

вместной работы (установить эмоциональный контакт между участниками). Для решения поставленной задачи используются приветствия, разминки, подвижные игры (с именами), психогимнастика и рефлексия ранее проведенных занятий. Основная часть предполагает реализацию базовой смысловой нагрузки занятия; для этого применяются игровая терапия, психогимнастические этюды с элементами физической культуры, тренинг профессионального общения, методы телесно-ориентированной психотерапии, контекстное обучение и деловую игру, выполнение двигательных заданий в малых группах, подбор материалов для создания индивидуальных стресс-портфолио, профессионально-ориентированные виды учебно-тренировочной деятельности. В заключительной части предполагается рефлексия занятия, где решаются задачи по подведению итогов проведения занятия, закрепление положительных эмоций от выполнения заданий и упражнений; проведение релаксации.

По окончании программы предполагается проведение контрольных измерений уровня и степени проявления продуктивного копинг-поведения у лиц с ОВЗ.

Список литературы

1. Исаева Е.Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни: Монография / Е.Р. Исаева. СПб.: Издательство СПбГУ, 2009. 136 с.
2. Крюкова Т.Л. Человек как субъект совладающего поведения / Т.Л. Крюкова // Психологический журнал. 2008. Т. 2, № 2. С. 88-95.
3. Куфтык Е.В. Факторы становления совладающего поведения в детском и подростковом возрасте / Е.В. Куфтык // Психологические исследования. 2012. № 2(22). С. 4.
4. Поникарова В.Н. Особенности копинг-поведения студентов с ограниченными возможностями здоровья / В.Н. Поникарова, Ю.Ю. Алексина // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Череповецкие научные чтения – 2013» (6 – 7 ноября 2013 г.). 2013. Ч. 2. С. 154-156.
5. Поникарова, В.Н. Сравнительное изучение профессионально-копинг-поведения педагогов-дефектологов: Монография. [Текст] / В.Н. Поникарова. Череповец: ГОУ ВПО ЧГУ, 2011. С. 48-59.
6. Поникарова В.Н. Сравнительный аспект изучения и условия формирования копинг-поведения педагогов-дефектологов / Денисова О.А., Леханова О.Л. Поникарова В.Н. Достижения социально-гуманитарных наук в современной Украине: Матер. III Всеукр. наукової конфер. з міжнар. участю (м. Сімферополь, 26 квітня 2013 р.): у 4-х частинах. Д.: ТОВ «Інновація», 2013. ч. 1. 217 с. С. 179-182.
7. Тырскова А.Д. Стратегии обеспечения психологической безопасности студентов вуза [Электронный ресурс] // Прикладная психология и психоанализ: электрон. науч. журн. 2011. № 1. URL: <http://ppip.idnk.ru> (дата обращения: 01.10.2014).

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СКАЗКОТЕРАПИИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ У ДЕТЕЙ С ОВЗ

Поникарова В.Н., Погорелова Т.В.

*Череповецкий государственный университет,
Череповец, Россия, strutinka@mail.ru*

Исследование раскрывает актуальную проблему современной специальной психологии – формирование готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В настоящее время существуют противоречия между:

– потребностью общества в социализации личности ребенка с сенсорной депривацией, необходимым и достаточном уровне готовности к школьному обучению;

– необходимостью формирования личностно-мотивационной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ и недостаточной разработанностью теоретических аспектов и соответствующих практических путей и средств их реализации у детей данной категории.

На основе анализа психолого-педагогической литературы была сформулирована проблема исследования, которая заключается в изучении особенностей

формирования личностно-мотивационной готовности к школьному обучению и разработке содержания коррекционно-развивающих занятий с использованием сказкотерапии, направленных на формирование личностно-мотивационной готовности и адаптации к школьному обучению у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения [7, с. 90].

Цель исследования: теоретическое обоснование и разработка комплекса занятий с использованием сказкотерапии, направленных на формирование личностно-мотивационной готовности и адаптации к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Объект исследования – личностно-мотивационная готовность к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ.

Предмет исследования – содержание комплекса коррекционно-развивающих занятий с использованием сказкотерапии, направленных на формирование личностно-мотивационной готовности к обучению и адаптации к школе детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

В основу исследования была положена гипотеза о том, что личностно-мотивационная готовность к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения отличается доминированием мотивов, относящихся к внешней атрибутике школьной жизни; недостаточно сформированной внутренней позиции школьника; трудностями адаптации к школе.

Мы предположили, что реализация комплекса коррекционно-развивающих занятий с использованием сказкотерапии может обеспечить условия и стать средством формирования личностно-мотивационной готовности к обучению и адаптации к школе детей с нарушениями зрения.

Задачи исследования: осуществить анализ содержания проблемы в специальной литературе; изучить особенности личностно-мотивационной готовности к школьному обучению в условиях зрительной депривации; определить основные условия и реализовать комплексную коррекционно-развивающую программу, направленную на формирования личностно-мотивационной готовности к школьному обучению детей с нарушениями зрения в условиях специализированного дошкольного образовательного учреждения IV вида; оценить ее эффективность.

Экспериментальная база исследования: исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №77» г. Череповца.

Новизна исследования заключается в том, что рассмотрены аспекты использования сказкотерапии для формирования личностно-мотивационной готовности детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ, а также определены возможности сказкотерапии как средства адаптации детей с ОВЗ к массовой школе.

Практическая значимость исследования заключается в возможности многократного использования программы по обеспечению социализации детей с ОВЗ, в расширении спектра средств интеграции и инклюзии детей с нарушениями зрения в общество; профилактику возникновения возможных адаптационных трудностей в начальный период обучения в массовой школе.

Методология проекта была основана на положениях Л.С. Выготского об общих и специфических закономерностях развития нормальных и аномальных детей, на его учении о первичном и вторичном дефекте, механизмах перехода интерпсихических отношений в интрапсихическую сферу; особенностях психологической готовности к школьному

обучению (Л.И. Божович, Н.И. Гуткина, И.В. Дубровина, Е.Е. Кравцова, Н.Г. Салмина, А.К. Маркова, В.Д. Шадриков, Д.Б. Эльконин, А. Анастаси, Я. Йирасек и других); результатах изучения вопросов школьной адаптации (А.О. Зоткин, С.А. Беличева, И.А. Коробейников, Г.Ф. Кумарина, М.М. Безруких, Т.В. Дорожовец, Г.М. Чуткина).

Нами разработана диагностическая программа изучения личностно-мотивационной готовности к школьному обучению и определены следующие направления исследования: мотивационная готовность ребёнка к школьному обучению (по Т.А. Нежновой); преобладание определенного мотива, при поступлении в школу (по М.Р. Гинзбургу) [5, с. 18]; изучение уровня притязаний детей в разных видах деятельности (по Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной); адаптированная методика полярных профилей Осгуда-Гофштеттера экспертная оценка уровня личностно-мотивационной готовности к школьному обучению; экспертная оценка проблем и уровня адаптации в массовой школе.

Обобщая оценки по всем методикам, мы разработали качественные характеристики уровней личностно-мотивационной готовности к школьному обучению:

Высокий уровень личностно-мотивационной готовности к школьному обучению характеризуется доминированием познавательной и социальной мотивации, что свидетельствует о готовности к принятию «внутренней позиции школьника». Дети имеют широкий круг представлений о школе, роли учителя и ученика, социальном положении школьника, об учении как достаточно трудоемком процессе, который требует затрат определенных усилий. Такие дети подчиняются общественным правилам поведения и деятельности, выполняют сразу и точно все инструкции и требования взрослого; самостоятельны; настойчивы в достижении цели в условиях затруднений; способны рационально организовать свою деятельность. Учебный тип адаптации к школьному обучению.

Средний уровень личностно-мотивационной готовности к школьному обучению характеризуется доминированием мотивов, относящихся к внешней атрибутике школьной жизни, преимущественно оценочные мотивы. Дети имеют несколько ограниченное представление о деятельности школьников и учителя. Часть детей воспринимает учение как игру, ориентируясь главным образом на внешние признаки (школьная атрибутика, наличие ролей и т.д.). Другие дети проявляют стремление обучаться в школе, мотивируя желанием самоопределиваться, изменить социальное положение, что свидетельствует о формирующейся мотивационной готовности к школе. Внутренняя позиция школьника сформирована не до конца. Предучебный или дошкольный тип адаптации к школьному обучению.

Низкий уровень личностно-мотивационной готовности к школьному обучению характеризуется наличием игровой мотивации, не связанной со школьной жизнью. Внутренняя позиция школьника не сформирована. Дети с трудом подчиняются общественным правилам поведения и деятельности. Дети неспособны координировать свое поведение в соответствии с правилами и нормами школьной жизни. Недостаточно развита волевая регуляция поведения. Псевдоучебный или коммуникативный тип адаптации к школьному обучению.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что у большинства детей изучаемой группы отмечен средний уровень личностно-мотивационной готовности к школьному обучению. Он характеризу-

ется доминированием мотивов, относящихся к внешней атрибутике школьной жизни, преимущественно оценочные мотивы. Внутренняя позиция школьника сформирована не до конца. Отмечен преимущественно предучебный тип адаптации к школьному обучению.

На основании полученных данных были разработаны методические рекомендации и выделены особенности формирования личностно-мотивационной готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, а именно использование элементов сказкотерапии с учётом структуры нарушения у детей, имеющих зрительную депривацию.

Основной формой проведения психокоррекционной работы являются подгрупповые занятия. Подгруппы формируются с учетом результатов эксперимента и дружеских симпатий детей. Занятия проводятся в рамках занятий психолога один раз в неделю, всего – 10 занятий. Временные рамки занятия 30-35 минут. Тифлопедагог в рамках своих занятий использует элементы сказкотерапии (различные задания по рисованию сказки на заданную тему), психогимнастические упражнения, воспитатель может использовать упражнения, направленные на воспитание чувства ответственности за свои действия, развитие умения концентрироваться на предполагаемых образах, активизировать желание детей находить решение поставленных задач и другие, используется беседа с детьми на занятиях по предложенным темам [2, с. 35].

Организационно-педагогические условия эффективности формирования личностно-мотивационной готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Первостепенным в ряду условий мы считаем наличие психологической комфортности детей в образовательной среде и их адекватной самореализации, которые основываются на ощущениях эмоциональной безопасности и положительном эмоциональном фоне педагогического процесса в целом.

Второе условие конструктивное педагогическое взаимодействие по линии «взрослый-ребенок». Важнейшей характеристикой педагогического взаимодействия является возможность производить реальные преобразования не только в познавательной, эмоциональной, но и в личностно-мотивационной сфере.

Третье условие – систематичность и последовательность педагогического воздействия. Педагогическое воздействие должно быть непрерывным, последовательным и опираться на ранее сформированные и закреплённые знания, умения и навыки.

Четвертое условие индивидуальный подход. Индивидуальный подход предполагает всестороннее изучение и разработку соответствующих мер педагогического и других воздействий с учетом выявленных особенностей.

Пятое условие – тесное взаимодействие педагога с другими специалистами.

Особенностями проведения занятий является формирование познавательной активности и зрительного восприятия через полисенсорный подход, используя все сохранные анализаторы, а также формирование элементарных базовых знаний и представлений о школе (изучаемые предметы, правила поведения, режим дня и т.п.), включение в единый тематический план и реализация его всеми участниками образовательного процесса. Обязательным компонентом занятия является зрительная гимнастика, а также подбор стимульных материалов с учетом офтальмо-гигиенических рекомендаций, соблюдение оптимальной нагрузки на занятия [9, с. 87].

Список литературы

1. Безруких М. «Портрет» будущего первоклассника // Дошкольное воспитание. 2003. № 2. С. 47-52.
2. Богумилова Г.К. Использование творческих игр в коррекционной работе с детьми с ОВЗ в ходе работы со сказкой. СПб, 2007.
3. Волосова Е.Н. Эмоциональное воспитание ребенка в повседневной жизни // Дошкольное воспитание. 1991. № 10.
4. Гордеева О.В. Развитие языка эмоций у детей // Вопросы психологии. 1995. №2.
5. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. СПб., 2004. С. 18-20.
6. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. «Речь», Петербург, 2002.
7. Истратова О.Н. Справочник психолога начальной школы. Ростов н/Д, 2006. С. 90-111.
8. Кумарина Г.Ф. и другие. Коррекционная педагогика в начальном образовании. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 320 с.
9. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. СПб., 2001.

**Секция «Педагогические условия и средства развития
детей дошкольного возраста»,
научный руководитель – Степанова Н.А.**

**РАССКАЗЫВАНИЕ И ЧТЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ
ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО ЛИТЕРАТУРНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Гиззатуллина Р.И., Левшина Н.И.,

*Магнитогорский государственный технический
университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск, Россия,
reginka-vredinka@mail.ru*

В современном дошкольном образовании речь рассматривается как одна из основ воспитания и обучения детей, так как от уровня овладения речью зависит успешность обучения детей в школе, умение общаться с людьми и общее интеллектуальное развитие.

Проблема восприятия художественного произведения раскрыта в работах: О.И. Никифоровой, И.Л. Зимней, Н.Н. Светловской, М.И. Ожоговой, Н.Г. Морозовой. По мнению М.Р. Львова, воспринимая произведение на слух, ребенок, через форму, предъявленную исполнителем, ориентируясь на интонацию, жесты, мимику проникает в содержание произведения.

Воспитательная функция литературы осуществляется особым, присущим лишь искусству способом – силой воздействия художественного образа. Чтобы полностью реализовать воспитательные возможности литературы, необходимо знать психологические особенности восприятия и понимания этого вида искусства дошкольниками. Литературное чтение – это уникальный инструмент приобщения дошкольников к художественной и научно-популярной литературе.

Опасения о «не чтении детей», мнения о «кризисе детского чтения» далеко не случайны и имеют под собой реальную основу. В начале XXI в. дети, действительно, читают не то и не так, как предыдущие поколения. Однако они, безусловно, читают. Неоднократно проводились опросы детей, о том кто их любимые герои. Для девочек это феи, волшебницы, принцессы, для мальчиков – супер - герои. Доля живого языкового общения в жизни человека информационного общества значительно сокращается. Дозаказательным является пример В.И. Турченко, Л.В. Градусовой, Н.И. Левшиной по материалам исследований «больше половины магнитогорцев-дошкольников в качестве идеала называют близких людей (родителей, родственников). 76% детей называют героев детской мультипликации в качестве того, на кого хотели бы быть похожими. При этом оценивают в большей степени положительные качества героев (преимущественно мальчики). Среди героев лидирует Человек-паук, Бэтман. Девочки отдают предпочтение принцессам, Золушке за красоту» [3, С. 52].

Многие задаются вопросом: «Для чего нужно читать детям?». Как минимум это необходимо для того, чтобы развивать речь; психологические процессы (мышление, воображение); тренировать способность

воспринимать информацию на слух; формировать эстетический вкус ребенка; прививать любовь к чтению.

Речь ребенка развивается только в живом, непосредственном общении со взрослым, когда он включен в диалог. Старший дошкольный возраст – качественно новый этап в литературном развитии дошкольников. В отличие от предшествующего периода, когда восприятие литературы было еще неотделимо от других видов деятельности, и прежде всего от игры, дети переходят к стадиям собственного художественного отношения к искусству, к литературе в частности. Недаром, выдающийся педагог, Е. А. Флерина называла характерной чертой восприятия художественного произведения детьми единство «чувствующего» и «мыслящего».

К методике проведения рассказывания нельзя предъявлять строгих требований. Взрослые должны руководствоваться заинтересованностью детей. Содержание рассказа определяется педагогическим процессом и требованиям меняющихся условий жизни. Обстановка при рассказывании должна быть непринужденной.

При ознакомлении дошкольников с художественной литературой используются различные приемы формирования полноценного восприятия произведения детьми:

- выразительное рассказывание взрослых;
- беседа о прочитанном;
- повторное рассказывание;
- рассматривание иллюстраций;
- объяснение незнакомых слов.

С детьми шестого года жизни углубляется работа по развитию способности к восприятию литературного произведения, стремления эмоционально откликаться на описанные события. В процессе непосредственной образовательной деятельности внимание детей привлекают и к содержанию, и к легко различимой на слух форме произведения (стихотворная, прозаическая), а также к некоторым особенностям литературного языка (сравнения, эпитеты).

Рассказывание какого-либо произведения отличается от чтения тем, что рассказчик передает текст свободно, то есть не дословно. Учитывая своеобразие рассказывания, воспитатель проводит серьезную выборочную работу, упрощает повествование, сокращает количество эпизодов, уточняет употребленные образных средств, иногда меняет сюжет. Связывая воедино события, он должен все время мысленно видеть чередующиеся картины, изменения в поведении героев. В форме свободного изложения он последовательно передает главное. Рассказ взрослого, отвечающий возможностям и интересам маленьких слушателей, учитывающий их индивидуальные реакции в процессе восприятия звучащего текста, вызывает живой эмоциональный отклик, будит воображение и мысль ребенка, при этом доставляет радость