека, по отношению к которым он выступает субъектом. Поэтому в своей работе мы будем отталкиваться именно от него.

Проблема нашего исследования обусловлена противоречием между достаточно хорошей изученностью личности студента будущего психолога и недостаточно изученном феномене профессионального самопонимания будущего специалиста, как одного из ведущих факторов успешности обучения и овладения профессией.

Нами было проведено исследование профессионального самопонимания среди студентов первого курса института психологии Российского Государственного Профессионально-Педагогического Университета.

Нами были использованы методики для определения мотивационного компонента к обучению («Изучение мотивации обучения в ВУЗе» Т.И. Ильина; «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» А.А. Реан) и самопонимания («Уровни профессионального самопонимания» Н.И. Протасова; Тест-опросник самоотношения В.В. Столин, С.Р. Пантिलеев).

Анализ полученных результатов позволяет сделать нам следующие выводы. Мотивация студентов обусловлена следующими мотивами: мотивы получения высшего профессионального образования, мотивы познания себя и окружающих. Учебная активность студентов направлена в первую очередь на постоянное общение с другими людьми и стремление научиться понимать их. В профессиональном плане студенты стремятся развивать свои интеллектуальные и коммуникативные способности. Профессиональную

деятельность студенты связывают прежде всего с помощью людям и способностью понимать их. Большинство студентов реализуют потребность в получении знаний через изучение теоретических источников. Структура профессионального «Я» на первом курсе развита довольно слабо, «идеальное Я» не сформировано.

Студентов первого курса характеризует низкий уровень профессионального самопонимания, но в то же время будущая профессия воспринимается положительно. В целом, студенты не готовы принять роль профессионала, не ощущают себя психологами. Студенты характеризуются высоким самоуважением, аутосимпатией, самоинтересом. Однако такие характеристики, как самопонимание и саморуководство развиты слабо.

Данное исследование проведено в ходе выполнения дипломной работы, в дальнейшем мы проанализируем результаты старших курсов и сравним их между собой.

Список литературы:

1. Кайгородов Б.В. Самопонимание: миф или реальность самосознания [Текст] / Б.В. Кайгородов – М.: МПСИ, 2000.
2. Кайгородов Б.В. Психологические основы развития самопонимания в юношеском возрасте [Текст] / диссертация – Астрахань, 1999.
3. Романова И.А. основные направления исследования самопонимания в зарубежной психологии [Текст] / И.А.Романова // Психологический журнал. – 2001. - №1.

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ ПРОГРАММА «ТВОЯ БУДУЩАЯ ПРОФЕССИЯ»

Топоркова Лариса Николаевна

педагог-психолог «ЦППРиК» г. Заречный

e-mail: laratoporkova@yandex.ru

Главная задача современной образовательной системы – воспитать конкурентоспособную, активную личность, способную к саморазвитию и выполнению разных социальных ролей. В последние годы Российское общество претерпевает серьёзные изменения, меняются и психология учеников 21 века. Поэтому необходима новая методологическая перспектива, которая позволит выйти из старой модели социализации старшеклассников и ответить на вопросы: «Каким образом взрослые, которые научились или же не научились жить и действовать в одной среде, в одной системе, смогут подготовить своих детей к жизни и труду в других условиях? Как в

современных условиях воспитать социально адаптированную и активную личность?»

Цель моей профессиональной деятельности – обеспечение психолого-педагогических условий, позволяющие старшеклассникам познать себя, определиться с выбором будущей профессиональной деятельности, помочь адаптироваться в современных условиях труда. Основное направление – профессиональная ориентация и развитие социальной адаптации и активности у учащихся 9 классов.

Цель исследовательской работы – исследовать влияние занятий по профессиональной ориентации на развитие социальной адаптации личности старшеклассника.

Задачи исследования:

1. Раскрыть методы и приёмы работы с учащими по профориентации.
2. Познакомить с результатами работы.

Я работаю с учащимися 9 классов по программе профессионального самоопределения «Твоя будущая профессия» девятый год. Ежегодно по данной программе обучаю не менее 10 групп. Считаю, что в 21 веке система подготовки учащегося к профессиональному самоопределению не должна ограничиваться одним факультативом-тренингом в рамках аудитории. Поэтому в своей работе стараюсь расширить границы и представления о профессиональном мире, предлагаю старшеклассникам пройти мастер-классы у специалистов Центра общественной информации БАЭС, посетить с экскурсионной целью градообразующее предприятие, поучаствовать в защите учебно-исследовательских работ на «Открытых Курчатовских чтениях».

В практической работе, которая проходит в форме факультатива-тренинга использую следующие психологические методы и приёмы: игры и упражнения, направленные на развитие коммуникативных способностей и уверенного поведения, групповые дискуссии, большие психологические игры, деловые игры, получение обратной связи. Для психологической диагностики использую цветные арт-терапевтические методы для диагностики психоэмоционального состояния своих учеников (методика Люшера), проективные методики, психологические тесты на самопознание: изучение познавательных способностей, интеллекта, особенностей личности, профессиональных предпочтений и т.д. (методики Айзенка, Равена, Кэттела, Голланда, Шубкина, Грецова и др). Основной акцент делается на развитие личностного самопознания девятиклассников, нахождения собственного места в мире профессий. Безоценочная система, благожелательная атмосфера

и возможность получить индивидуальную консультацию психолога располагает учащихся к общению на волнующие их темы. Для работы с девятиклассниками самостоятельно разработала «Чемоданчик педагога-психолога», в который входят: рабочая программа и методическое пособие, рекламный буклет, рабочая тетрадь учащегося, пакет психологических методик для мониторинга.

По программе «Твоя будущая профессия» прошли обучение более 855 девятиклассников. К концу каждого учебного года участники тренинга отмечают, что чувствуют уверенность в своих силах, многие впервые всерьёз задумались о своём профессиональном будущем, 80% участников программы к концу года имеют чёткие представления о профессиях, которые им подходят. По итогам психологической диагностики можно сделать вывод, что в ходе занятий у учащихся 9 классов растёт уровень социальной зрелости и адаптации, уровень рефлексии и представлений о себе и своём профессиональном будущем. Учащиеся демонстрируют хороший уровень усвоения знаний.

Я отслеживаю дальнейшую судьбу своих выпускников. Они успешно адаптируются после окончания школы. Выбирают профессии инженера, автомеханика, программиста или связанные с экономикой и социальной сферой, привлекательными для них становятся профессии психолога, хореографа, туристического агента. Есть студенты МГУ и университета США. Конечно, это не может напрямую являться доказательством эффективности моей профессиональной деятельности, но умение ставить перед собой цель, и достигать её, соотносить свои способности с возможностями, верить в свои силы и успех – это практические результаты психологической работы.

Список литературы:

1. Кинелев С.В. Адаптация личности как социальное явление. Автореф. Дисс. Канд. Филос. Наук, Л., 1978.
2. Кряжева И.К. Социально-психологические факторы адаптированности личности. Автореф. Канд. психол. наук, М., 1980.
3. Кузнецов П.С. Адаптация как функция развития личности. Саратов, 1991.
4. Медведев В.Е. Классификация поведенческой адаптации. // Физиология человека, № 3, 1982.
5. Методологические проблемы социологического исследования. М., 1979.

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК
НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ**

Филиппова Анна Евгеньевна

педагог-психолог МБОУ СОШ № 11, г. Екатеринбург

e-mail: faetoncom@mail.ru

Проблема профессионального самоопределения является одной из актуальных проблем психологической науки и практики. В условиях развития современного рынка труда остро встает вопрос о недостаточной степени подготовки старшеклассников в вопросах профессионального и личностного самоопределения.

Профессиональное самоопределение рассматривается как процесс и результат сознательного и самостоятельного выбора профессии. Ситуация выбора профессии является трудной для старшеклассников. В данном случае возникает несоответствие между основными элементами данной ситуации выбора: потребностями (целями человека), его возможностями и условиями деятельности. [2].

В основе способов поведения в трудных ситуациях лежат психологические механизмы самоконтроля и саморегуляции. Самоопределение в различных ситуациях, самоорганизация как приобретение устойчивой структуры и формы интегрируются в идентичность. Профессиональная идентичность, в частности, предполагает осознание себя как профессионала [1].

Целью настоящего исследования является изучение особенностей формирования статусов профессиональной идентичности современных одиннадцатиклассников. Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 11 г. Екатеринбурга. В эмпирическом исследовании приняли участие обучающиеся параллели одиннадцатых классов общей численностью 55 человек, средний возраст испытуемых – 16-17 лет. В качестве диагностического материала была использована методика изучения статусов профессиональной идентичности А.А.Азбель [1].

В результате исследования нами было выявлено наличие у респондентов всех статусов профессиональной идентичности: навязанной, сформированной, неопределенной, мораторий профессиональной идентичности.

Неопределенное состояние профессиональной идентичности, которое характеризуется тем, что выбор дальнейшего пути не сделан, четкие

представления о карьере отсутствуют представлено у 13 % одиннадцатиклассников (средняя степень выраженности признака) [1].

Состояние навязанной профессиональной идентичности характерно для 38 % испытуемых (степень выраженности признака – слабая, ниже среднего уровня). Это состояние характерно для тех, кто имеет сформированные представления о своем профессиональном будущем, но они навязаны извне и не являются результатом профессионального выбора [1].

Состояние сформированной профессиональной идентичности, характеризующееся тем, что определенность профессиональных планов стала результатом осмысленного самостоятельного решения, было выявлено у 27 % респондентов (степень выраженности признака – сильно выраженный, выше среднего уровня) [1].

У большинства одиннадцатиклассников было выявлено состояние моратория профессиональной идентичности (кризис выбора) – 58 % обучающихся (степень выраженности признака – сильно выраженный (37 %), выше среднего уровня (13 %), средний (8 %)). В данном случае старшеклассники находятся в процессе решения проблемы выбора профессии, но наиболее подходящий вариант еще не определен [1].

Полученные в ходе эмпирического исследования результаты изучения статусов профессиональной идентичности могут быть использованы педагогом-психологом для повышения эффективности психологической помощи старшеклассникам при выборе профессионального пути. Все элементы трудности ситуации выбора профессии необходимо учитывать при планировании деятельности школьного психолога в рамках профессионального самоопределения, которая включает работу по следующим направлениям: диагностическая работа, коррекционно-развивающая и консультативно-просветительская работа.

Диагностическая работа обеспечивает выявление интересов и склонностей учащихся, направленности личности, определение социальных установок и мотивации выбора, формирование готовности к самоанализу и самооценке[3]. Формы профориентационной коррекционно-развивающей работы могут быть различными: элективные курсы по выбору профессии, большие психологические игры, тренинги профессионального самоопределения. В данном случае старшеклассники получают возможность мобилизовать свои силы для раскрытия личностного потенциала, определяют собственные ожидания и представления о будущем.

Целью консультативно-просветительской работы педагог-психолога обучающимися по вопросу профессионального самоопределения является

формирование у них стремления к самостоятельному выбору профессии с учетом полученных знаний о себе, собственных перспективах развития. Работа с родителями может проводиться как в индивидуальной, так и в групповой форме. Цель такой работы состоит в повышении уровня родительской компетентности, активизации роли родителей в создании оптимальных условий развития ребенка. [3]

Организация психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обеспечивает условия для более эффективной психологической помощи старшеклассникам, переживающим кризис становления профессиональной идентичности.

Список литературы:

1. Гладкая И.В. Диагностические методики предпрофильной подготовки. Учебно-методическое пособие для учителей / Под ред. А.П.Тряпицыной. – Спб.:КАРО, 2006. – 176 с.
2. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И.В.Дубровиной. –М.:Аст-пресс,1998 г. – 368 с.
3. Справочник психолога средней школы / Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. – Ростов-на-Дону, Феникс, 2008. – 510 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Фомина Екатерина Анатольевна

педагог-психолог МАУ ДО «ЦДК» г.Новоуральск

e-mail: katrin.fom73@yandex.ru

Что необходимо для того, чтобы ребенок мог с успехом учиться, общаться и развиваться? Кто в ответе за воспитание ребенка: семья или школа? Есть ли однозначный ответ на эти вопросы? Каждый из субъектов образовательного процесса придерживается собственной точки зрения: педагоги считают, что все идет из семьи; родители – что школа в ответе за воспитание ребенка, так как он проводит в ней больше времени.

Мы знаем, что на развитие ребенка влияет не только школа и семья, но и социальное окружение, а также экономические и культурные условия жизни. На сегодня семья выбирает цель и средства воспитания, а школа может помочь в гармоничном развитии ребенка и его успешной социализации в обществе.

Так что же такое гармоничное развитие? Это наличие гармонии как внутри человека, так и между человеком и обществом. Гармонично

развивающийся человек, прежде всего в целом удовлетворен собой и своим окружением. Он может преодолевать жизненные трудности и использовать их для своего развития. Он способен контролировать свое поведение, ставить цели, планировать и организовывать свою деятельность.

Совокупность психических свойств, которые обеспечивают гармоничное развитие, можно назвать психологическим здоровьем. Жизнеспособность или умение выживать, приспосабливаться и развиваться в изменяющихся, не всегда благоприятных, но обычных для большинства условиях и является предпосылкой психологического здоровья.

Чтобы обеспечить ребенку условия здоровой и полноценной жизни необходим взрослый человек. Взрослые обеспечивают ребенку право и возможность стоять на человеческом пути развития, по мере взросления становиться действительным автором собственного развития.

Можно сказать, что связь со взрослым (не только с родителем) одновременно таит для ребенка и целительные силы, и болезнетворную опасность [6]. Родной или близкий человек, оказывающий существенное, определяющее влияние на условия развития и образ жизни ребенка - родитель, опекун, учитель – это обязательно «значимый взрослый» для ребенка. Значимые взрослые составляют естественное человеческое окружение ребенка.

Выделяют две общие тенденции: взаимное понимание, принятие и доверие; взаимное несогласие, разобщение и отчуждение. Духовная близость ребенка и взрослого состоит в одухотворении взрослым жизненного мира ребенка.

Одним из важнейших психологических компонентов восполнения взрослым жизненного мира ребенка является рефлексия. Внутренняя рефлексия взрослого становится главным психологическим механизмом развития, необходимым условием развития детского сознания, предпосылкой перехода к самоконтролю, к жизнестроительству и жизнетворчеству взрослеющего человека. Генезис обуславливает развитие субъективной реальности.

На протяжении длительного периода считалось что психологическое здоровье является сугубо достоянием ребенка. Однако, отношение взрослого как форма и способ сопричастности к жизненному миру ребенка также является существенным фактором детского психологического здоровья.

Можно выделить два аспекта функционирования детско-взрослой общности.

1. Защитная функция – сохранность детской самобытности, наращивание собственной жизнеспособности, самостоятельности ребенка, стремление к осуществлению воспитательных потенций в совместной жизнедеятельности взрослого и ребенка.

2. Воспитательная функция – поддержание режима психической и духовной асептики, исключающего возможность откровенного болезнетворного влияния на внутренний мир ребенка.

От того, что мы передаем в дар ребенку и как мы это делаем, зависит и физическое, душевное и духовное здоровье детей.

Анализируя позитивное самоопределение значимого взрослого, можно выделить нормативные модели его отношения к ребенку: воспитательный такт и личностную зрелость, где воспитательный такт обнаруживает себя как понимание и принятие взрослым детской самобытности, отношение, соразмерное возрастным возможностям ребенка, согласованное с его субъективным опытом. Личностная зрелость взрослого, а значит и детско-взрослой общности - это способность к децентрации, самоотдаче и любви как способу реализации этого отношения.

Воспитательный такт и личностная зрелость в отношении взрослого к ребенку является предпосылкой зарождения и развития именно духовной близости, условием нормального развития детско-взрослой общности.

Взрослые в своем отношении к детям стремятся либо к передаче собственной жизненной позиции, либо к утверждению самобытности ребенка.

Обобщая все вышесказанное можно предложить модель психологического здоровья, которая включает компоненты.

1. Аксиологический компонент. Осознание человеком своей ценности и уникальности, а также ценности и уникальности окружающих, идентификацию, как с живыми, так и с неживыми объектами, единства мира. Наличие позитивного образа «Я», то есть абсолютное принятие человеком самого себя, при достаточном полном знании себя, а также принятие и других людей, вне зависимости от пола, возраста, культурных особенностей.

2. Инструментальный компонент. Владение рефлексией как средством самопознания, способность концентрировать сознание на самом себе, внутреннем мире, и определения своего места во взаимоотношениях с другими. Умение человека понимать и описывать свои эмоциональные состояния, состояния других людей. Возможность осознания причин и последствий как своего поведения, так и поведения окружающих.

3. Потребностно-мотивационный компонент. Наличие у человека потребности в саморазвитии, самоизменении, личностном росте. Он принимает ответственность за свою жизнь.

4. Развивающий компонент. Наличие динамики в умственном, личностном, социальном, физическом развитии.

5. Социально – культурный компонент. Успешное функционирование в окружающих его социально – культурных условиях. Умение понимать людей различных культур и взаимодействовать с ними.

Критериями психологического здоровья (по Хухлаевой О.В.) являются: позитивное самоощущение восприятия мира; высокий уровень развития рефлексии; стремление улучшать качество основных видов деятельности; успешное прохождение возрастных кризисов; адаптированность к социуму (в семье, в школе) [5].

Нередко мы замечаем существенные нарушения психологического здоровья ребенка, не определяя для себя взаимосвязи психологического здоровья со здоровьем физическим, школьной успешностью и возможностью соблюдения норм и правил.

Однако само «психологическое здоровье» определяется как неразделимость телесного и психического в человеке, необходимость и того и другого для полноценной жизни. Здоровье на биологическом уровне предполагает динамическое равновесие всех внутренних органов их адекватное реагирование на влияние окружающей среды. Поэтому можно предположить, что психологическое здоровье является предпосылкой здоровья физического.

Цель школьной психологической службы – это прежде всего создание условий для гармоничного развития учащихся в процессе школьного обучения. Поскольку на развитие, помимо школы, влияют семья и социальное окружение. И если на семью в какой-то мере можно воздействовать, то экономические и культурные условия жизни детей можно только учитывать в процессе работы.

Таким образом, сохранение и коррекцию нарушений психологического здоровья можно определить в качестве основной цели работы психолога с родителями.

Список литературы:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Изд. МГУ. 1980.
2. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба. М.: Педагогика. 1991.
3. Дьяченко М.И. Психологический словарь – справочник. М.: 2001.

4. Кулаков С.А. Основы психосоматики. СПб.: Речь, 2003.
5. Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников. М.: 2003.
6. Шувалов А.В. Интерсубъективные условия психологического здоровья детей. М.: 2000.

ВЛИЯНИЕ ОЦЕНОЧНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ ПЕДАГОГОВ НА ЛИЧНОСТНЫЙ РОСТ ДОШКОЛЬНИКОВ

Царегородцева Елена Анатольевна

канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВПО УрГПУ, г. Екатеринбург

E-mail: elena-carik@rambler.ru

Целостное развитие ребенка является основным смыслом всего дошкольного образования и во всех направлениях должно быть пронизано заботой о его психологическом благополучии ребенка и его физическом здоровье. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования подчеркивается важность и необходимость индивидуального подхода к каждому ребенку, а педагогическая поддержка признается одним из основополагающих моментов дошкольного образования: только на ее основе могут осуществляться полноценное развитие дошкольника, раскрываться его личностные качества, уникальные способности.

В настоящее время приоритетным направлением в сфере дошкольного образования является (кроме сохранения, укрепления физического и психического здоровья детей) развитие личности ребенка, подразумевающее формирование компетенций, инициативности, самостоятельности, любознательности, способности к творческому самовыражению, а также приобщение к общечеловеческим ценностям (Л.Г.Голубева, Л.Н.Галигузова, Т.И.Гризик, Л.В.Запорожец, В.Т.Кудрявцев).

В работах Г.С.Абрамовой, А.А.Бодалева, А.В.Запорожца, А.Д.Кошелевой и других авторов отмечаются особенности дошкольного возраста, которые свидетельствуют о том, что в этот период ребенок начинает все больше и больше обращать внимание на себя: на свои действия, индивидуальные особенности, способности, оценивать свое поведение и результаты собственных действий, т.е. осознавать свое развитие. Так, для детей старшего дошкольного возраста характерна открытость внешнему миру, уверенность в своих возможностях, способность к созданию и воплощению собственных

замыслов, стремление к самовыражению в разных видах деятельности. В этот период у ребенка начинает формироваться способность к самоопределению, самосовершенствованию, саморазвитию. В своих исследованиях данные проявления детей дошкольного возраста Т.В. Кудрявцев определяет, как «личностный рост» - процесс расширения перспектив индивидуального опыта ребенка в разных сферах жизнедеятельности.

Осознавая и учитывая динамичность и специфичность психических процессов у дошкольников, считаем, что более корректно говорить о личностном росте. Как отмечают многие исследователи (А.В.Запорожец, В.П.Зинченко, К.Роджерс, С.Л.Рубинштейн, Д.И.Фельдштейн и др.), личностная динамика и интенсивность процесса формирования личности дошкольника количественно и качественно отличается от состояний и процессов взрослого человека. Следовательно, для дошкольного периода понятие «личностный рост» не только не противоречит, но, напротив, акцентирует специфику его развития, начальность стадий большинства процессов.

Понятие «личностный рост» появилось в связи с ориентацией педагогической науки на гуманистические ценности, развиваемые мировой педагогической мыслью, и включается в понятие «личностное развитие». В русле исследований проблем личностного роста детей дошкольного и младшего школьного возраста (В.В.Давыдов, Г.Крайг, Т.В.Кудрявцев, В.С.Мухина, и др.) была обозначена задача, заключающаяся в «развивающем образовании», т.е. в открытии ребенку пути к освоению способов и средств расширения перспективы своего индивидуального опыта «по мере вхождения растущего человека в мир людей, в мир культуры». Через общение, познание и учение, всевозможные формы художественного творчества, различные виды детской деятельности формируется определенный необыденный субъективный опыт ребенка, дифференцируются и совершенствуются его личностные качества, что определяет процесс личностного роста.

Дефиниция «личностный рост» применительно к дошкольному периоду детства трактуется как восходящий этап в развитии личности ребенка, характеризующийся в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями: включением ребенка в происходящие вокруг него события, осознанностью позиционирования себя в пространстве, дифференциацией референтных лиц, соответствия поведения и социально-ролевых правил.

Процесс личностного роста в первую очередь определяется характером взаимодействия со значимыми людьми (педагогами, родителями и сверстниками). Взаимодействие опосредуется различными факторами, в том

числе оценочной деятельностью педагога (воспитателя, специалистов ДОУ). Как показывает анализ современной педагогической литературы, оценка, оценочное высказывание, оценочная деятельность педагога исследуется преимущественно по отношению к школьному периоду обучения (Ш.А. Амонашвили, Б.Г. Ананьев, Г.Ю. Ксензова, В.М. Полонский и другие авторы).

Именно оценочные высказывания педагога и других значимых взрослых опосредуют проявление (или нивелирование) положительных эмоций детей дошкольного возраста в процессе и результате познавательной деятельности и общении, способствуют развитию ответственности, инициативности, возникновению личностных смыслов, разносторонней познавательной и социальной мотивации, обеспечивают в развивающей среде дошкольного образовательного учреждения раскрытие способностей и потенциальных возможностей ребенка, его успешности в разных сферах жизнедеятельности.

Как показал анализ психолого-педагогической литературы, педагогическая оценка часто рассматривается односторонне, в качестве фиксации, установления соответствия или несоответствия некоторым социальным требованиям внешних проявлений ребенка (это оценка предметных знаний, умений, способов действий и поведения). Педагогические оценки воспитателей чаще всего носят «безликий» характер, определяют предметные и деятельностные качества дошкольников; отсутствует ориентировка педагогических высказываний на относительные показатели успешности в разных видах детской активности.

Оценочные высказывания педагога, с одной стороны, характеризуют способ обращения к воспитаннику, с другой стороны, отношение взрослого к ребенку, степень интереса и знаний о нем, с третьей, – «дифференцированность подхода» в обеспечении процесса личностного роста дошкольника.

Оценочное высказывание педагога представляет собой вербализованное законченное мнение взрослого, содержащее отношение говорящего к ребенку и ситуации и обеспечивающее в зависимости от цели ограничивающий, поддерживающий, конструктивный тип взаимодействия с дошкольником.

Изучение теории и практики педагогической оценки в дошкольном образовании позволило предложить новую типологию оценочных высказываний педагогов, обусловленную характером взаимоотношений и взаимодействий в системе «воспитатель-ребенок»: деструктивные, ограничивающие, поддерживающие и развивающие.

Деструктивный (разрушающий) тип педагогической оценки – это такие оценочные высказывания педагога, которые содержат критическое мнение о

ребенке, его личностных качествах, поведенческих актах, действиях и их результатах. Примером деструктивных оценочных высказываний могут быть следующие характеристики дошкольника: «плохой, упрям до бесконечности...»; «На что же это похоже?», «Я все равно вижу, что ты меня обманываешь», «Опять все сделала не так», «Ну на кого ты похож?»; «Соберись, сейчас же. Что ты раскис!» и другие. Такие оценочные высказывания влияют на возникновение у ребенка боязни действовать, ограничению его самостоятельности, уход от деятельности, избегание любых оценок. Чаще всего, данные высказывания педагога сопровождаются восклицательной раздраженной интонацией и соответствующей ярко выраженной «агрессивной» мимикой и пантомимикой, в некоторых случаях сопровождаются угрозами, предупреждениями, предостережениями. Этот тип педагогической оценки оказывает деструктивное (разрушающее) действие на дошкольника, «искажает» ценностно-целевые ориентиры педагогического взаимодействия, направленного на личностный рост каждого ребенка в соответствии с его возможностями, потребностями, способностями.

Оценочные высказывания ограничивающего типа выносятся посредством соотнесения действий и результатов ребенка с некоторым эталоном «образцом», правилом поведения, который хорошо знает педагог и «как бы» должен знать ребенок. В большинстве случаев оценивание осуществляется строго по отдельным качествам (свойствам) в рамках предметных областей, без учета целостного подхода к процессу развития и формирования личности дошкольника. Примерами ограничивающих оценочных высказываний являются следующее: «Все ребята в твоём возрасте уже хорошо пишут, а ты даже ручку держать не научился!»; «Ты сделала неплохо..., но могла бы еще лучше», «Если ты еще больше постарайся, и сделаешь..., то твою работу мы поместим на выставку (позволим выступить перед родителями, на празднике». Данный тип педагогической оценки ограничивает условными рамками экспрессивность проявлений дошкольника, ведет к угасанию инициативности, самостоятельности; приводит к формированию установки ребенка все действия осуществлять только по образцу педагога. Воспитанник в процессе педагогического взаимодействия старается выделить и удержать множественные ограничения воспитателя, для того чтобы его получить позитивные оценки.

Поддерживающий тип педагогической оценки - оценочные высказывания носят поддерживающий характер поведения и различных видов деятельности дошкольника. («Умный, отзывчивая, добрый, ответственный», «Я очень рада за тебя! У тебя так замечательно стали

получаться эти узоры», «Прекрасно!», «Великолепно!», «Мне сегодня понравилось, как ты отвечала (рассуждала, выполняла, общалась и др.)». В большинстве случаев эти оценки сопровождаются открытым, поддерживающим поведением взрослого, сопровождаются похвалой, одобрением. Такое оценивание обеспечивает эмоциональное благополучие ребенка, развитие его положительного самоощущения, уверенность в себе и успешности в разных сферах жизнедеятельности в дошкольном учреждении. Хотя этот вид оценки обеспечивает процессы, необходимые для сохранения целостности личности ребенка на определенном уровне образовательных достижений, однако не всегда обеспечивает перспективу и тактику индивидуального развития в рамках образовательного процесса.

Развивающий тип педагогической оценки осуществляется с позиции интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития. Оценочные высказывания педагога предполагают не только позитивную оценку качеств, действий, образовательных достижений воспитанника, но они проецируют возможность дальнейшего приобретения, обогащения субъективного опыта, а на его основе совершенствования, самоизменения дошкольника. Этот тип педагогических оценок должен расширять зону ближайшего развития ребенка и «пробуждать и вызывать к жизни много других функций, лежащих в зоне ближайшего развития» (Л.С. Выготский). Примером являются следующие речевые высказывания: «Ты уже так много умеешь делать. Ты молодец. Я уверена, что и этому ты научишься.»; «Я считаю, что ты хорошо справился с... А как ты можешь себя оценить?». Педагогическая оценка ориентирует ребенка в осуществлении адекватной оценки своих образовательных достижений.

Таким образом, оценочные высказывания педагога влияют на формирование необыденного субъективного опыта дошкольника; дифференцируются и совершенствуются его личностные качества, что определяет процесс личностного роста. Ребенок способен раскрыться как личность, в полной мере проявить свою творческую инициативу и самостоятельность в том случае, если он чувствует себя в безопасности, ему удобно и приятно действовать; он ясно понимает и разделяет те социальные требования, которые к нему предъявляются; где ценят его таким, какой он есть, и отмечают его успехи и достижения.

ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Чеканина Вера Павловна

педагог-психолог МАОУК

ОУ «Гимназия «Арт-Этюд» г. Екатеринбург

e-mail: vchekanina@bk.ru

Взаимодействие ребенка с родителем является первым опытом взаимодействия с окружающим миром. Этот опыт закрепляется и формирует определенные модели поведения и личностное отношение ребенка к миру, другим людям и к себе.

Один из первых этапов социализации ребенка – адаптация к требованиям начальной школы. В этот период и педагоги, и родители начинают обращать внимание на некоторые неадаптивные формы поведения ребенка или особенности его личности.

Важнейшим фактором развития личности является формирование адекватной самооценки. В самооценке «отражается то, что ребенок узнает о себе от других, и его возрастающая собственная активность, направленная на осознание своих действий и личностных качеств». [1]

Относительно устойчивая самооценка формируется у детей под влиянием оценок со стороны окружающих, прежде всего, ближайших взрослых и сверстников.

Адекватная самооценка лежит в основе формирования у ребенка уверенности в себе и своих возможностях, выступает основанием для развития личной полноценности и компетентности. Неадекватная самооценка напротив, препятствует раскрытию и реализации возможностей и способностей, ведет к возникновению внутренних конфликтов, нарушения общения и в целом свидетельствует о неблагоприятном развитии личности. Переживание ребенком отношения к нему значимых взрослых постепенно становится его собственным самовосприятием, отражающимся в самооценке. Прослеживается связь между социальной ситуацией развития и самооценкой младшего школьника. Данный момент лишь косвенно подразумевается в методиках диагностики характерологических свойств личности и соотношения их с типом семейного воспитания.

Целью данного исследования было выявление наиболее значимых родительских отношений, влияющих на формирование адекватной самооценки младшего школьника.

Важность влияния семьи и семейных связей на становление личности ребенка очевидна. Теоретическим и практическим исследованием этого влияния в советской психологии занимались Личко Е.И., Эйдемиллер Э.Г., Арутюнянц Э., Гарбузов В.И. и др. [1]

Для проведения практического изучения отношений родителей к ребенку был выбран опросник «Взаимодействие родитель-ребенок» (ВРР), вариант для родителей дошкольников и младших школьников. [2] В данном опроснике используются следующие критерии для оценки взаимодействия родителей с детьми: автономия – контроль; отвержение – принятие; требовательность; степень эмоциональной близости; строгость; непоследовательность – последовательность.

Для измерения самооценки детей наиболее адекватна методика Щур В.Г. «Лесенка» - модификация теста Дембо-Рубинштейна [3]. Данная методика позволяет определить не только особенности самооценки ребенка, но и представления о том, как его оценивают другие люди.

В исследовании приняли участие ученики вторых классов МАОУК ОУ «Гимназии «Арт-Этюд» - 40 человек и их родители.

В результате проведенного исследования, выявлены наиболее значимые для формирования адекватной самооценки родительские отношения, которые условно разделены на три группы.

I группа – отношения, характеризующие личность родителя – низкая тревожность за ребенка.

II группа отношения, характеризующие взаимоотношения между родителями – отсутствие воспитательной конфронтации в семье.

III группа – отношения, характеризующие взаимодействие «родитель-ребенок» – базовое принятие ребенка, наличие сотрудничества между родителями и детьми, последовательность.

Данные исследования практически использованы (с соблюдением норм конфиденциальности) в процессе индивидуального консультирования, групповых консультаций для педагогов и родителей Гимназии «Арт-Этюд».

Список литературы:

1. Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. – М.: Изд. МГУ, 1990.
2. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми . – СПб.: ООО Издательство «Речь», 2000.
3. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995.

ВЛИЯНИЕ СЕТИ ИНТЕРНЕТ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ УЧАЩИХСЯ

Черкасова Майя Николаевна

социальный педагог МАУ ДО

«ЦДиК», г. Новоуральск

e-mail: cdk2nov@yandex.ru

Компьютеризация всех сфер общественной жизни человека – одно из самых впечатляющих событий конца XX – начала XXI века. Компьютер стал неотъемлемой частью современной жизни, захватывая своим влиянием не только взрослых, но и современных детей и подростков. В настоящий момент большое количество детей и подростков умеет работать с компьютерными программами, играми в том числе в сети Интернет. Существенно изменилась и структура досуга детей и подростков. Больше не нужно ходить в кинотеатр, на концерт любимой группы, засиживаться в библиотеке, всю необходимую информацию можно получить, не отходя от экрана монитора. Так же Интернет несет явные позитивные возможности для образования: через Интернет-технологии информация становится доступной [3]. К тому же компьютер стал каналом коммуникации. По данным опроса, проведенного среди 500 учащихся 6-11 классов г. Новоуральска в 2009 году, 78% учащихся много времени посвящают Интернет-общению.

Вместе с несомненным положительным значением компьютеризации следует отметить ряд негативных последствий этого процесса, влияющего на физическое и социально-психологическое здоровье детей и подростков. Врачи бьют тревогу: у детей, проводящих много времени «в компьютере», часто встречается нарушение осанки, снижение остроты зрения, проблемы в работе ЖКТ, развиваются отклонения в психике. Так же во всемирной паутине подрастающее поколение получает доступ к нежелательному содержанию (насилие, наркотики, порнография, подстрекательство к фашизму, национализму, самоубийству и пр.), а средства Родительского контроля не в полной мере справляются с задачей фильтрации вредоносного контента.

Используя Интернет, школьник вместо стремления "думать" и "учить" предпочитает "искать". Нужно четко различать информацию и знание: если первая являет собой внешне воспринятую фактологичность, то второе предполагает внутреннее усвоение, переработку и сформировавшееся на ее основе собственное понимание рассматриваемой темы или проблемы. Существует явный соблазн «быстроты» поиска информации, при котором пользователь становится лишь пассивным реципиентом даваемой ему

информации, которая не воспринимается, не оценивается и критически не осознается, а лишь транслируется. Поверхностность есть цена за быстроту, и образование дорого за это расплачивается, в частности, профанацией самой идеи образования как самосовершенствования [3].

Общаясь в социальных сетях, несовершеннолетние часто вступают в контакты с незнакомыми людьми, но не все такие контакты безопасны. Под личиной интересного «собеседника» могут скрываться педофилы, представители религиозных сект, мошенники и прочие, могущие причинить вред детям и подросткам.

Но наибольшая опасность состоит в том, что при частом использовании компьютера и Интернет возникают психологические проявления Интернет-зависимости. В самом общем виде Интернет-зависимость определяется как "нехимическая зависимость от пользования Интернетом"(Griffits, 1996). Поведенчески Интернет-зависимость проявляется в том, что люди настолько предпочитают жизнь в Интернете, что фактически начинают отказываться от своей "реальной" жизни, проводя до 18 часов в день в виртуальной реальности. Другое определение Интернет-зависимости - это "навязчивое желание войти в Интернет, находясь off-line, и неспособность выйти из Интернет, будучи on-line" [4].

Кимберли Янг приводит 4 симптома Интернет-зависимости:

1. Навязчивое желание проверить e-mail.
2. Постоянное ожидание следующего выхода в Интернет.
3. Жалобы, окружающих на то, что человек проводит слишком много времени в Интернет.
4. Жалобы, окружающих на то, что человек тратит слишком много денег на Интернет.

Другие ученые дополнили этот список:

1. Сокращение времени на прием пищи на работе и дома, еда перед монитором.
2. Вход в Интернет в процессе не связанной с ним работы.
3. Потеря ощущения времени on-line.
4. Более частая коммуникация с людьми on-line, чем при личной встрече.
5. Постоянное предвкушение очередной on-line сессии или воспоминания о предыдущей сессии.
6. Игнорирование семейных и рабочих обязанностей, общественной жизни, научной деятельности или состояния своего здоровья в связи с углубленностью в Интернет.
7. Невозможность сократить время пребывания в Интернете.

8. Пропуск еды, учебных занятий, встреч или ограничение во сне ради возможности быть в Интернете.

9. Вход в Интернет с целью уйти от проблем или заглушить чувства беспомощности, вины, тревоги или подавленности.

10. Появление усталости, раздражительности, снижение настроения при прекращении пребывания в сети и непреодолимое желание вернуться за компьютер.

11. «Тайное» вхождение в Интернет в момент отсутствия других членов семьи, сопровождающееся чувством облегчения или вины.

12. Отрицание наличия зависимости [5].

Если у человека обнаруживается хотя бы 4 симптома, то Интернет-зависимость уже завладела им.

Интернет удовлетворяет многие сознательные и подсознательные потребности подростка. Он содержит все, чем может быть увлечен взрослеющий человек. Зависимых привлекают информационные сервисы сети и сетевое общение, и это одна из причин, объясняющих пристрастие к Интернету. Основной же причиной возникновения компьютерной зависимости у детей и подростков можно считать недостаток общения и взаимопонимания с родителями, сверстниками и значимыми людьми. На первых порах компьютер компенсирует общение, потом окружающие становятся неважны. Подростковый возраст – это период формирования жизненных ценностей, расширения социальных контактов. Второе рождение личности, по А.Н.Леонтьеву, происходит в подростковом возрасте, когда ребенок, у которого сложилась уже в результате предшествующей деятельности определенная более или менее устойчивая иерархия мотивов, оказывается вдруг перед необходимостью ее пересмотра. Это происходит потому, что все больше и больше расширяется круг социальных отношений, в которые входит ребенок, увеличивается число реализующих эти отношения видов деятельности. А зависимый ребенок ограничивает свой круг общения компьютером.

Большая часть Интернет-зависимых "сидит" в Сети ради общения. Интернет-зависимость становится возможной благодаря отличиям реального общения от виртуального. Главенствующим фактором, благодаря которому явление получило широкое распространение, является анонимность личности в Сети [4]. Таким образом, Интернет является привлекательным в качестве средства ухода от реальности за счет возможности анонимных социальных взаимодействий. Особое значение здесь имеет чувство безопасности и сознание своей анонимности при общении. В качестве причин,

способствующих формированию Интернет-зависимости, так же можно выделить доступность, невидимость, неограниченный доступ к информации и простоту использования. Отметим, что общение в Интернет дает возможность для реализации каких-то представлений, фантазий с обратной связью. Основные проблемы "жителя Интернета" концентрируются в области самопринятия. Как известно, подростки испытывают сложности в близком общении и самораскрытии, а также в принятии своего физического "Я" и своих телесных потребностей. Возможной непосредственной причиной этого являются неразвитые, инфантильные механизмы самооценки, порождающие идеалистические требования и препятствующие формированию дифференцированных и адекватных представлений о себе. Согласно данным последних исследований уход в мир фантазий стал одной из распространенных стратегий поведения современной молодежи в трудных жизненных ситуациях. Благодаря общению в Интернет люди, склонные к созданию зависимостей, компенсируют свои потребности в общении и чувстве защищенности.

Р.Ф. Теперик (Москва) выделяет следующие нарушения общения при Интернет-зависимости, которые проявляются в виде нарушения эмоционального компонента общения, снижения способности улавливать эмоциональное состояние партнера и снижения способности распознавать невербальные аспекты коммуникации. Таким образом, виртуальная реальность выступает помехой социализации и развитию межличностных отношений подростков.

Компьютерные технологии оказывают глубокое воздействие на психику и сознание подростка, приводящее к нарушению его социально-психологической адаптации. Интернет-зависимость приводит к снижению успеваемости в школе и ухудшает здоровье. В результате формируется индивидуальная система ценностей, расходящаяся с общепринятой. Как правило, те, кто становятся Интернет-зависимыми, меняют свою личность. Это уже не та гармоничная личность, но личность аддиктивная. Во-первых, для аддиктов характерна смена аддиктивной реализации. Сегодня он - Интернет-зависимый, завтра - любовный аддикт, после завтра - патологический игрок, а немного спустя - он ушел в наркотики или алкоголизм. Во-вторых, опасность заключается в том, что очень часто аддиктивные личности становятся социально дезадаптированными.

Все сказанное заставляет задуматься: от того чем занимается подросток в свободное время, как организывает свой досуг, зависит дальнейшее формирование его личностных качеств, потребностей, ценностных

ориентаций, мировоззренческих установок, а в целом предопределяет его положение в обществе. Проблема Интернет-зависимости среди подростков является актуальной в настоящее время. Подростки во взаимодействии с интернетом находятся в большой опасности, так как представляют собой наиболее незащищенную аудиторию, поскольку в меньшей степени, чем взрослые, в состоянии фильтровать тот вал информации, который обрушивается на них из Интернета. Воспитание компьютерной культуры, самовоспитание пользователей могут противостоять развитию Интернет-зависимости.

Список литературы:

1. Бабаева Ю. Д, Войскунский А.Е. Психологические последствия информатизации // Психологический журн. 1998.Т. 19 №1. С.89-100.
2. Войскунский А.Е. Актуальные проблемы зависимости от Интернета // URL: <http://psyfactor.org/lib/addict.htm>.
3. Дорофеев Д. Интернет-коммуникации. Образовательная и антропологическая перспективы //Школьный психолог.- 2014.- №2(519). - С.22-23
4. Жичкина А. Социально-психологические аспекты общения в Интернете. - М.: Дашков и Ко, 2004. - 27 с.
5. <http://www.imago.spb.ru/soulbody/articles/article3.htm>

МОТИВАЦИЯ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Шевелёва Ирина Германовна

педагог-психолог МБОУ СОШ №32, г. Екатеринбург

e-mail: shk-32@mail.ru

Подростки – особая социально-психологическая и демократическая группа, имеющая свои собственные нормы, установки, специфические формы поведения, которые образуют особую подростковую субкультуру.

Традиционно подростковый возраст рассматривается как период отчуждения от взрослых, однако современные исследования показывают сложность и амбивалентность отношения подростка к взрослым.

Центральное личностное новообразование этого периода – становление нового уровня самосознания, «Я» - концепции». Происходит переход от ориентации на оценку окружающих к ориентации на самооценку, формируется представление о «Я – идеальный».

Всегда важной остается проблема воспитания здоровых интересов у детей, прежде всего интересов к учению и будущей профессиональной

деятельности. Отсутствие таких интересов часто является причиной формирования отклоняющегося поведения. И, наоборот, девиантное поведение значительно снижает мотивацию учения. Ведь потребностно-мотивационная сфера составляет ядро личности.

Наиболее важными среди факторов, предрасполагающих к девиантному поведению, являются те, что связаны с ранним воспитанием в родительской семье, неблагоприятным стилем отношений в родительской паре и в детско-родительских отношениях.

Рубежами социальной поддержки ребенка может и должны быть: школа, с её контактами с учителями и группой сверстников; спортивные, творческие учреждения. Чем больше сфер жизни ребенка обеспечены социальной поддержкой, тем меньше риск запуска девиантного поведения и больше возможность его преодоления.

Нами проведено исследование. Цель моего исследования: показать, что снижение уровня мотивация учения у подростков с девиантным поведением является следствием общей недостаточной сформированности возрастных психических процессов.

Для проведения исследования я использовала следующие методики:

1. Изучение направленности на приобретение знаний.
2. Направленность на отметку.

Методика предложена Е.П. Ильиным и Н.А. Курдюковой.

3. Изучение отношения к учению и к учебным предметам.

Методика разработана Г.Н.Казанцевой и предназначена для качественного анализа причины предпочтения тех или иных предметов и мотивов учения.

Предполагается, что:

1. Подростки, не имеющие отклонения в поведении, более сознательно относятся к учению, понимают новизну и полезность усваиваемых знаний, умеют анализировать и оценивать наблюдаемые вокруг реальные события и факты. Имеющие же отклонения в поведении подростки понимают для чего им нужны знания, но не всегда видят их значение конкретно для себя. Что свидетельствует о трудности самоопределения.

2. У девиантов низкая направленность на отметку связана, видимо, с большим сомнением и психологической защитой по поводу возможности её заработать, по крайней мере, систематически, в связи с общей нестабильностью своей социально-психологической ситуации. Тем более, что эта «простая» тема оценки и самооценки так значима в возрасте «кризиса самосознания».

3. Единственное личное заявление из множества «я хочу» выбрано (27%) – это «научиться самостоятельно работать». Остальные выбранные формулировки безличны и выражают зависимость, заставляют, чтобы похвалили, все учатся, и я.

Подросток не решается заявить о своём «Я» внутренне, внешне это навязчиво демонстрируя своим поведением, что свидетельствует о неблагоприятном течении кризиса. Мотив самостоятельной работы символизирует, по-видимому, выход из него.

Из учебных предметов предпочитают те, которые требуют меньше систематических знаний (85% - физкультура) в отличие от нелюбимых физики и математики, нелюбимые гуманитарные предметы как литература, например, требуют, как правило, подпитки ближайшего окружения в виде традиций отношения к книге.

В ответах на вопрос: «Почему любишь предмет?» обнаруживается снова проблемы самоопределения и вектор потребности в значимом взрослом (нравится, как преподают – 40%).

Исходя из полученных результатов исследовательской деятельности, построила свою работу по трём направлениям: методическая работа с педагогическим коллективом; активное взаимодействие с учащимися; психолого-педагогический всеобуч родителей.

Поскольку зачастую «трудный» подросток растет в «трудной семье», взаимодействие с родителями может не состояться или быть неэффективным. Если защитные функции семьи ослаблены, то тем более важно укрепление отношений педагогов с детьми. Эти отношения должны быть более доверительными и эмоциональными, приближая ребенка к авторитетной фигуре взрослого.

Задача учителя и психолога – расширить зону осознанных действий по активизации мотивов у подростков с девиантным поведением, помочь пробудиться внутренним силам. Развитие мотивации учения важно проводить с учетом актуальных потребностей подростка. Поддержка подростка, укрепление его самооценки, обучение анализу причин неудач является значительным фактором развития учебной мотивации.

Список литературы:

1. А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б.Орлов. Формирование мотивации ученика. – М.Просвещение, 1990г.
2. Л.Г. Федоренко. Аттестация в школе: после и до. Санкт-Петербург, 2003г.

3. Грейс Крайг. Подростковый и юношеский возраст. Психология развития. Санкт-Петербург, 2003г.

4. А.И.Ложкин. Психология поведения девиантной личности. Екатеринбург. 2003г.

**РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

Шифельбейн Елена Викторовна

педагог-психолог, МАОУ лицей 135, г. Екатеринбург

e-mail: elena.shi.87@mail.ru

В настоящее время в программных документах, определяющих перспективы развития системы школьного образования, установлены требования к личностным, метапредметным, предметным результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу среднего (полного) общего образования. Проект ФГОС среднего (полного) общего образования, Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» определяют проблему эффективной социализации выпускника, формирование, развитие в ходе образовательного процесса его личностных качеств как ключевую в рассмотрении процессов и результатов деятельности образовательного учреждения.

На сегодняшний день для образовательных учреждений особенно актуальными становятся задачи формирования самостоятельной зрелой личности, способной к рефлексии собственных способностей, с развитыми духовно-нравственными ценностями, психологически готовой к вступлению во взрослую жизнь. Поэтому проблему развития и воспитания школьников целесообразно рассматривать в контексте развития их психологической грамотности как важной составляющей общей культуры человека.

В отечественной психологии вопросы развития психологической грамотности рассматриваются в трудах Дубровиной Н.В., Климова Е.А., Колмогоровой С.Л, Семикин В.В и др.

Семикин В.В. отмечает, что психологическая грамотность складывается в процессе онтогенетического развития еще в детском возрасте, благодаря социализации [3].

Дубровина Н.В. под психологической грамотностью понимает психологические знания и средства, позволяющие человеку сознательно, разумно относиться к себе и окружающим, знать, понимать и учитывать свои индивидуальные возможности и особенности [1, 2].

Психологическая грамотность предполагает овладение системой знаков и их значений, способами деятельности, в частности способами психологического познания. Причем речь идет не только о знаниях, но и об их применении, исполнении норм, правил на уровне ролевого поведения, социальных функций, традиций.

Создание условий для развития психологической грамотности старшеклассников является одним из направлений работы школьного психолога в образовательном учреждении и становится возможным при организации следующих форм работы:

- участие старшеклассников в олимпиадах психологической направленности;
- самостоятельные исследования и эксперименты в области психологии;
- выступления на научно-практических конференциях;
- консультации и беседы по различным направлениям (профессиональное и личностное самоопределение, установление и поддержка межличностных контактов и др).
- проведение социально-психологических тренингов и занятий;
- тесное взаимодействие с педагогическим университетом.

Опыт психологической работы в образовательном учреждении позволяет говорить о том, что количество старшеклассников, интересующихся мероприятиями психологической направленности с каждым годом становится все больше.

Так старшеклассниками нашего образовательного учреждения было инициировано создание школьного психологического клуба «PSYho Del» (далее Клуб).

Целью Клуба мы считаем создание условий для развития активной жизненной позиции учащихся.

Членами Клуба «PSYho Del» могут являться: школьный психолог, активные и инициативные учащиеся старшего звена; заинтересованные педагоги.

В основу существования психологического Клуба мы закладываем принципы: принцип соблюдения этических и моральных норм; участия всех членов сообщества в совместной выработке и достижении целей развития, причастности и значимости в общем деле, правомочности в решении школьных проблем и организации работы; принцип инициативы.

Основные формы работы Клуба: олимпиады психологической направленности, научно-практические конференции; видеоклуб; выпуск

собственных буклетов и печатных материалов; консультации и беседы по различным направлениям, социально-психологические тренинги и занятия, организация недель психологии в школе; проведение личных и школьных психологических исследований;

Существование Клуба мы считаем необходимым и говорим о том, что принципиальное значение для развития психологической грамотности учащихся, имеет их вовлечение в сам процесс развития как активного и инициативного участника, обучение его необходимым способам выполнения исследовательской и творческой деятельности.

Список литературы:

1. Дубровина И.В. Проблемы социализации человека //Вопросы психологии. 2005. №3. - С. 142-143.
2. Практическая психология образования/Под ред. И.В. Дубровиной: Учебник для студ. высш. и средн. учеб. заведений. 4-е изд., перераб. и доп. - СПб.: Питер, 2004 - 592 с.
3. Семикин В.В. Психологическая культура в педагогическом взаимодействии: Автореф. дис. д-ра психол. наук. СПб., 2004.

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНЫХ УСТАНОВОК ШКОЛЬНИКОВ ЧЕТВЕРТЫХ КЛАССОВ

Шуманская Татьяна Захаровна

*педагог-психолог МБУЕЦПППН «Диалог» г. Екатеринбург,
e-mail: tzsh@mail.ru*

В рамках реализации проекта «Толерантность и ценности семьи» мною совместно с коллегами МБУ Екатеринбургского Центра психолого-педагогической поддержки несовершеннолетних «Диалог» было проведено анкетирование учащихся 4-ых классов, их родителей и педагогов в 13 образовательных учреждениях города.

Цель анкетирования: исследование уровня развития толерантных установок школьников четвертых классов.

Оценка уровня толерантности проводилась с использованием анкет, предложенных всем участникам образовательного процесса: детям, педагогам и родителям [3]. Анкеты для учащихся и педагогов состояли из двух заданий: первое задание определяло самооценку своей толерантности по отношению к классу, детям; второе – оценивало уровень толерантных отношений среди учащихся класса. С помощью анкеты для родителей мы получили картину толерантных отношений в классе с их точки зрения. Каждая анкета состояла

из 10 аналогичных вопросов для педагогов, родителей и детей, адаптированных соответственно возрасту опрашиваемых. Всего в анкетировании приняли участие 585 учащихся из 29 классов, 315 родителей, 27 педагогов.

По итогам анкетирования написан подробный отчет с графиками, таблицами, комментариями. Отчет предоставлен в Управление образования Администрации города Екатеринбурга, опубликован в сборнике «Толерантность и ценности семьи».

Итоги первичного анкетирования выявили следующее:

- Дети четвертых классов оценивают собственную толерантность значительно выше, чем толерантность своих одноклассников.
- Уровень толерантности отношений, учащихся в классе оценивается взрослыми выше, чем самими детьми.
- Самые высокие оценки толерантности в классе даются педагогами.
- Дети считают толерантные проявления со стороны одноклассников менее выраженными, чем им хотелось бы.

Основные результаты и выводы по итогам анкетирования:

1. Поведенческие проявления интолерантности у учащихся выявились в результате ответов на самые значимые вопросы: умение понимать другого человека, не осуждать его поступки отметили у себя 58 % ребят. Признают право каждого быть непохожим на других лишь 62 % детей.

2. Самооценка педагогов своей толерантности к учащимся носит завышенный характер: так, 93 % педагогов отмечают, что они не позволяют себе в присутствии детей резких высказываний, 96 % учителей считают, что у них хватает терпения разъяснить ребенку негативные последствия его поступков и решений.

3. Педагоги оценивают уровень толерантности своих учеников выше, чем сами дети:

- 76 % педагогов считают, что ученики доброжелательны в отношениях друг к другу (у детей эта цифра на 40 % ниже);

- с точки зрения педагогов 96 % детей умеют хвалить, соглашаться утешать своих одноклассников (дети ответили «да» только в 58 % случаев);

- 67 % педагогов полагают, что умение сопереживать характерно для детей (у детей в анкетах эта цифра меньше на 25 %).

4. Родители показали достаточную компетентность в оценке поведенческих проявлений толерантности своих детей в классе: 48 %

родителей отмечают, что дети умеют сопереживать, и 55 % родителей говорят о признании права каждого ребенка быть непохожим на других.

5. Итоги исследования подтвердили существование проявлений интолерантных отношений среди учащихся 4 классов и необходимость систематической работы по воспитанию толерантности.

7. Поскольку основы толерантных отношений закладываются в семье, то предложенная программа «Толерантность и ценности семьи» является особенно актуальной. Она позволяет решать не только задачи сегодняшнего дня, но и заложить основы толерантных отношений в будущем.

Повторное анкетирование было проведено среди детей после проведения цикла занятий в рамках программы «Толерантность и ценности семьи». Всего в анкетировании приняли участие 585 учащихся из 29 классов. Позитивная динамика, полученная в результате исследования, оценивалась методами математической статистики с учетом значительного объема выборки ($n = 585$) и нормального закона статистического распределения результатов. Использовался f_i - критерий Фишера для оценки статистических значимости полученных отличий между результатами первичного и повторного анкетирования с уровнем вероятности $p < 0.01$. [2]

Статистические оценки позволяют сделать вывод о том, что все полученные различия обладают статистической достоверностью и находятся в пределах значимых различий.

Выводы: повторное анкетирование позволяет выявить позитивную динамику толерантных поведенческих проявлений детей после проведения цикла тематических занятий проекта «Толерантность и ценности семьи» по всем факторам. Максимальная динамика отмечается в диапазоне от 25% до 37% в ответах на вопросы: №7 «Ребята в нашем классе общаются без подавления и угроз», №10 «Ребята признают право каждого быть непохожим на других», №9 «Ребята в нашем классе стремятся поддержать друг друга», №8 «Ребята в нашем классе умеют сопереживать» и др. Позитивная динамика отмечается в ответах на все вопросы повторного анкетирования, что позволяет сделать вывод об эффективности занятий для детей [1] в рамках реализуемого проекта.

Список литературы:

1. Практикум по дидактике и методикам обучения / А. В. Хуторской. — СПб.: Питер, 2004.

2. Сидоренко Е.В. — Методы математической обработки в психологии. СПб.: Речь, 2006.

3. Федоренко Л.Г. Толерантность в общеобразовательной школе: методические материалы. / М.: Каро, 2006.

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА

Подписано в печать 15.04.2014 г. Формат 60x84/16
Бумага для множительных аппаратов.
Гарнитура Cambria. Печать на ризографе.
Усл. печ. л. 11,8.
Тираж 100 экз. Заказ № 4261.

Оригинал-макет изготовлен и отпечатан
В Уральском государственном педагогическом университете
620017 г. Екатеринбург, просп. Космонавтов, 26
E-mail: info@uspu.ru
(343) 235-76-08