Департамент образования Администрации Ярославской области
ГОУ ЯО «Центр помощи детям»

«Содержание и организация психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития воспитанников детских домов и школ-интернатов»

Выпуск 2

Сопровождение когнитивного развития воспитанников.

Профилактика социальной дезадаптации и поведенческих нарушений.

ББК 74.24(2) 732
УДК 376.6
С 57

Рецензенты:
А.В. Басов, проректор по научно-методической работе ИРО, доктор психологических наук.
Ю.В. Филиппова, кандидат психологических наук, доцент

Авторы - составители:
Пахомова И.Н., начальник отдела охраны прав детства, реабилитационной работы и специального образования департамента образования Администрации Ярославской области - руководитель группы.
Балуева Е.Б., руководитель структурного подразделения ГОУ ЯО "Центр помощи детям", педагог-психолог
Иванова Т.А., директор ГОУ ЯО "Центр помощи детям", заслуженный учитель РФ, учитель-дефектолог.
Корикова И.А., программист ГОУ ЯО "Центр помощи детям".
Корнилова С.Б., зам. директора ГОУ ЯО "Центр помощи детям", педагог-психолог.
Пеунова Е.В., психолог Ярославской областной клинической психиатрической больницы.
Солондаев В.К., зав. научно-исследовательской лабораторией специального (коррекционного) образования ГОУ ЯО "Центр помощи детям", кандидат психологических наук, педагог-психолог.

Содержание и организация психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития воспитанников детских домов и школ-интернато. Выпуск 2. Сопровождение когнитивного развития воспитанников. Профилактика социальной дезадаптации и поведенческих нарушений. / Под ред. В.К. Солондаева – Ярославль, «Ремдер», 2006 - 248 с.

Издание предназначено для специалистов сопровождения детей-сирот, воспитанников детских домов и интернатных учреждений (воспитателей, психологов, социальных педагогов, педагогов). Содержится описание направлений сопровождения когнитивного развития ребенка и наборы заданий для работы специалистов. Подробно описывается содержание работы по профилактике социальной дезадаптации и криминального поведения, методика диагностики направленности ребенка, даются методические указания по организации работы.

ISBN 5-94755-096-2

© ГОУ ЯО «Центр помощи детям» , 2006

© Издательство «Ремдер» (оформление, оригинал-макет), 2006

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ....5

Характеристика возрастного развития....10
Рекомендации к составлению программ медико-психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития воспитанников детских домов и школ-интернатов....17

РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА 3 ЛЕТ....19

Развитие зрительно–моторной координации....26
Развитие тактильной чувствительности....30
Развитие представлений о цвете предметов....31
Развитие представлений о величине предметов....33
Развитие представлений о форме предметов....36
Развитие математических представлений....39

РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА 4 ЛЕТ....40

Развитие мелкой моторики и зрительно – моторной координации....43
Развитие ощущения и восприятия....44
Развитие представлений о цвете предметов....45
Развитие представлений о величине предметов....51
Развитие представлений о форме предметов....52
Развитие пространственных отношений....53
Развитие внимания....55
Развитие памяти....58
Развитие мышления....58

РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА 5 ЛЕТ....61

Развитие мелкой моторики и зрительно – моторной координации....65
Развитие представлений о цвете предметов....68
Развитие представлений о форме предметов....68
Развитие временных и пространственных представлений....70
Развитие внимания....71
Развитие памяти....73
Развитие мышления....75
Развитие математических представлений....76

РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА 6 ЛЕТ....79

Развитие социально-адаптивных функций....81
Развитие общей моторики и координации движений....83
Развитие мелкой моторики и зрительно – моторной координации....85
Развитие временных представлений....87
Развитие представлений о величине предметов....87
Развитие представлений о форме предметов....89
Развитие пространственных отношений....90
Развитие памяти....94
Развитие мышления....95
Развитие математических представлений....97
Развитие речи....102

СОПРОВОЖДЕНИЕ КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ....105

1 КЛАСС....105

Развитие мышления....105
Признаки предметов....105
Сравнение предметов....111
Закономерности....113
Существенные признаки....119
Развитие внимания....121
Развитие памяти....123

2 КЛАСС....126

Развитие мышления.....126
Поиск закономерности.....126
Обобщения. Классификации.....128
Упорядочивание объектов по характерным признакам.....134
Координаты, задачи на перемещение.....136
Логические задачи.....141
Развитие внимания.....142
Развитие памяти.....145

3 КЛАСС.....147

Развитие мышления.....147
Логические связки.....147
Логические операции общности и существования.....152
Умозаключения.....154
Логические задачи.....157
Задачи с неполными данными.....163
Задания на смекалку.....164
Развитие внимания.....165
Развитие памяти.....168

ПРОФИЛАКТИКА СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ И КРИМИНАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ.....170

Социальная адаптация и образ мира.....170
Психологические механизмы формирования образа мира.....182
Социализация.....186
Образ мира и психологические особенности подросткового возраста.....192
Психологические особенности несовершеннолетних правонарушителей.....195
Методика диагностики направленности ребенка.....203
Область применения.....203
Предмет диагностики.....204
Процедура проведения.....205
Критерии интерпретации.....206
Эмпирическое обоснование методики.....208
Организация работы по профилактике социальной дезадаптации и криминального поведения.....229
Рекомендации по работе с детьми различных по направленности групп.....231

ЛИТЕРАТУРА.....233

ВВЕДЕНИЕ

Психолого-педагогическое сопровождение умственного (интеллектуального, когнитивного) развития воспитанников детских домов и школ-интернатов – важнейшее направление работы специалистов, занимающихся этим видом деятельности. Значение этого направления определяется тем, что именно уровень интеллектуального развития детерминирует адаптивные возможности и дальнейшую социализацию ребенка. Но работа по сопровождению интеллектуального развития не исчерпывает все задачи сопровождения ребенка. Начиная с подросткового возраста в детских домах и школах-интернатах возрастает важность профилактики социальной дезадаптации и криминального поведения воспитанников, хотя начинается эта работа гораздо раньше – с первых дней пребывания ребенка в детском доме.

Специфика развития воспитанников интернатных учреждений во многом определена свойственным большинству этих детей состоянием депривации. По определению Й. Лангмейера и З. Матейчика [46], психическая депривация является психическим состоянием, возникшим в результате таких жизненных ситуаций, где субъекту не предоставляется возможности для удовлетворения некоторых его основных (жизненных) психических потребностей в достаточной мере и в течение достаточно длительного времени. При этом основными жизненными потребностями авторы считают: 1) потребность в определенном количестве, изменчивости и виде (модальности) стимулов; 2) потребность в основных условиях для действенного учения; 3) потребность в первичных общественных связях (особенно с материнским лицом), обеспечивающих возможность действенной основной интеграции личности; 4) потребность общественной самореализации, предоставляющей возможность овладения раздельными общественными ролями и ценностными целями [46 с.20]. По мнению авторов, проявления психической депривации могут охватывать всю шкалу от легких странностей, еще совершенно не выходящих за рамки нормальной эмоциональной картины, вплоть до очень грубых поражений развития интеллекта и характера. Они могут представлять пеструю картину невропатических, психопатических и даже психотических признаков, а иногда могут проявляться также бросающимися в глаза соматическими особенностями [46, с.258].

Если следовать взглядам Дж. Боулби, П. Криттенден и другим последователям теории привязанности, то основное достижение раннего возраста – это базальное чувство безопасности и доверия к миру. Именно оно позволяет ребенку устанавливать продуктивные и адекватные связи с окружающим его миром людей и миром физическим, миром предметов и явлений. При этом мать или другое лицо, выступающее как главная фигура привязанности, структурируют этот мир для ребенка, выступают как посредники, связывающие растущего ребенка с

окружающим. Они передают ребенку социальный опыт (культурно-историческая линия развития), закрепленный в предметах и способах действия с ними, речи, играх, т.е. создают условия для действенного учения. Отсутствие в жизни ребенка такого взрослого, обеспечивающего его глобальную безопасность и защищенность и выступающего посредником в установлении связи с внешним миром, значительно искажает ход психического развития в целом и интеллектуального развития в частности. По образному выражению Дж. Боулби, мать – это безопасная база, с которой ребенок отправляется в исследование неизведанного и на которую он возвращается при малейшей опасности.

Дети, воспитывающиеся в детских домах, имеют самый разнообразный опыт раннего детства. Многие из них были оставлены в родильном доме, другие попали туда вскоре после рождения, так как мать не обеспечивала им ухода и представляла угрозу для их жизни. Большинство детей провели первые годы в условиях, далеких от наших представлений о том, как должен жить ребенок. Объединяет эти группы детей фактор отсутствия в их истории жизни той безопасной базы, которая дает уверенность в себе и открытость миру. Конечно, переписать заново жизнь этих детей невозможно, но в наших силах попытаться создать для них возможности преодоления травмирующего опыта детства.

Психолого-педагогическое сопровождение интеллектуального развития воспитанников детских домов и интернатов не является изолированным направлением работы специалистов. Оно вплетено в целостную систему деятельности по сопровождению, основные принципы, теоретические положения и подходы к которой были изложены в первом выпуске серии изданий «Содержание и организация психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития воспитанников детских домов и школ-интернатов». Мы исходили из того, что полноценное проживание всех ступеней детства с их характерными задачами, видами деятельности, необходимыми достижениями составляет основу для успешного интеллектуального развития.

Исходным пунктом сопровождения должно быть установление таких отношений с ребенком, которые обеспечивали бы ему эмоциональную стабильность и ощущение постоянства и безопасности. Важнейшей составляющей этих отношений со стороны взрослого должно быть безусловное принятие ребенка и уважение его права на личную жизнь. Выстраивание таких отношений возможно при условии педагогически правильно организованной среды и образа жизни детей.

Психолого-педагогическое сопровождение когнитивного развития детей имеет своей целью развитие активной мыслительной деятельности детей. Оно включает: сообщение доступных знаний об окружающем мире, их систематизацию, формирование познавательных интересов, интеллектуальных навыков и умений, развитие познавательных способностей. Сопровожде-

ние предполагает всемерное содействие развитию познавательной деятельности ребенка, его становлению как субъекта познания.

И психолого-педагогическое сопровождение когнитивного развития, и профилактика социальной дезадаптации должны осуществляться с учетом *сензитивных периодов* развития тех или иных психических функций. По мнению Л.С. Выготского сензитивность объясняется временным повышением чувствительности психики к внешним воздействиям вследствие незавершенности процессов биологического созревания. Как только какая-либо функция достигает зрелости, она становится нечувствительной к социальному воздействию. Л.С. Выготский писал: «В этот период влияния оказывают воздействие на весь ход развития, вызывая в нем те или другие глубокие изменения. В другие периоды те же самые условия могут быть нейтральными или даже оказывать обратное действие на ход развития» [18]. Социальные воздействия будут эффективными только в том случае, если существуют биологические предпосылки для них. Наступление сензитивного периода определяется, для некоторых функций, уровнем функциональной зрелости тех мозговых структур, которые составляют органическую основу для реализации тех или иных функций [18, 19]. Таким образом, преждевременное или запаздывающее по отношению к сензитивному периоду обучение может оказаться недостаточно эффективным и неблагоприятно сказываться на развитии психики. Следует иметь в виду, что при нарушениях развития сензитивные периоды могут сдвигаться во времени. Как показала М.Б. Калашникова, индивидуальные особенности возрастной сензитивности могут наблюдаться у следующих категорий детей:

- у детей с нарушением биологической составляющей: соматически ослабленных, имеющих минимальные повреждения головного мозга, у детей с ЗПР,
- у детей с нарушением социальной составляющей: у педагогически запущенных детей с нормальным интеллектом.

Показателем границ возрастной сензитивности, по мнению исследователя, может служить мотивационная готовность, которую она определяет как наличие у субъекта внутренней неосознаваемой установки на принятие внешнего воздействия, положительного отношения к данному воздействию и наличие при этом потребности в достижениях [35].

Для сложных процессов, таких, например, как социальная адаптация, формирование сферы интересов, идентичности также существуют сензитивные или критические периоды, но они определяются уже не столько уровнем развития мозговых структур, сколько сложившимися социальными связями, осваиваемой деятельностью.

При выстраивании тактики сопровождения не менее важно учитывать и такое ключевое явление как *зона ближайшего развития* (Л.С. Выготский). Это понятие можно определить как различие между уровнем сложности задач, доступным ребенку при самостоятельном реше-

нии, и тем, которого он способен достичь с помощью взрослых или в группе сверстников. Л.С. Выготский высказал и экспериментально доказал идею, что знания ребенка усваиваются через опыт взрослого, ведущего ребенка к решению более сложных задач. Социальные взаимодействия обеспечивают ребенку первоначальный контакт с интеллектуальными процессами и ту среду, в которой он интериоризирует эти процессы. Таким образом, зона ближайшего развития оценивает «верхнюю границу» процессов развития, в рамках которой обучение, инструкции и помощь группы сверстников создают наибольший эффект [4].

Психолого-педагогическое сопровождение интеллектуального развития ребенка в условиях детских домов и интернатов осуществляется на двух уровнях.

На первом, исходном уровне должно быть обеспечено приобретение ребенком свойственного его возрасту опыта в разнообразных видах деятельности. При этом важно уделять внимание развитию не только ведущей для данного возраста деятельности (игра, учение), но и таких как общение, посильный труд по обслуживанию себя и своего жилища, ручной труд, творческие занятия (рисование, музицирование, танец и пр.), спорт. На этом уровне сопровождения важна профессиональная позиция специалиста, осуществляющего сопровождение. Насыщенность жизни детей ситуациями, способствующими развитию (от выполнения режимных моментов до подбора игр, организации трудовых дел, привлечения к творческим видам деятельности) целиком зависит от уровня подготовленности и психолого-педагогической грамотности сотрудников. Например, планируя уборку территории, можно просто расставить детей и показать, откуда и докуда им мести двор и т.п., а можно накануне нарисовать план двора, разметить с детьми участки, распределить обязанности, спланировать ход уборки, тем самым формируя у детей навыки планирования, контроля, оценки своей деятельности.

На втором уровне сопровождение предполагает целенаправленное воздействие на те стороны интеллектуального развития, в которых у ребенка выявляются проблемы. В ходе педагогической и психологической диагностики определяется уровень общего интеллектуального развития, особенности развития психических процессов и планируется специальная коррекционно-развивающая работа, которую проводят такие специалисты как дефектологи, логопеды, психологи.

В настоящем выпуске мы предлагаем специалистам детских домов и школ-интернатов разнообразные игры и занятия с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, которые способствуют когнитивному развитию детей. Эти игры и занятия могут быть использованы при организации сопровождения на первом, исходном уровне.

Как одно из основных направлений работы с подростками специалистам предлагается профилактика социальной дезадаптации и криминального поведения. Структура главы, посвященной вопросам социальной адаптации значительно отличается от структуры глав, в которых рассматривается когнитивное развитие.

Для решения сложной проблемы социальной адаптации воспитанников нельзя привести типовые наборы упражнений, тренингов и т.п. Успех решения этой проблемы определяется глубиной и точностью оценки особенностей каждого конкретного воспитанника, а также планомерностью и согласованностью усилий специалистов, работающих с ним в течение длительного времени. Поэтому мы приводим достаточно подробный психологический анализ проблемы социальной адаптации, позволяющий более обоснованно оценить перспективы различных направлений работы в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка.

Результаты работы по социальной адаптации воспитанников детских домов и школ-интернатов динамичны, уровень адаптированности ребенка может быстро изменяться, поэтому мы предлагаем методику диагностики направленности ребенка. Эта методика отличается от методик, описанных в первом выпуске тем, что не предполагает четкой формализации результатов и требует достаточно высокого уровня квалификации пользователя. С другой стороны, эта методика допускает многократное проведение через относительно короткие промежутки времени и позволяет фиксировать даже незначительные качественные изменения состояния ребенка.

Также мы приводим рекомендации, определяющие рамки организации и содержания работы по социальной адаптации воспитанников. Рекомендации сформулированы в максимально общем виде именно потому, что успех работы в каждом конкретном случае зависит от правильного учета всех, даже самых мелких деталей ситуации развития ребенка. Поэтому подробные рекомендации неизбежно окажутся мало применимы в работе учреждений, находящихся в различных условиях.

Авторский коллектив желает успехов всем специалистам в их сложной работе и приглашает к сотрудничеству тех, кто заинтересован в психолого-педагогическом сопровождении индивидуального развития воспитанников детских домов и школ-интернатов.

Характеристика возрастного развития

Для того чтобы задачи психолого-педагогического сопровождения интеллектуального развития могли быть успешно решены и наиболее точно сформулированы, необходимо хорошо представлять особенности нормального возрастного развития интеллектуальной деятельности детей. Ход благополучного возрастного развития выступает как своеобразный норматив, задающий критерии соответствия развития ребенка физиологическому и психологическому возрасту со свойственными ему уровнем физиологической зрелости организма, психологическими новообразованиями, особенностями социальной ситуации развития, особенностями ведущей деятельности.

Дошкольный возраст характеризуется высокими темпами психического развития. Психика ребенка дошкольного возраста очень пластична, на этот отрезок жизни приходятся сензитивные периоды развития многих психических функций (восприятия, памяти, речи, наглядно-образного мышления, др.). Известно, что в период становления, развития функции наиболее уязвимы, подвержены действию неблагоприятных факторов. Это обстоятельство накладывает особую ответственность на взрослых, обучающих и воспитывающих дошкольника. Ребенок должен иметь возможность активно взаимодействовать с окружающим миром, любые ограничения пагубно сказываются на его развитии. Так, сенсорные недостатки (дефекты зрения, слуха), ограниченность двигательной активности (нарушения опорно-двигательного аппарата, длительные болезни), снижение познавательной активности вследствие интеллектуальных нарушений, эмоциональная депривация, изоляция ребенка от социальных контактов с детьми и взрослыми приводит к недоразвитию, неправильному формированию психических функций и личности ребенка в целом. Но с другой стороны пластичность психики ребенка позволяет именно в этом возрасте добиваться наилучших результатов в коррекции и компенсации отклонений в развитии.

В дошкольном возрасте интенсивно развивается сенсорная и двигательная сфера. Ребенок становится все более подвижным, ловким и сильным, хорошо управляет своим телом. В возрасте от 3 до 5 лет бурно развивается тонкая моторика, ребенок начинает заниматься конструктивными видами деятельности: строить из кубиков, рисовать, лепить, вырезать ножницами, осваивает сложные двигательные навыки, связанные с самообслуживанием (застегивает пуговицы, шнурует и т.д.). Он овладевает сенсорными эталонами и системой перцептивных действий. Все это позволяет ему активно исследовать окружающий мир и составлять точное и дифференцированное представление о предметах.

Благодаря развитию образной памяти, возникновению способности к репрезентации (Ж. Пиаже) ребенок вырывается из плена сиюминутной ситуации, получает возможность размышлять. Ребенок начинает использовать символы, овладевает речью. К пяти годам он в совершенстве усваивает родной язык и может пользоваться им для передачи сложной информации. Формируются такие виды деятельности как рисование и игра, в которых происходит дальнейшее развитие символической функции. Начинает формироваться вербальное логическое мышление.

Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте становится игра. Через игру ребенок познает предметный мир и мир социальный, в игре происходит познание своих возможностей, устанавливаются отношения с другими.

В дошкольном возрасте ребенок начинает осознавать свое «Я», свое поведение, у него возникает интерес к миру взрослых. У ребенка начинает формироваться произвольность психической деятельности, он «овладевает» своими психическими функциями: может произвольно удерживать свое внимание на предмете, запоминать и воспроизводить, например, стихи в нужное время, сдерживать свои желания и потребности в соответствии с требованиями ситуации.

Происходит становление иерархии мотивов деятельности, возникает потребность в общественно-значимой деятельности.

К концу дошкольного возраста закладываются основы нового вида деятельности – учебы.

Младший школьный возраст традиционно для отечественной педагогики и психологии рассматривается как возраст формирования учебной деятельности. У ребенка происходит постепенный переход к новой – учебной деятельности от игровой, которая была ведущей в дошкольном периоде.

Становление учебной деятельности требует перестройки мотивационной сферы ребенка. Эта мотивационная перестройка может осуществляться только при наличии базового фундамента – развития высших психических функций, лежащих в основе общешкольных умений и навыков. Тогда операционная сторона выполнения учебной деятельности уже не вызывает трудностей и может происходить описываемый А.Н. Леонтьевым сдвиг мотива на цель. Овладение умениями и навыками перестает быть мотивом, как это было в начале перехода от игровой деятельности к учебной, и становится целью действий, направляемых на получение новых знаний, в результате чего появляется новая мотивация, адекватная учебной деятельности.

В этот период происходят определенные изменения в мышлении ребенка. Согласно Ж. Пиаже мышление младшего школьника находится на стадии конкретных операций, т.е. дети на-

чинают использовать логические правила при решении задач, происходит сдвиг от перцептивной достоверности к опоре на логику. Но мышление на стадии конкретных операций остается ограниченным, так как ребенок нуждается в конкретном объекте для поддержания процесса мышления. Решение чисто теоретических задач становится возможным лишь к подростковому возрасту с переходом на стадию мышления посредством формальных операций. Ребенок, находящийся на стадии конкретных операций, овладевает некоторыми принципами системного мышления, но может отслеживать лишь отдельные, конкретно представленные отношения. В младшем школьном возрасте ребенок должен овладеть такими важными логическими операциями как сериация, классификация и, на их основе, счетом.

В младшем школьном возрасте происходит дальнейшее развитие речи. Согласно теории Л.С. Выготского, дети приобретают способность использовать речь для регуляции собственного поведения. И как только речь берет на себя функцию регуляции поведения, она интериоризируется, превращаясь в вербальное мышление.

В младшем школьном возрасте происходит значительное увеличение объема памяти и эффективности ее использования. Дети овладевают мнемическими приемами, научаются пользоваться своей памятью, память становится произвольной, опосредованной.

За период младшего школьного возраста дети осваивают большое количество знаний, которые они используют при решении различных задач.

Обучаясь в начальной школе, дети должны овладеть на достаточно высоком уровне такими навыками, как беглое осознанное чтение, письмо, счет и счетные операции, производимые в уме.

Происходят значительные изменения и в личности ребенка младшего школьного возраста. Он становится более независимым от взрослых, что связано с поступлением в школу. Круг его социальных контактов расширяется. Особое место в его жизни занимает учитель, который предъявляет ему определенные требования, оценивает его поступки, обучает его. Не случайно не сложившиеся отношения с учителем могут стать причиной серьезных переживаний ребенка и вызвать невротические реакции. Вообще период адаптации к школе очень ответственный в жизни первоклассника. Изменение режима жизни, появление серьезных обязанностей, связанных с присвоением социально-значимой роли ученика, предъявляют высокие требования к ребенку и могут служить источником состояния, называемого школьной дезадаптацией.

Подростковый возраст (отрочество) – период жизни человека от детства до юности (от 11-12 до 14-15 лет). В литературе достаточно широко представлено описание основных характеристик подросткового возраста. Остановимся на главных из них.

В первую очередь, это период интенсивного физического развития, то есть роста тела и развития вторичных половых признаков. Задержка физического и сексуального развития в данном возрасте рассматривается как физический инфантилизм, который часто сопровождается психическим инфантилизмом, то есть незрелостью для данного возраста форм поведения, интересов, недоразвитием чувства ответственности. Многие подростки, попадая в зависимость от физического состояния, начинают сильно нервничать и обвинять себя в несостоятельности. Эти ощущения часто не осознаются, а подспудно формируют напряженность, с которой подростку трудно справиться.

Социальная ситуация как условие развития и бытия в отрочестве принципиально отличается от социальной ситуации в детстве не по внешним обстоятельствам, а по внутренним причинам. Для подростка происходят сдвиги в шкале ценностей. Иначе расставляются акценты: семья, школа, сверстники обретают новые значения и смыслы.

В отрочестве меняется внутренняя позиция по отношению к школе и учению. Так, если в младших классах ребенок был психологически поглощен самой учебной деятельностью, то теперь подростка занимают в большей мере собственно взаимоотношения со сверстниками. Именно взаимоотношения становятся основой внутреннего интереса в отрочестве. В общении подросток расширяет границы своих знаний, развивается в умственном отношении, делясь своими знаниями и демонстрируя освоенные способы умственной деятельности. Общаясь со сверстниками, подросток постигает разные формы взаимодействия между людьми, учится анализировать свои и чужие поступки, высказывания, эмоциональные проявления. Если в детстве – особая школа социальных отношений – игра, то в отрочестве этой школой становится общение. Именно в этот период подросток учится осмысливать свои конформные и негативные реакции на предлагаемые ситуации, отстаивать право на самостоятельный выбор возможного поведения, учится подавлять импульсивные действия.

В этом возрасте для подростка становятся привлекательными самостоятельные формы занятий. Особую значимость приобретают знания. Они являются той ценностью, которая обеспечивает подростку расширение познавательной сферы и значимое место среди сверстников. Сами по себе знания доставляют подростку истинную радость и развивают его мыслительные способности. Притязания на признание среди сверстников являются важным стимулом к учению. Высокий статус может быть достигнут с помощью хороших оценок и высокого уровня знаний.

Важно также отметить, что если подросток не видит жизненного значения определенных знаний, то у него может возникнуть отрицательное отношение к соответствующим учебным предметам.

Успех или неуспех в ученье также влияет на формирование к учебным предметам. Успех вызывает положительные эмоции, позитивное отношение к предмету. Неуспех порождает негативные эмоции, отрицательное отношение к предмету и желание прервать занятия.

Очевидно, что устойчивые учебные мотивы формируются на основе познавательной потребности и познавательных интересов. Познавательные интересы подростков сильно различаются. У одних они характеризуются неопределенностью, изменчивостью и ситуативностью. У других проявляются применительно к узкому кругу учебных предметов, у третьих – к большинству их них.

Подростковый возраст характеризуется интенсивным развитием интеллектуальных способностей, формированием профессиональных интересов. Подростки начинают задумываться о будущей профессии. В учебной деятельности их интересы перераспределяются с учетом способностей, практических навыков. В способах усвоения учебного материала познавательные психические процессы начинают приобретать качественно иную характеристику. Так, для подростка все большее значение начинает приобретать абстрактное теоретическое мышление, способность устанавливать максимальное количество смысловых связей в окружающем мире; он начинает рассуждать, не связывая себя с конкретной ситуаций. То, насколько быстро подросток способен выйти на уровень теоретического мышления, определяет глубину постижения им учебного материала и развитие его интеллектуального потенциала.

С переходом на стадию мышления посредством формальных операций становится возможным решение чисто теоретических задач. Ж. Пиаже определил эту новую стадию в развитии интеллекта как системный способ организации мышления, позволяющий ребенку рассматривать все возможные комбинации решений в рамках общей проблемы и делать умозаключения по поводу абсолютно гипотетической ситуации. Ребенок, находящийся на стадии конкретных операций, овладевает некоторыми принципами системного мышления, но может отслеживать лишь отдельные, конкретно представленные отношения. Д. Китинг (см. [4]) выделил 5 особенностей мышления подростка, отличающих его от мышления конкретными операциями младшего школьника:

1. Умение размышлять о возможностях, которые не даны непосредственно.
2. Опережающее мышление, планирование.
3. Гипотетико-дедуктивное мышление. Процесс мышления включает выдвижение и систематическую проверку гипотез. Это – одна из особенностей научного мышления.
4. Мышление о мышлении. Это так называемое метапознание или мышление второго порядка.
5. Мышление, выходящее за общепринятые рамки, которое часто связывают с юношеским идеализмом.

Такой тип мышления складывается у подростка постепенно и окончательно оформляется к юношескому возрасту.

В подростковом возрасте довольно быстро развивается способность мыслить вербальными аналогиями, которая зависит от способности связывать значения слов в логически непротиворечивую систему.

В подростковом возрасте благодаря увеличению функциональных возможностей мозга память еще больше улучшается, что дает возможность использовать большее количество информации при решении задач. Подростки, как правило, уже хорошо понимают сильные и слабые стороны своей памяти и сознательно используют приемы запоминания материала.

В подростковом возрасте внимание, память, воображение уже приобрели устойчивый произвольный характер. В этот период начинает выявляться индивидуально доминирующая ведущая функция: каждый подросток может сам определить, какая из функций является для него более значимой. Подросток может хорошо концентрировать внимание в значимой для него деятельности; он способен управлять своим произвольным запоминанием.; память перестраивается, переходя от доминирования механического запоминания к смысловому; подросток уже владеет действиями воображения, которое может превратиться в самостоятельную внутреннюю деятельность.

Произвольность психических процессов позволяет подростку не только накапливать определенный объем знаний по изучаемым учебным дисциплинам, но и систематизировать их с учетом ведущих интересов. Активное внимание, устойчивая интеллектуальная работоспособность, способность к логическому осмыслению запоминаемого материала служат показателем уровня развития познавательных психических процессов в этом возрасте.

Отличительной особенностью развития интеллекта в подростковом возрасте является формирование определенного стиля мышления, отражающего способность к избирательности и систематизации знаний. Учащиеся этой возрастной группы в своей непосредственной учебной деятельности больше обращают внимание на те предметы, которые определенным образом связаны с их интересами и приобретением будущей профессии. В процессе учебы у них формируются признаки того типа мышления, с которым в дальнейшем будет связана их практическая деятельность.

В данном возрасте изменяется и содержание устных высказываний, все большее место в них нанимает описание, растет число слов, словосочетаний и фраз оценочного характера. Повествования делаются более целенаправленными, последовательными и четкими, возрастает объем устных высказываний. Темп речи, как правило, неравномерно ускоренный: пропускаются необходимые синтаксические паузы, много психологических и физиологических пауз.

В ориентации на труд, в формировании интересов, склонностей и способностей у подростков большую роль играет активная проба сил в различных областях трудовой деятельности. При этом ориентации во многом определяются возможностью личного самоутверждения и самосовершенствования.

Именно в отрочестве многие подростки испытывают потребность в профессиональном самоопределении, что связано с общей тенденцией этого возраста найти свое место в жизни.

В число огромного разнообразия приложения подростковой активности входит общественно полезная деятельность.

В подростковом возрасте общение с родителями, учителями и другими взрослыми начинает складываться под влиянием возникающего чувства взрослости. Подростки начинают оказывать сопротивление по отношению к ранее выполняемым требованиям со стороны взрослых, активнее отстаивать свои права на самостоятельность. Они болезненно реагируют на реальные или кажущиеся ущемления своих прав, пытаются ограничить претензии взрослых по отношению к себе.

Несмотря на внешние противодействия, проявляемые по отношению к взрослому, подросток испытывает потребность в поддержке, потребность поделиться своими переживаниями, рассказать о событиях своей жизни.

Качественными новообразованиями подросткового возраста выступают особенности проявления самосознания личности, уровень притязаний и достижений личности.

Важнейшей особенностью личности в подростковом возрасте является быстрое развитие самосознания посредством рефлексии себя и других. Чем лучшее образование и воспитание получил подросток в детстве, тем богаче его рефлексия. Изучая свои особенности, размышляя о себе в прошлом, настоящем и будущем, анализируя свои притязания в деятельности, в общении подросток реализует свою потребность в адекватной самоидентификации.

В связи с этим следует сказать о подростковом кризисе, связанным с духовным ростом и изменением психического статуса. Важным фактором, влияющим на возникновение кризиса, являются рефлексия внутреннего мира и глубокая неудовлетворенность собой. Потеря идентичности с самим собой, несовпадение прежних представлений о себе с сегодняшним образом и является основным содержанием подростковых переживаний. Неудовлетворенность может быть столь сильной, что появляются навязчивые состояния: угнетающие мысли о себе, сомнения, страхи. Многие подростки переживают кризис во внешних проявлениях негативизма – бессмысленном противодействии другому, немотивированном противостоянии.

Притязания на признание в отрочестве направлены на реализацию себя в сфере физического, умственного и личностного развития. В этом возрасте обострена потребность в признании «самости» (уникальности) при психологической зависимости от сверстников. Завышенные

максималистские притязания и возможности их реализации находятся по большей части в противоречии, что приводит к так называемому кризису идентичности. Подросток испытывает чувство неуверенности в себе, которое борется с чувством собственной уникальности. Отрочество – возраст противоречивых состояний, мотивов, ценностных ориентаций и поступков. Максимализм и лабильность полярных позиций определяют противоположные тенденции в проявлениях подростков: от глубинной идентификации с другим к резкому отчуждению от других; от альтруизма к жестокости; от страха смерти до суицидальных попыток. Все эти позиции могут преломляться в сознании подростка как условия реализации его притязаний на признание. Притязание на признание в отрочестве распространяется на такие ориентации в мире, как приобретение эмоциональной независимости от родителей и других взрослых; развитие духовности и интеллектуального потенциала; выбор и подготовка к профессии; подготовка к браку и семейной жизни.

Именно в подростковом возрасте начинает проявляться тенденция к личностному развитию, когда сам подросток прилагает усилия к становлению себя как личности. В этот период происходит интенсификация развития одновременно в двух направлениях: 1) стремление к освоению и овладению всем диапазоном социального пространства; 2) стремление к рефлексии своего внутреннего мира через самоуглубление и обособление от сверстников, близких.

Рекомендации к составлению программ медико-психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития воспитанников детских домов и школ-интернатов.

Учитывая теоретические положения, на которых основывается комплексное сопровождение, изложенные в выпуске первом, планирование деятельности специалистов детских домов и интернатов по сопровождению индивидуального развития воспитанников должно осуществляться командой специалистов, которые будут участвовать в сопровождении. При этом ведущую, руководящую роль должен играть представитель администрации (заместитель директора по воспитательной работе), который обеспечивает организацию этого процесса. Большое значение имеет и психолого-медико-педагогический консилиум учреждения. Рекомендации по организации деятельности ПМПк можно найти в Справочнике специального образования. (Ярославль, 2004, с. 76-81).

Программа психолого-педагогического сопровождения должна, на наш взгляд, должна содержать следующие блоки:

1. Общая характеристика воспитанника. Описание проблем развития.

2. Цели и задачи индивидуального сопровождения, ожидаемые результаты.
3. Общий план медицинской, педагогической и психологической коррекционной и развивающей работы (перспективный и по месяцам). Специалисты, участвующие в сопровождении.
4. План и содержание занятий каждого специалиста.
5. Методы и критерии отслеживания результатов проводимой работы. Периодичность отслеживания результативности.
6. Коррекция плана сопровождения в зависимости от достигнутых результатов.

Первый блок предполагает сбор и обобщение информации о воспитаннике, полученной из разных источников: документов, наблюдений воспитателей и других специалистов, данных педагогической и психологической диагностики. На этом этапе работы важно определить уровень актуального развития ребенка, зафиксировать его достижения, выявить проблемные зоны. Специалисту сопровождения необходимо интегрировать всю информацию о ребенке, описать выявленные проблемы развития, выдвинуть гипотезы о возможных причинах возникновения этих проблем.

Во втором блоке определяется цель сопровождения, ставятся конкретные задачи, которые предстоит решить на протяжении, например, дошкольного детства, определяются результаты, которые предполагается получить в ходе психолого-педагогической работы с ребенком.

В третьем блоке должен быть представлен общий план сопровождения, определены участники сопровождения, обозначены задачи коррекционной и развивающей работы каждого специалиста. Четвертый блок включает планы и содержание занятий каждого специалиста, участвующего в сопровождении. Очень важным разделом является пятый блок программы, в котором определяются методы и критерии отслеживания результатов работы. Критерии определяются исходя из норм возрастного развития. Например, одним из критериев развития дошкольника может быть уровень развития игровой деятельности или уровень развития образного мышления, уровень развития речи и т.д. Для выявления соответствия развития ребенка выбранным критериям подбираются методики оценки соответствующих психических процессов, видов деятельности, умений и навыков. В шестом блоке программы сопровождения определяются необходимые изменнения в сопровождении ребенка, основанные на данных мониторинга или в связи с произошедшими изменениями в жизненой ситуации воспитанника (появление родственников, возможных опекунов и т.п.).

По мере накопления и обобщения опыта сопровождения воспитанников детских домов будут разработаны более конкретные рекомендации к составлению программ сопровождения

Развитие ребенка 3 лет.

В возрасте от 2 до 3 лет начинает формироваться игра детей. По форме, да и по сути она – лишь отражение деятельности взрослого, отрывочное воспроизведение отдельных действий взрослого. Но она предшествует и подготавливает будущую сюжетно-ролевую игру.

Помимо потребности в эмоциональном контакте со взрослым ребенок трех лет испытывает нужду в сотрудничестве со взрослым. Причем оно ему необходимо, прежде всего, как средство познания мира, т.к. его собственные возможности еще ограничены. Общение со взрослым выступает как основной фактор развития ребенка, но у детей-сирот оно характеризуется низким уровнем развития во всех аспектах: личностном, деловом, познавательном. Перед воспитателями стоит задача через игру добиться коррекции искажений в развитии практически всех сторон развития ребенка: речи, общения со сверстниками, самостоятельности, эмоциональной сферы, познавательной активности, и, как следствие, интеллекта.

В трехлетнем возрасте происходит формирование у ребенка такой важной в будущем, но совершенно новой для него психической функции – самосознание. Ребенок осознает себя, учиться выделять себя из окружающего мира, делает попытки стать самостоятельным. Задача воспитателя помочь ему в этом.

Формирование самосознания 3-х летнего ребенка – системы «Я» способствует появлению самооценки и связанного с ней стремления соответствовать требованиям взрослых. Для того, чтобы ребенок обрел уверенность в себе, воспитатель должен поддерживать его положительную самооценку. В этом возрасте в основном, дети стремятся быть хорошими, чтобы получить одобрение. Общаясь со сверстниками, дети стремятся показать себя (любят показать силу, ловкость, умения, похвастаться новыми игрушками или нарядами) и начинают чувствовать отношение к себе. Если малыш огорчён, причиной могут быть неполадки в общении с другими ребятами. Не правильно было бы оставить малыша наедине с его проблемами. Взрослый обязательно должен говорить с малышом, чтобы вместе находить выход из трудных ситуаций.

В этом возрасте ребёнку нравится действовать самостоятельно и его многому можно научить, если не принуждать, а показывать пример. Конечно, у него далеко не все получается, но любое неодобрение со стороны взрослых переживается ребёнком болезненно, и в следующий раз он может отказаться делать то, за что был осмеян ранее. Постоянные упреки в том, что малыш сделал что-то не так, и опасения за то, что у него ничего не получится, способствуют появлению у малыша чувства неуверенности в себе. Если малыш с чем-то не справился, его следует ободрить, сказав, что в следующий раз у него обязательно всё полу-

чится. Похвала ему крайне необходима, даже при отсутствии блестящего результата. Можно похвалить его за конкретные усилия, а в другой раз придумать для него более легкое задание.

Отдельно следует остановиться на вопросах половой идентификации трехлетнего ребенка. Ребёнок не только учится различать мальчиков и девочек по внешним признакам (причёске, одежде, имени, предпочтению игрушек), но и определяет свою половую принадлежность: «Я – мальчик!», «Я – девочка!». Этому способствуют обращения взрослых: «Мальчики, давайте строить дом. Девочки, испеките нам пирожки».

Для формирования у ребёнка положительного отношения к своему полу, надо постоянно подчеркивать преимущества каждого пола: «Ты храбрый, как настоящий мужчина!» или «Ты такая хорошая помощница, ты станешь хорошей хозяйкой».

Ребёнку полезно рассматривать себя в зеркале, находить особенности своей внешности. В этом случае воспитатель должен обратить внимание ребенка на то, что в зеркале отражаются реальные предметы, люди, что в обычном зеркале они выглядят *также как и в жизни*. Далее можно предложить ребенку рассмотреть его волосы, выяснить какого они цвета (русые, каштановые и т.д.) Если ребёнок ещё не знает слов, обозначающих цвет волос, необходимо подсказать ему. Потом рассмотреть глаза ребенка. Пусть он сравнит цвет своих волос, глаз с кем-то другим (воспитателем, другим ребенком) и т.д. Полезно рассматривать разные журналы с фотографиями людей разной национальности, с разным цветом волос и глаз.

У малыша обязательно вызовет интерес изменение внешности с помощью грима, маски, костюма. Полезно играть с ребёнком в ряженье: пусть ребёнок примеряет бусы, шляпки, а если есть грим, то и раскрашивает своё лицо.

Начиная игру с ребенком, следует помнить, что игра, прежде всего, должна доставлять удовольствие ребенку. Нельзя заставлять ребенка играть, если он устал или хочет сменить занятие. Ребенку необходимо время, чтобы включиться в игру, рассмотреть игрушку. Если внимание ребенка привлек какой-то посторонний предмет, воспитатель должен дать ему время, чтобы его изучить, а затем продолжить совместную игру. Предлагаемые игры должны быть ребенку по силам.

С появлением совместных игр ребёнок обучается соблюдать простые правила поведения: не толкаться, не отнимать игрушки, не мешать играть другим, не ломать построек. Воспитатель мягко, ни в коем случае не криком, должен сказать ребёнку, если тот делает что-то не так. Лучше действовать силой собственного примера: «А давай лучше так попросим...» Если ребёнок не слушается (возможно, он устал или по другим причинам), можно спокойно, но твёрдо взять его за руку и увести с площадки со словами: «Сегодня ты обижаешь детей,

придётся играть одному» или «Мне сегодня очень стыдно за твоё поведение». Не надо ребёнка называть «плохим» даже, если такое поведение повторяется.

Первый шаг в овладении игрой с правилами для ребенка – это научиться делать поочерёдный ход. Выполнение поочерёдного хода используется как в подвижных играх: бросание мяча в корзину по очереди, так и в настольных, например, игры с поочерёдным бросанием кубика, вытаскиванием карточек лото, называнием слов. Теперь ребенок готов к любой групповой игре, ведь любая игра начинается с того, что обговариваются правила. «Ты – водящий, ты должен делать то-то и то-то. А остальные могут делать то-то».

В этом возрасте используются самые простые игры с правилами.

На данном возрастном этапе основная задача познавательного развития ребенка заключается в накоплении ребенком представлений о различных свойствах окружающих его предметов, в первую очередь о форме, величине, цвете, т.е. формирование у него сенсорных эталонов. Необходимо научить ребёнка учитывать свойства предметов в действиях с ними и подвести к пониманию слов «форма», «цвет», «такой же», «большой», «маленький». Для развития познавательной активности ребёнка необходимо постоянно расширять его кругозор, называть и объяснять происходящее.

Давая ребёнку новую игру, начинать следует с более простых заданий, постепенно усложняя их по мере того, как ребёнок будет с ними справляться.

В этом возрасте необходимо научить детей следующему [89]:

- адекватно действовать с игрушками (мяч, машинка, кукла) и бытовыми предметами;
- по просьбе осуществлять выбор одного предмета или одной картинки из трех;
- различать величину двух предметов, («большой – маленький»);
- различать, показывать по просьбе взрослого и называть четыре основных цвета;
- выявлять и учитывать в своих действиях форму предметов (круглую, квадратную);
- конструировать по подражанию из двух-трех предметов (палочек или кубиков) плоскостные фигурки или объемные постройки;
- рисовать на бумаге карандашом линии;
- ориентироваться в пространстве («верх, низ, вперед, назад»);
- понимать обращенную речь и пользоваться речью для общения с окружающими;
- наблюдать за птицами, животными, явлениями природы.

Игры с правилами.

Коршун и цыплята. Водящий – коршун. Остальные игроки – цыплята. Коршун старается поймать цыплят, а цыплята убегают от него. Игра может проводиться по-разному.

*1 вариант***.** Цыплята прячутся за воспитателя – этот вариант игры хорош, когда ребёнок нуждается в дополнительном общении, контакте со взрослым.

*2 вариант***.** Цыплята прячутся в домик и оттуда кричат на коршуна, машут на него руками, прогоняя. Этот вариант полезен детям, которым необходимо научиться защищаться, выплёскивать свою агрессию. Взрослый вначале помогает малышу сориентироваться, куда бежать, направляет его. Может и спрятаться в домик вместе с малышом. Во время игры можно приговаривать:

Коршун, коршун, колесом

Твои дети за лесом.

В камешки играют, а нас не пускают.

Шуг-шуг, коршунок! Улетай!

3 вариант. Цыплята прячутся в домик, но не кричат, как в предыдущем варианте, а сидят тихо. Данный вариант игры способствует развитию тормозных процессов у ребёнка. Он полезен для легко возбудимых детей, которым трудно усидеть тихо даже какое-то время.

Золотые ворота. Это весёлая игра, поднимает настроение и учит ребят общаться и выполнять совместные действия. Её хорошо проводить на улице. Двое игроков, взявшись за руки, изображают ворота. Остальные встают друг за другом. Под слова рифмовки все проходят в ворота. Это повторяется до тех пор, пока не зазвучат последние слова: «Закрываем ворота!» Водящие опускают руки и те игроки, которые «попались» в кольцо их рук, встают вместе с водящими. Игра продолжается до тех пор, пока не будут пойманы все игроки.

Золотые ворота:

Проходите, господа!

Первой мать пройдёт,

Всех детей проведёт

Первый раз прощается,

Второй раз запрещается,

А на третий раз не пропустим вас.

Хлеб, соль, вода.

Закрываем ворота!

Лиса и зайцы. Это одна из простейших игр с правилами. Она учит ребёнка действовать по сигналу. Играть лучше на улице компанией не меньше трёх человек, но интереснее, если игроков будет 5-6. Выбирается водящий – лиса. На земле рисуют заячьи домики – круги по количеству игроков – зайцев. Пока лиса «спит», зайцы прыгают, выбегают из своих домиков. По сигналу (свистку, удару в бубен и т.п.) лиса бежит догонять зайцев. Тот, кого она поймает, становится водящим, и игра повторяется сначала.

Развитие коммуникативных навыков.

В трехлетнем возрасте необходимо научить ребёнка

- здороваться, прощаться, благодарить; действовать в соответствии со значением слов *нельзя, можно, нужно*;
- понимать, что такое *хорошо и плохо*;
- выполнять простейшие поручения (расставить стульчики, некоторую посуду, смести крошки со стола или снег со скамейки и т.п.)
- делиться игрушками со сверстниками, помогать другим детям.

Для развития у ребенка умения общаться, можно использовать следующие игры:

Кот и мыши. Эту игру хорошо проводить с группой детей. Игра поможет одному ребёнку победить некоторые свои страхи, другому – наладить контакт с детьми. Кроме того, она способствует повышению эмоционального тонуса детей.

Игра заключается в том, что водящий, «кот», ловит игроков – «мышей», а те стараются от него убежать в норки – сесть на стульчики. Ребёнок может исполнять любую роль. Роль кота полезна малышу, который многого боится. Вначале «кот» спит (сидит на корточках, закрыв глаза). В это время «мыши» ходят вокруг него на цыпочках. Игра сопровождается стихами:

Мыши водят хоровод,
На лежанке дремлет кот.
Тише, мыши, не шумите,
Кота Ваську не будите.
Вот проснётся Васька – кот.
Ваш разгонит хоровод!

С последними словами «кот просыпается» и бежит за мышками, пытаясь схватить. Если роль кота исполняет взрослый, то он делает вид, что ловит «мышей», но даёт им уйти. Если в роли кота ребёнок, то взрослый ему незаметно поддаётся. «Котов» может быть сразу два: взрослый и ребёнок, если малыш ещё по каким-то причинам не может водить один.

Игры-соревнования учат ребёнка взаимодействовать со взрослыми или с другими детьми. Главная их цель привлечь ребёнка к какому-то виду деятельности, вызвать речевую активность. Кроме того, с их помощью можно развивать самооценку у детей, учить их выигрывать и проигрывать. Конечно, всё это зависит от правильного отношения взрослого. Нельзя ругать ребёнка, который проигрывает, необходимо подбодрить его: «В следующий раз твоя машинка приедет быстрее». Если это возможно, лучше вообще обойтись без проигравших, похвалив всех участников соревнования. Игроки могут сами исполнять роль машинки, льва, а могут использовать и игрушки: машинки, зверюшек, мячики.

Игры-соревнования следует проводить в два этапа, чтобы одинаково стимулировались процессы возбуждения и торможения. Например, если дети соревнуются в том, чья машинка громче гудит, то сразу после этого надо соревноваться в том, чья машинка гудит тише. Если ребёнок соревнуется со взрослым, взрослому не стоит всё время выигрывать у малыша. Но и постоянно ему проигрывать тоже не надо. Иначе малыш быстро потеряет интерес к игре.

Игра-соревнование «Чей паровозик громче/тише стучит?»

Игроки-паровозики выполняют движения согнутыми в локтях руками, и стучат: «Тук, тук, тук!» Сначала дети соревнуются, чей паровозик громче стучит, затем чей тише.

Аналогично проводятся игры «Чья машина быстрее/медленнее едет?» «Чей лев страшнее/ласковее зарычит?» «Чей самолёт летит выше/ниже» «Какой мячик прыгнет дальше/ближе?»

Паровозик. Это подвижная совместная игра, которая научит малыша сотрудничеству с другими детьми. Один из игроков – паровоз, остальные – вагоны – должны ехать туда, куда повезёт паровоз. Замечательно то, что малыш может руководить движениями одного или нескольких детей, исполняя роль паровоза. Игра создаёт хорошее настроение у игроков. Паровоз и вагоны могут переговариваться, вместе читать какой-нибудь стишок, петь песенку.

Хороводы играют важную роль в совместных играх детей. Взявшись за руки, все идут по кругу, напевая или приговаривая. Ребёнок повторяет слова и движения. Хороводные игры полезно повторять несколько раз, можно сделать их традиционными в начале и в конце занятий, например, после утренней гимнастики. Существует много хороводных песен, стихов. Например:

«Солнышко»

Солнышко, солнышко
Выгляни скорей!
Солнышко, солнышко
Ты согрей детей.
Когда светит солнышко,
Мы быстрей растем (Поднять соединенные руки вверх и встать на носочки).
Песенку о солнышке
Веселей поем.
Солнышко, солнышко
Выгляни скорей!
Солнышко, солнышко
Ты согрей детей.
Когда светит солнышко,

Веселее жить

Мы не будем ссориться,

Будем все дружить (Можно обняться всем вместе или по парам).

Профилактика возникновения детских конфликтов заключается в том, чтобы научить детей понимать свои чувства и желания, а также уметь выражать их языком, понятным другим людям.

Для того, чтобы дети приобрели опыт «дипломатического» решения конфликтов, полезно разыгрывать с ними сценки из сказок, рассказов, в которых персонажи ссорятся и мирятся, обсуждать с ними конфликтные ситуации, описанные в литературе, находить пути их решения. Например:

Поссорились.

Мы поссорились с подругой.

И уселись по углам.

Очень скучно друг без друга!

Помириться нужно нам.

Я её не обижала,

Только мишку подержала,

Только с мишкой убежала

И сказала: «Не отдам».

Я пойду и помирюсь.

Дам ей мишку, извинюсь.

Дам ей мячик, дам трамвай,

И скажу: «Играй давай».

А.Кузнецова.

Что такое хорошо? Если трехлетний ребёнок совершил «плохой», неправильный поступок, то это совсем не обозначает, что он – плохой ребенок. Взрослый должен выразить свое отношение ни к ребенку, а к поступку: «Так делать плохо. Этот поступок плохой». Учить ребёнка отличать плохие поступки от хороших лучше на примере героев сказок, стихотворений, мультфильмов, рассматривая и обсуждая рисунки с соответствующим содержанием. Поскольку сложные нравственные стороны поведения (жадность, зазнайство, трусость и др.) ребёнку ещё распознать трудно, на этих рисунках должно быть изображено явно: ребёнок поступает правильно – это хорошо, а неправильно – плохо. Варианты рисунков для обсуждения можно найти в книге Т.А. Ткаченко [106]. Один из этих рисунков приведен ниже

Развитие зрительно–моторной координации

Мелкая моторика и зрительно-моторная координация развиваются у ребенка постоянно в любом виде деятельности, которым он занимается: держит ложку или вилку, когда ест; расстегивает и застегивает пуговицы, когда одевается; строит постройки из песка и глины, когда гуляет. Трехлетний ребенок должен уметь:

- ловить и бросать мячик разного размера, прокатывать его в ворота;
- действовать с простыми конструкторами, создавать постройки из кубиков, кирпичиков, пластин;
- держать карандаш, кисть и проводить горизонтальные, вертикальные и округлые линии;
- расстёгивать и застёгивать большие пуговицы, развязывать шнурки, расстёгивать и застёгивать застёжку молния.

Если пальчики ребенка слишком «непослушны», ему помогут специально организованные занятия и совместные игры.

Шнуровка. Упражнения в продевании шнура в отверстия, проделанные в плотном материале, развивают ловкость пальцев и глазомер ребёнка. При обучении ребёнка шнуровке очень важно соблюдать постепенность в овладении операциями. Вначале ребёнок должен просто «поймать хвостик» шнурка, который взрослый проталкиваете в отверстие. Потом ребёнок просовывает шнурок, а взрослый «ловит» его с другой стороны отверстия. На следующем этапе ребёнок, действуя двумя руками, протаскивает шнурок через отверстия, но и в этом случае помощь взрослого ему необходима. Кто-то должен поддерживать основу (ботинок, картонку, пуговицу). Нельзя требовать от ребенка слишком много. Часто проблемы со шнурованием ботинок сохраняются у ребенка и в школьном возрасте.

Чтобы разнообразить это занятие, можно использовать интересные игрушки. Например, помочь ежику собрать урожай, прикрепляя шнурком фрукты к его иголкам.

Нанизывание на шнурок. Изготовление браслетов, бус и других украшений – занятие трудоёмкое, требующее терпения и концентрации внимания, но заинтересовать им можно каждого ребёнка. Можно начинать с самых неожиданных предметов, имеющих отверстия большого размера. Например, можно разрешить ребенку нанизывать на шнурок баранки или сушки, только с условием, что это занятие надо как-то обыграть. Можно делать украшения для куклы, подарки друзьям, съедобное ожерелье для ярмарки и т.д.

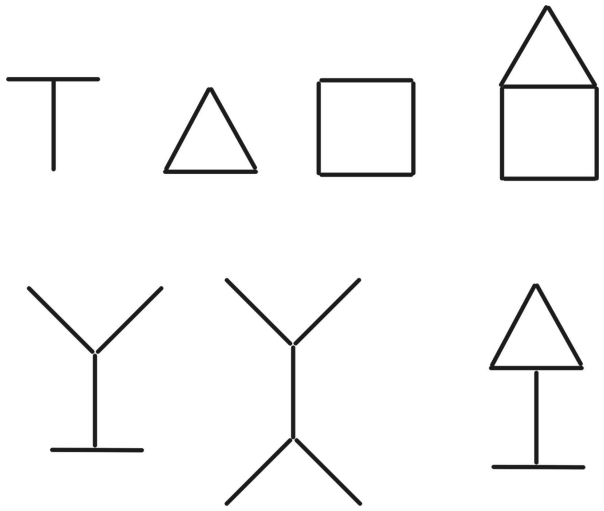
Со временем можно давать малышам для нанизывания материал с небольшими отверстиями (бусины, макароны, пуговицы.).

Игры с мозаикой. Выкладывать узоры в мозаике очень полезно для развития глазомера, ловкости пальчиков, восприятия цвета и формы элементов мозаики. Но элементы мозаики достаточно мелкие и могут быть опасны для малыша, поэтому игры с мозаикой могут прово-

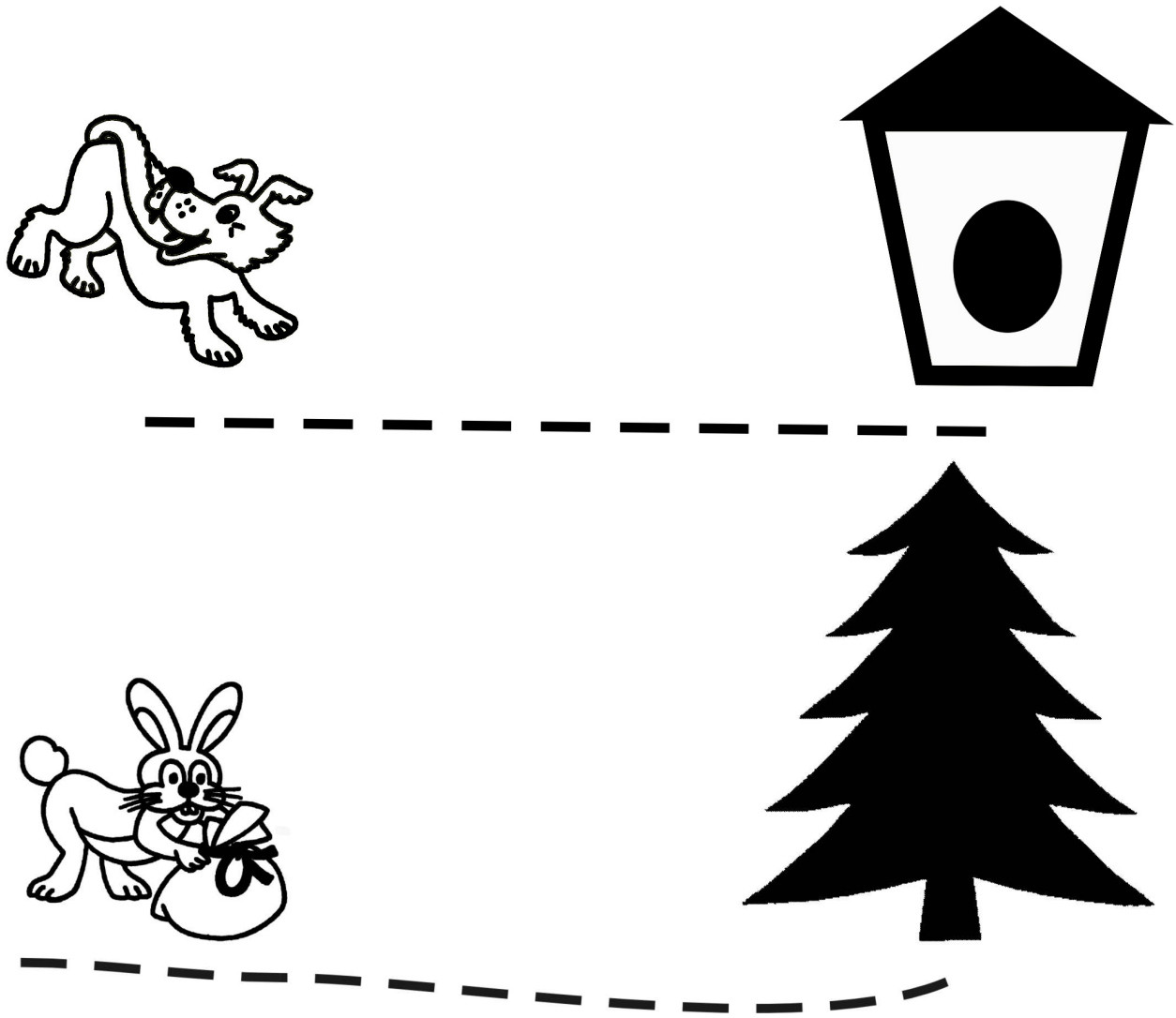
диться только индивидуально. Трудность задания увеличивается постепенно. Сначала малыш выкладывает детали в любом порядке, пока не надоест. Следующее задание может быть сложнее: расположить элементы мозаики на одной линии или через определенный интервал между ними. Таких линий можно выложить несколько. Важно, чтобы они различались по цвету: ведь даже если ребенок еще не называет цвета, он способен выделить один из них и подобрать к нему другие предметы такого же цвета (в данном случае элементы мозаики).

Игры со счётными палочками. Обычные школьные счетные палочки прекрасно подойдут для игры с малышом. Во время игры у него развивается ловкость пальцев рук, наблюдательность. Ребенок 3-х лет конструирует по подражанию, поэтому на ровной поверхности воспитатель вкладывает из палочек какую-нибудь простую фигуру, добавляя каждый раз по одной палочке, и предлагает ребенку сделать то же самое. Рано или поздно ребёнок научиться выкладывать из палочек фигурку по образцу. Самый сложный вариант: конструирование по рисунку. Длина палочек на рисунке должна соответствовать длине палочек, с которыми занимается ребенок.

Вместо палочек можно использовать и зачищенные от серы спички.



Дорожки. Для игры подойдут дорожки, аналогичные приведённым ниже. Их легко можно нарисовать. Воспитатель должен придумать, что это за дорожка, откуда и куда ведёт, и кто по ней должен пройти. Например, собака бежит в конуру, чтобы там отдохнуть, зайчик хочет спрятать под елкой новогодний подарок. Важно, чтобы карандаш ребенка не «соскальзывал» с пунктирной дорожки.



Спрячь нас! Тренировать пальчики можно с помощью таких картинок (см. например [93]).

Пусть ребенок попытается поставить на каждую конфетку пальчик. С каждым разом помогать малышу следует все меньше и меньше. За правой рукой надо натренировать и левую.

Разрывание бумаги на кусочки. Это занятие носит и психотерапевтический смысл. Нужно заранее подобрать бумагу, которую можно рвать. Отвести специальное место и время, когда можно будет порвать бумажки. Маленькие дети все-равно это делают, так лучше если рядом находится воспитатель, который проследит, чтобы ребёнок не наелся обрывков.

Аппликация – это замечательное упражнение для тренировки пальцев. Для аппликаций можно использовать цветную бумагу, разнообразный природный материал (сухие листья, цветы, семена растений), вату, кусочки ткани. Вырезать детали по контуру малышу ещё трудно, но он может ножницами с закругленными концами отрезать от полоски цветной бумаги маленькие кусочки ил отрывает их пальцами. Интереснее, если в аппликации принимают участие несколько детей, тогда все вместе наклеивают кусочки бумаги на один достаточно большой, но простой рисунок. С помощью аппликации можно изобразить звёздную ночь, снегопад, салют и т.п.

Вкладыши и рамки Монтессори. Итальянский педагог Мария Монтессори [65] предложила использовать для занятий с детьми выпиленные из фанеры рамки и вкладыши в форме геометрических фигур. Обычно в таком наборе 16 геометрических фигур (круг, квадрат, овал, прямоугольник, трапеция, ромб, разные виды треугольников, пятиугольник, шестиугольники и др.) и соответствующие им рамки. С помощью такого набора можно формировать у ребёнка начальные представления о геометрии, развивать мелкую моторику. Следует показать ребёнку, как можно нарисовать кружок, используя рамку с круглым отверстием из этого набора. Такое занятие полезно для развития руки. Постепенно ребёнку предлагаются всё новые и новые рамки. Получившиеся фигуры можно раскрасить (закрыть окошечко, нарисовать занавеску). Если у детей это получается, можно работать с группой детей одновременно.

Развитие тактильной чувствительности.

Определи на ощупь. Правила игры очень просты. Нужно спрятать в пакет или под непрозрачный платок самые разные предметы (мячик, ложку, машинку и др.), а затем предложить ребёнку на ощупь достать все твёрдые предметы, все резиновые предметы и так далее в зависимости от того, какие свойства предметов и материалы он уже знает.

Угадай на ощупь. Игру можно проводить с группой детей. «Водящему» ребенку завязывают глаза, и один из детей подводит его к разным предметам: холодной и гладкой стене, ворсистому ковру, мягкому меху, шершавому одеялу. Малыш должен потрогать предмет и узнать его.

Разные материалы. Трехлетний ребёнок играет, как правило, с предметами из разного материала: дерева, пластмассы, меха и других тканей, резины, металла, пенопласта и т.д. Воспи-

татель должен постоянно обращать внимание ребёнка на свойства предметов: мягкий, пушистый, гладкий, шершавый и др.

Игры с глиной или пластилином очень полезны для сенсорного развития ребёнка. Важно правильно выбрать пластилин, чтобы он был однородным, без крупинок, пластичным и в то же время не размазывался по рукам. Если пластилин твёрдый, то перед лепкой его следует согреть в руках. Ребёнок может отщипывать кусочки пластилина от скрученной взрослым колбаски и прикреплять на лист бумаги. Кусочки потом можно слепить снова. Другой вариант: воспитатель катаете шарики, а ребёнок сплющивает их пальцами – блинчики готовы. Из шариков разного размера малыш может собрать снеговика. На пластилиновую заготовку можно надавить настоящей монеткой, чтобы получить отпечаток. Если обыграть каждую поделку, занятие станет ещё интереснее. Потом ребёнок научится сам скатывать колбаску, а, соединив концы колбаски, получать колечко. Лучше, если ребёнок будет раскатывать пластилин между ладошками, а не на доске – так полезнее для ручек малыша.

Лоскутки. Необходимо собрать заранее и предоставить в распоряжение детей коробку с лоскутками разной ткани: гладкой как шёлк, шероховатой и ворсистой, толстой и тонкой. Перекладывая это «богатство», заворачивая в лоскутки игрушки, дети развивают свою тактильную чувствительность.

Дырочки. Детям очень нравится залезать пальцами в разные щели. Можно сделать коробочку с дырками, толщиной в палец. В основании отверстий наклеиваются кусочки разной ткани и других материалов.

Развитие представлений о цвете предметов.

Одевая малыша, нужно постоянно называть ему цвет его одежды. Можно сравнивать с цветом одежды других детей. Например: «Наденем красную кофточку, синюю шапочку и шарфик такой же – синий». Когда ребёнок уже сможет сам находить нужную одежду, его можно попросить: «Принеси синюю шапочку». На прогулке вместе с малышом можно поискать красивые листья для букета: красные, желтые, зеленые, коричневые. Или собрать букет цветов: «Видишь у меня белый цветок, принеси мне такой же».

Фломастеры. Подойдут фломастеры с такими же по цвету колпачками. Это занятие можно проводить как с новыми, так и с использованными фломастерами. Чем больше цветов в наборе – тем лучше. Игру можно проводить и как соревнование, разделив фломастеры поровну между участниками игры. Из общей кучи колпачков каждый ребёнок выбирает подходящие его фломастерам. В начале главное – правильный результат, дети постарше могут соревноваться на скорость.

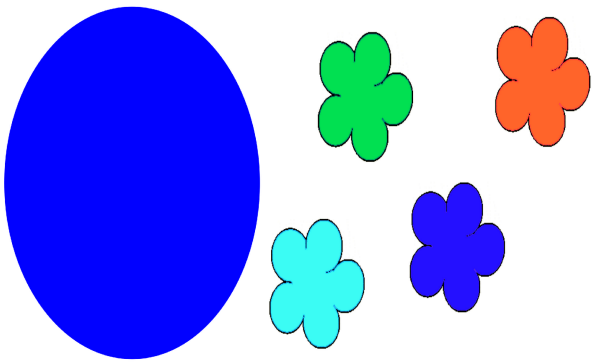
Разноцветные домики. Эта игра учит ребёнка соотносить предметы по цвету, пользуясь приёмом прикладывания. Игра заключается в том, чтобы подобрать к домику подходящее по

цвету окошко и «спрятать» жильца. Из плотного картона вырезаются прямоугольники, а в них круглые отверстия. Получились домики и окошки. Ребенок должен разместить в отверстиях жильцов (любые фигурки). А потом закрыть окошко соответствующим по цвету кружком.

Начните с домиков двух цветов. Постепенно усложняйте игру, увеличивая количество цветов.

Цветное лото. Играть можно с группой детей. Каждому из детей выдается для игры карточка из картона, расчерченная на поля. В центре которой, на цветном поле нарисованы различные игрушки и предметы, остальные поля пусты. У воспитателя есть набор меньших по размеру карточек, на каждой их которых изображен только один предмет того или иного цвета. Взрослый последовательно показывает детям эти карточки. Задача детей узнать соответствующие по цвету картинки, и заполнить все свободные поля своей карточки. Начинайте с картинок основных цветов, по мере освоения можно добавлять сложные цвета.

Укрась полянку. Эта игра учит ребёнка в своей деятельности ориентироваться на цвет предмета, отвлекаясь от других его признаков. Для игры потребуются вырезанные из цветной бумаги круги и фигурки (геометрические фигуры, бабочки, цветы, машины и т.п.)



1 вариант. Воспитатель смешивает фигурки, вырезанные из бумаги разных цветов, и просит детей помочь ей выбрать все фигуры того же цвета, что и полянка (круг из цветной бумаги).

Для начала малыши могут выбирать из фигур двух цветов, потом добавляются фигуры других цветов, а затем и оттенков.

2 вариант. Перед ребенком лежит несколько полянок (начните с двух). Ему даются фигурки (сначала двух цветов) и он раскладывает фигурки «по местам»: каждую на свою полянку. Следует объяснять ребенку, что одинаковые фигурки, имеющие разный цвет «живут» на разных полянках. И наоборот, разные фигурки одного цвета украшают одну полянку.

Мозаика. Игры с мозаикой развивают цветовосприятие и зрительно-моторную координацию. Если набор большой, то часть фишек следует отложить. В этом возрасте достаточно оставить по 5-6 фишек каждого цвета.

Ребёнку предлагается выложить фишки одного цвета на игровое поле в соответствии с образцом, а позднее и словесной инструкцией.

Воспитатель выкладывает ряд из фишек одного цвета, затем просит ребёнка доделать дорожку (по ней потом могут гулять пальчики или игрушки). Обязательно нужно проговаривать, что для дорожки нужна такая фишка, она красная, ещё красная. Постепенно ребёнок станет название соотносить с определённым цветом. Нельзя торопить ребёнка и тем более сердиться на него, если он путает цвета по названию.

Более трудное задание – выкладывать друг за другом фишки в соответствии с инструкцией взрослого. Например: «Найди синий грибочек, теперь красный и т.д.» Если ребёнок ещё не может находить по названию какие-то цвета, следует вернуться к предыдущим играм, предлагая ребёнку находить фишки или собирать дорожки с «трудным» цветом.

Развитие представлений о величине предметов.

Для знакомства ребёнка с величиной предметов можно использовать приведённые ниже игры и упражнения в предложенной последовательности. Сначала ребёнку предлагается выбор из двух предметов, сильно отличающихся друг от друга по размеру, затем разницу в размерах следует уменьшать. Предметы должны быть однородны, отличающиеся только одним признаком – размером. Усложняя, добавляются предметы среднего размера.

Нужно сравнивайте по размеру предметы, с которыми малыш сталкивается в повседневной жизни. При одевании сравниваются носки, кофты, рубашки и другие виды одежды. Тапки и другую обувь можно сравнить, прикладывая друг к другу подошвы. Накрывая на стол или помогая убирать посуду, малыш может сравнить ложки, тарелки, чашки. Часто каждый из этих предметов, в зависимости от размера, имеет свое назначение. Позднее он сможет проговаривать и сам, что большая чашка – для взрослого, маленькая ложка – для ребёнка, эти тапки малышу не подходят – они большие.

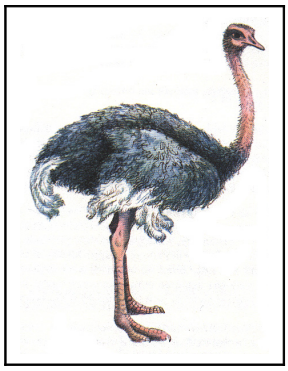
Малыши быстрее научится различать размеры, если в игровом уголке будут разные по величине игрушки: большой медведь и маленький медвежонок; куклы, большая и маленькая;

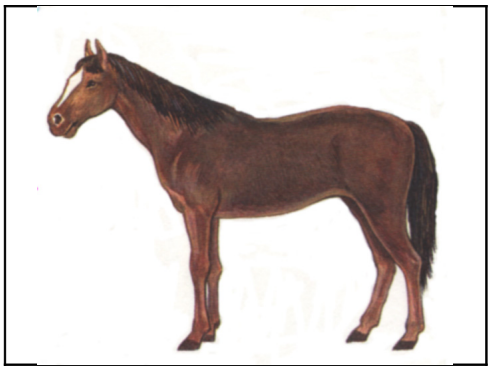
посуда; мебель; одежда; спальные принадлежности; машины разного размера. Вначале показывайте детям, в какую кроватку положить маленькую куклу, а в какую большую, какую ложку дать большому мишке, а какую маленькому и т.д. Все действия сопровождаются словами, например: «Этот мишка большой, ему дадим большую ложку». Через некоторое время добавляются игрушки среднего размера.

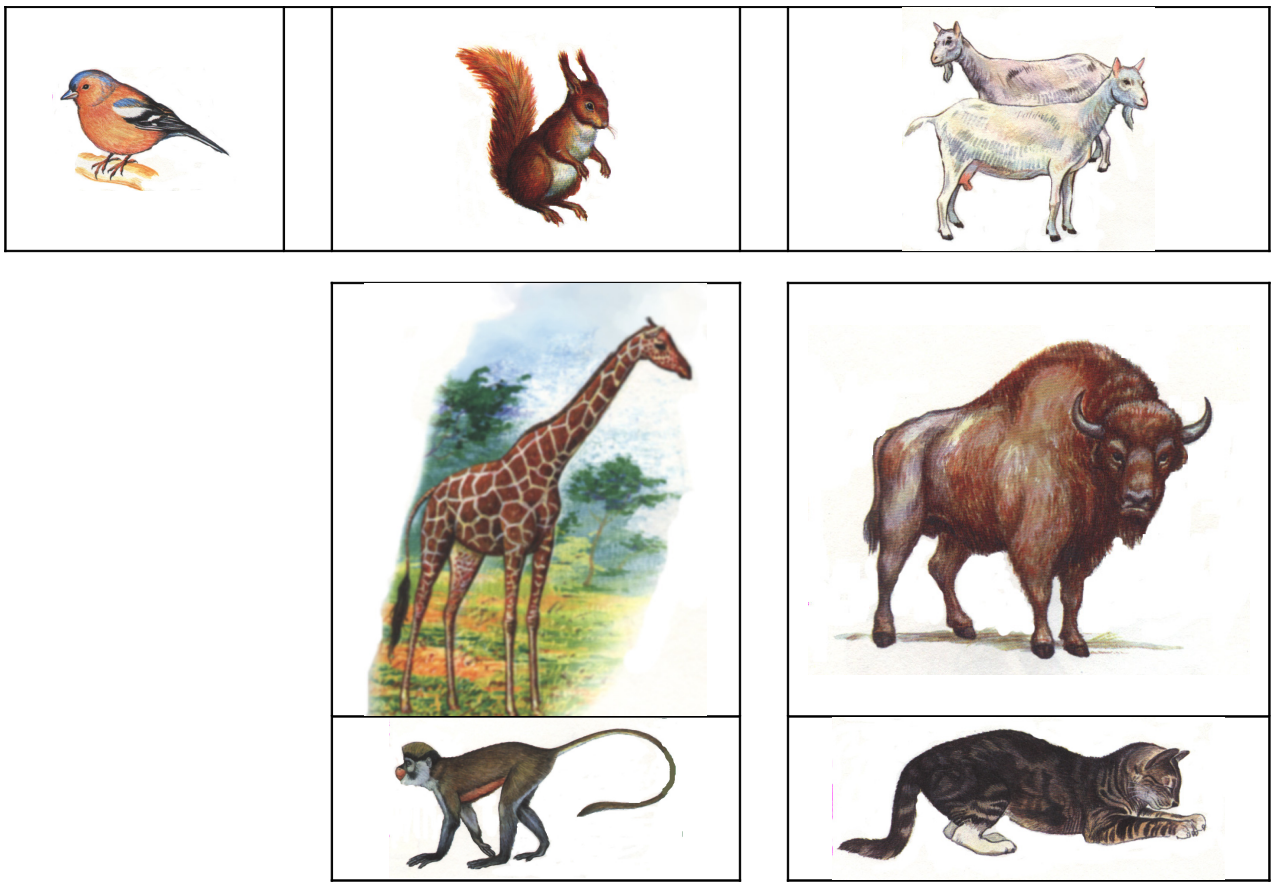
Где чей домик? Эта игра позволяет ребенку определять величину предметов путем непосредственного сравнения. Для игрушек разного размера вместе с малышом строятся домики разного размера. Домики обыгрываются. «Кого нам поселить в большом домике, а в маленьком?» «Да этот домик большой и мишка большой, ему там будет хорошо, а мышонок маленький, ему лучше в маленьком домике». Если ребёнок решает поселить большую игрушку в маленький дом, то пусть попытается. После безуспешных попыток следует проговорить, что это неверно, и игрушка там не поместится. Если для маленькой игрушки он выбирает большой дом, то можно объяснить, что тогда большой игрушке будет негде жить. Аналогично можно проводить игры со строительством гаражей для машин, ангаров для самолётов. В качестве строительного материала могут использоваться кубики, детали конструктора, коробки, доски, песок. Можно вырыть пещерки в песке или сложить гроты из камушков.

Кто большой, кто маленький? Воспитатель подбирает игрушечных животных, которые отличались бы друг от друга по размеру. Например, слон – мышка, медведь – белочка. Проговаривает: «Смотри, слон. Он большой. А вот мышка она ...» Если малыш уже может называть размеры, то пусть сам доскажет. Если ему трудно, то после паузы, нужно закончить предложение. Изменением высоты голоса можно подсказать ребёнку. Например, про медведя спросить басом, а про белочку спросить тоненьким голоском. После того, как ребёнок научится на игрушках различать больших и маленьких животных, проводится аналогичная игра с картинками. Для этого можно использовать приведённые здесь рисунки.

Когда малыш будет легко справляться со сравнением животных по размеру на рисунках, интересно предложить ему словесную игру: взрослый называет животное, а ребёнок отвечает какое оно, большое или маленькое. Другой вариант – взрослый называет двух животных, а ребёнок – кто из названных животных больше или меньше. При этом уже не используются никакие рисунки или игрушки. Ребёнок сравнивает животных по памяти [24].







Матрёшка. Игры с матрёшкой заключаются не только в том, чтобы разобрать и правильно собрать игрушку. С помощью матрешки взрослые могут научить малыша выделять разные величины, сравнивать предметы по высоте, ширине, цвету и объему. Все это способствует установлению координации рук и глаз, развивает у ребёнка правильное восприятие окружающего мира, его мышление. Но чтобы достичь развивающего эффекта, недостаточно приобрести матрешку и отдать ребенку. Необходимо научить малыша играть с ней.

Как только у малыша появится желание заглянуть внутрь предметов, разобрав их, ему нужно предложить матрёшку. В первый раз достаточно двух матрёшек – большой и маленькой.

Игры с пирамидкой. Играм с пирамидкой отводится особое место. Эта игрушка полезна как для развития у ребёнка зрительно-моторной координации, так и для ознакомления с размером. Кольца пирамиды подходит для знакомства с размером как нельзя лучше. В то время, когда ребёнок только учится надевать кольца на пирамиду, не следует заставлять его собирать её правильно. Требуя от него невозможного можно отбить у ребёнка охоту играть. Луч-

ше просто называть размер колец: «Вот большое кольцо, а это маленькое. Это кольцо маленькое, а это – побольше, это ещё больше, это самое большое».

Для этой игры подойдут и большая пирамидка, и маленькая. Когда ребёнок уже хорошо справляется со сбором пирамиды, нужно предложить ему из двух колец, которые резко отличаются друг от друга по величине, выбрать большое или маленькое и надеть его на стержень. Пирамидку надо собрать до конца, каждый раз выбирая вместе с ребенком из двух колец.

Башни и лесенки.

Сейчас много производится наборов пластмассовых цветных бочонков, баночек, формочек разного размера. Их можно вкладывать друг в друга или использовать для строительства башенок.

Строительство башен и лесенок может стать интересным для детей этого возраста только в том случае, если взрослые, предоставив материалы для строительства, не оставят их одних. Строить можно из кубиков, пустых коробок, пластмассовых или металлических банок, деталей конструктора. Главное – это безопасность ребёнка и участие в игре взрослого (хотя бы на этапе знакомства с игрой). Отдельные детали для строительства башенок могут быть одного размера, тогда построенные башни можно сравнить по высоте. Если же взять детали разного размера, то можно во время строительства обращать внимание детей на размер каждой детали и экспериментировать, как расположить детали, чтобы башня стояла устойчивее.

Начинать строить вместе с детьми нужно с несложных башен из двух-трёх кубиков разной величины. «Сначала положим большой кирпич, потом – маленький». Малышам обычно очень нравится, когда башня рушится, и это сопровождается возгласом «бах», а потом все повторяется вновь и вновь. Со временем можно перейти к постройке башни, состоящей из большего числа деталей разной величины.

Развитие представлений о форме предметов.

Для знакомства ребёнка с формой предметов сохраняется принцип последовательности. По мере освоения ребёнком более простых заданий добавляются более сложные.

Первые представления о форме предметов появляются у ребенка, когда он пытается протолкнуть предмет разной формы в соответствующие отверстия.

Знакомство ребёнка с разнообразными геометрическими формами невозможно только на словах и картинках. Ребёнок обязательно должен иметь возможность потрогать фигуры ру-

ками. Поэтому следует запастись разнообразными наборами: любые игрушки, имеющие отверстия геометрической формы, и сами геометрические формы: объёмные (подойдут наборы конструкторов – строителей, в которые входит детали разной формы) и плоскостными (вкладыши из набора «Вкладыши и рамки Монтессори», магнитная мозаика, вырезанные из картона фигуры). Можно также подобрать фигуры из подручных средств: пуговицы разной формы, крышки.

Выбор фигур, имеющих одинаковую форму. Соединяются вместе шарики и кубики. Если «оживить» фигуры, то ребёнок сможет дольше играть в эту игру. Например: «Смотри – это шарики, а это – кубики. Они встретились и решили вместе поиграть (соединить две группы фигур). Стали они баловаться, веселиться (перемешать фигуры между собой). А теперь им пора по домам. Помоги шарикам собраться вместе».

Усложняется игра тем, что добавляются другие фигуры. Ребёнку надо выделить один вид не из двух, а из трёх – четырёх видов фигур. Аналогично проводится игра и с плоскостными формами.

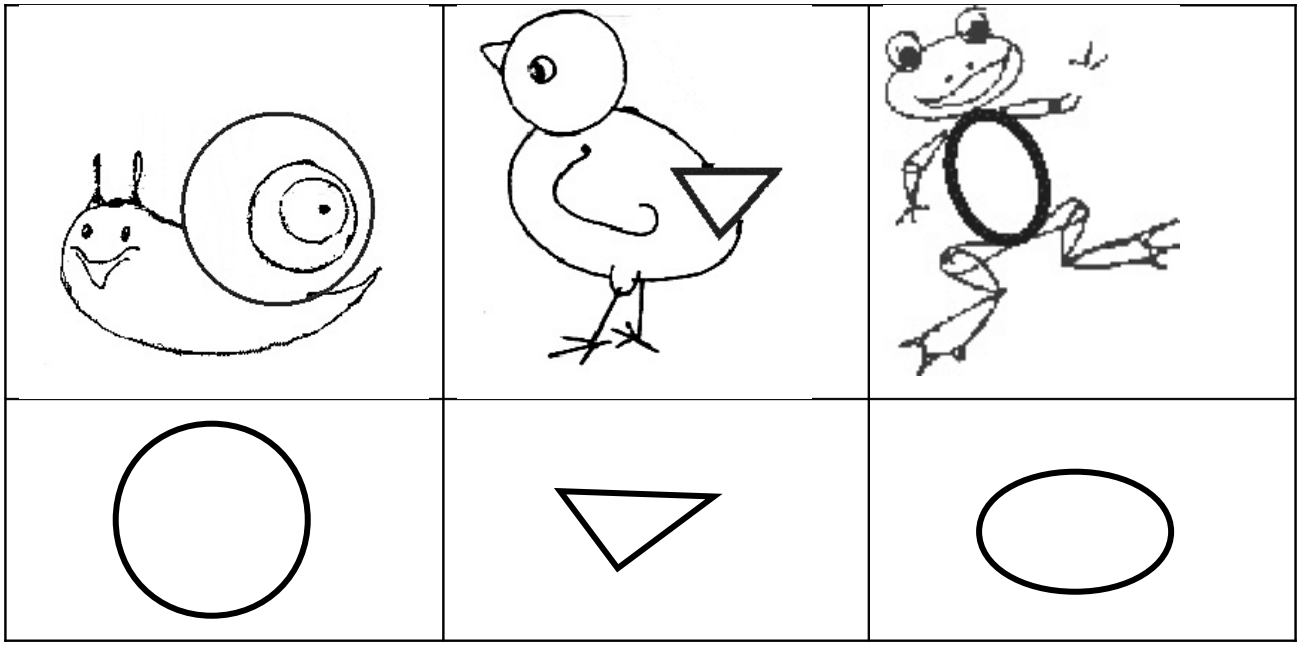
Отпечатки. Один из приёмов знакомства ребёнка с формой предметов является приём соотнесения предмета и соответствующего ему отверстия. Для того, чтобы привлечь ребёнка к выполнению таких заданий можно поиграть в игру «Отпечатки» [33].

Для игры подойдут любые по форме и размеру формочки, игрушки, а также руки и ноги взрослого и ребёнка. Отпечатки рук, подошв обуви, формочек, игрушек можно оставлять на сыром песке. Намочив предметы, можно оставлять их следы на сухой поверхности. Моющиеся предметы окунать в краску и делать оттиски на бумаге. На раскатанном тесте оставлять отпечатки формочек для теста. Возможно, можно придумать ещё другие способы игры. Главное, обращать внимание ребёнка на те отпечатки, которые получаются, и сравнивать их с тем предметом, который оставил отпечаток. Например, отпечатав подошвы ботинок взрослого и ребёнка, предложить малышу найти отпечаток своего ботиночка. В мокром песке нужно отпечатать игрушки разной формы, вытащить их, и попросить ребенка разложить игрушки по своим ямкам: «Угадай, из какой ямки эта игрушка?»

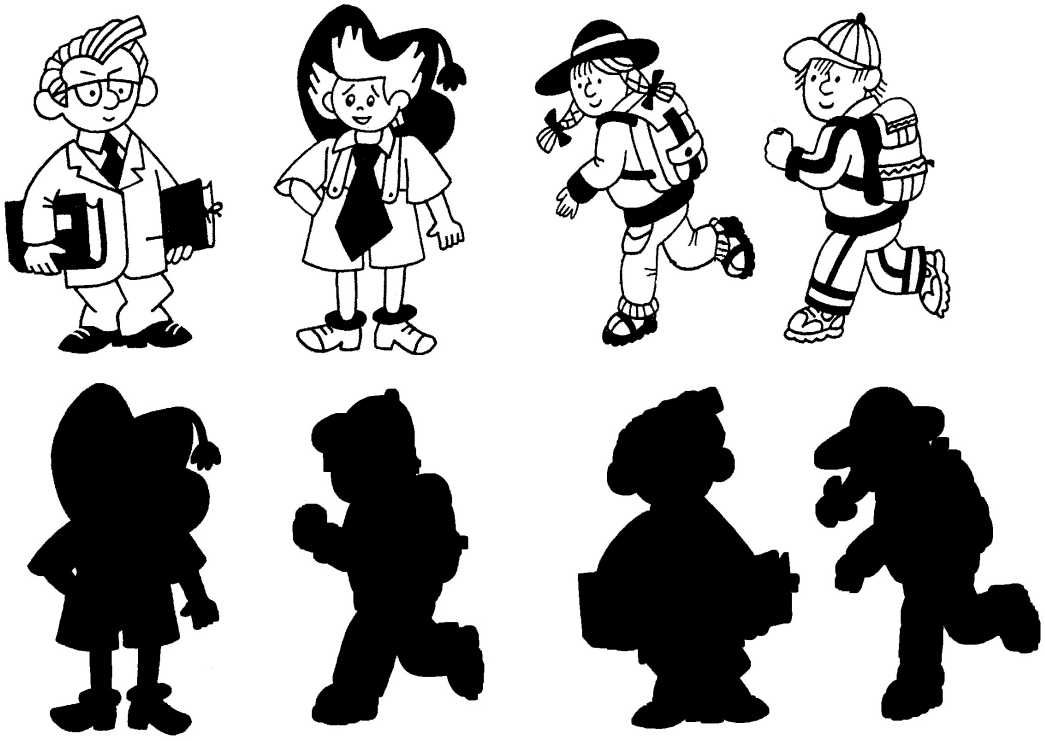
Белый лист или весёлая геометрия. Из белой бумаги вырезаются различные простые геометрические фигуры (круг, квадрат, ромб). Лист с получившимися «окошечками» наклеивается на цветную бумагу. Сами фигурки малыш должен разложить таким образом, чтобы они полностью закрыли «окошки» и получился бы белый лист. Не нужно заставлять ребенка запоминать названия фигур, важно, чтобы он научился зрительно выделять такой признак предмета, как форма, и овладел навыком элементарного анализа, позволяющего сопоставить форму «окошка» и той геометрической фигуры, которую он в это «окошко» вставляет.

Какой фигуры не хватает? Эта игра способствует развитию аналитического восприятия, т.е. восприятия предмета как сочетания элементов, из которых они состоят, связей между этими элементами. В верхнем ряду – картинки, в которых использованы геометрические фигуры – это образцы. Эти детали (геометрические фигуры) изображены в нижнем ряду. Вырежьте их.

Ребенок называет насекомых, изображённых в верхнем ряду. Взрослый обращает его внимание на то, что в каждой картинке есть какие-нибудь геометрические фигуры. Ребёнок может не знать названия всех фигур! Задача малыша увидеть, чего не достаёт улитке и подобрать нужную фигуру, дополнив картинку (найти улитке домик). Аналогично он подбирает недостающие фигуры к другим картинкам, при этом «вылечивает» цыпленка, лягушонка и т.д.



Чья тень? Эта игра развивает представления ребёнка о форме предметов, внимание. Для неё понадобятся карточки с изображением различных предметов и их «теней», аналогично тем, которые приведены ниже (см. [97]).



Виды заданий:

- выбрать тень к каждому изображению;
- подобрать цветное изображение к тени;

Таким же образом можно проводить игру, используя не тени, а контуры предметов.

Развитие математических представлений.

В этом возрасте еще рано учить ребенка счету, но уже самое время формировать у него математические представления. К трем годам ребенок должен уметь:

- различать *много* и *один*; находить один и много предметов в окружающей обстановке;
- сравнивать две равные и неравные группы предметов, пользуясь приёмами наложения и приложения предметов одной группы к предметам другой;
- определять равенство и неравенство групп по количеству входящих в них предметов;
- понимать вопросы: *«Поровну ли?» Чего больше (меньше)?»*

Разложи по ячейкам. Эта игра способствует осознанию ребенком понятия количества предметов. Понадобится контейнер для яиц и шарики от пинг-понга (можно использовать и другие подходящие предметы). Ребёнку предлагается разложить шарики по ячейкам и посмотреть – всем ли шарикам хватило места. Повторяя игру, необходимо менять количество шариков так, чтобы их было *поровну (столько же, сколько)*, *меньше* или *больше*, чем ячеек. Самое главное, что слова, используемые при сравнении количества предметов (они выделе-

ны курсивом), следует повторять и повторять, по нескольку раз как в игре, так и в других жизненных ситуациях.

Развитие ребенка 4 лет.

Кризис трехлетнего возраста не возникает и не проходит одномоментно. То, что ребенку уже исполнилось 3 года, не означает, что он хорошо осознает себя и свои желания, научился ладить с другими детьми и подчиняться требованиям взрослого. Период «Я сам» достаточно длителен, может растянуться на несколько месяцев, поэтому в этот период взрослые должны всячески способствовать осознанию ребенком своего «Я». Доброжелательное отношение к другим начинается с положительного отношения к самому себе, а познание и понимание другого с понимания самого себя. Для повышения самооценки ребенка необходимо его чаще хвалить, подчеркивать, что он уже вырос и сам может многое сделать. Можно начинать приучать ребёнка следить за своим внешним видом, содержать в порядке своё жилище.

В условиях детского дома дети вынуждены адаптироваться к большому числу сверстников. В многочисленности детей таятся особые социально-психологические условия, создающие эмоциональное напряжение, тревожность, усиливающие агрессию. Очень важно, но и очень трудно научить ребёнка удовлетворять собственные желания, не ущемляя интересов других. Формирование коммуникативных навыков начинается с освоения основных правил этикета. Ребёнок должен научиться приветствовать других людей, прощаться, правильно вести себя за столом.

Особое внимание следует уделить детским ссорам. Воспитатель должен поддерживать ребенка в желании самостоятельно решать конфликты, подсказать малышу, где следует уступить, как можно договариваться с ребятами, учить соблюдать очерёдность, а если это необходимо – извиняться [33] .

На данном возрастном этапе ребенка продолжает накапливать знания и представления об окружающем мире. Необходимо знакомить ребенка с природными явлениями, предметами и вещами окружающими его, учить ребёнка ориентироваться в различных жизненных ситуациях.

В этом возрасте ребенок должен (см. [89]):

- включаться в игру с использованием предметов-заместителей, организовывать сюжетную игру;
- ориентироваться в пространстве (вперед-назад, вверх-вниз, направо-налево);
- понимать простейшие причинно-следственные связи предметов окружающего мира;
- различать, показывать по просьбе взрослого и называть шесть основных цветов;

- различать величину (высоту, ширину) четырех предметов, выстраивать их последовательно по степени выраженности признака;
- различать геометрическую форму 4 предметов на уровне практической ориентировки;
- конструировать по образцу из 4 элементов;
- рисовать на бумаге карандашом замкнутые линии, пытаясь нарисовать предмет;
- проводить счетные операции и пересчитывать предметы до 3.

Развитие коммуникативных навыков.

В беседах с ребёнком, в совместных играх можно без труда узнать, есть ли у него друзья, или с кем бы он хотел дружить. Обсуждать, что такое дружба и какие качества должны быть у настоящего друга лучше на примере литературных произведений. В беседе воспитатель обязательно обращает внимание детей на качества необходимые для настоящей дружбы: чуткость, взаимопомощь, щедрость, и на те моменты, которые дружбе мешают, а иногда даже ломают её. Например:

Подружки.

Накрылись две подружки
резиновым плащом.
Две пары быстрых ножек
мелькают под дождём.
Под мокрым капюшоном
Видны из далека
Четыре синих глаза,
Четыре василька.
Две пёстрые косынки
На русых волосах,
Лукавые смешинки
В прищуренных глазах
Уже вода стекает
За ворот в три ручья.
Девчонкам не хватает
Короткого плаща.
А им и горя мало:
Промокнут ну и что ж!

У них такая дружба –

Водой не разольешь.

Н. Саконская

Есть у меня товарищ Федя.

Есть у меня товарищ Федя,

Он очень жаден и упрям.

Мы стали с ним делить медведя –

И разделили пополам.

С тех пор никто на свете снова

Обоих мишек сшить не мог.

У Феди мишка безголовый,

А у меня без задних ног.

С. Маршак

Отпечатки. Это занятие поможет в формировании у ребёнка представления о том, что он отличается от других людей, что он уникален, и что все люди разные. Для занятия понадобятся поднос или ванночка с чернилами или специальной краской, большой лист бумаги, увеличительное стекло. Чернила или краска разводится на подносе.

С помощью взрослого каждый ребенок прижимает ладонь к чернилам или краске, а затем ставит отпечаток ладони на листе бумаги. Рядом нужно подписать его имя. Теперь можно вместе с ребенком рассмотреть получившиеся отпечатки через увеличительное стекло. Все они разные!

Можно обсудить с детьми:

- Чем отличаются отпечатки?
- Каковы их размер, форма, рисунок?
- Чем еще люди отличаются друг от друга?
- Какого цвета у каждого глаза и волосы?

Улиточка. Эта игра поможет ребёнку лучше осознать себя и сформировать положительное отношение к себе. Водящий (*Улиточка*) становится в центр круга. Ему завязывают глаза. Каждый из участников, изменяя голос, спрашивает: “Улиточка – Улиточка, высунь рога, дам тебе я сахару, кусочек пирога. Угадай, кто я?” Тот, чей голос водящий угадал, становится *улиточной.*

Зеркало. В эту игру может играть любое чётное количество игроков. Взрослый говорит: “Давайте подумаем, зачем человеку зеркало? Как же иначе вы можете узнать, как вы сегодня выглядите, идет ли вам новый костюм или платье? А что же делать, если зеркала под рукой не найдется? Давайте сегодня поиграем в зеркала. Встаньте парами друг против друга (взрос-

лый помогает детям разбиться на пары). Решите, кто из вас человек, а кто – зеркало. Потом вы поменяетесь ролями. Пусть человек делает то, что обыкновенно делают перед зеркалом: умывается, причесывается, делает зарядку, танцует. Зеркало должно одновременно повторять все действия человека. Только нужно стараться делать это очень точно, ведь неточных зеркал не бывает! Готовы? Тогда давайте попробуем".

Взрослый может встать с кем-нибудь в пару и показать другим пример. Затем предлагает детям играть самостоятельно. При этом он следит за ходом игры и подходит к парам, у которых что-то не получается.

Радио. Эта игра на развитие взаимодействия, кроме того, она способствует развитию внимания. Чем больше игроков будет играть, тем интереснее. Ведущий (диктор) садится спиной к играющим и говорит: "Внимание, внимание! Потерялась девочка или мальчик (подробно описывает кого-нибудь из играющих: цвет волос, глаз, рост, сережки, какие-то характерные детали одежды). Пусть она (он) подойдет к диктору". Играющие слушают и смотрят друг на друга. Они должны определить, о ком идет речь, и назвать имя. В роли диктора радио может побывать каждый желающий.

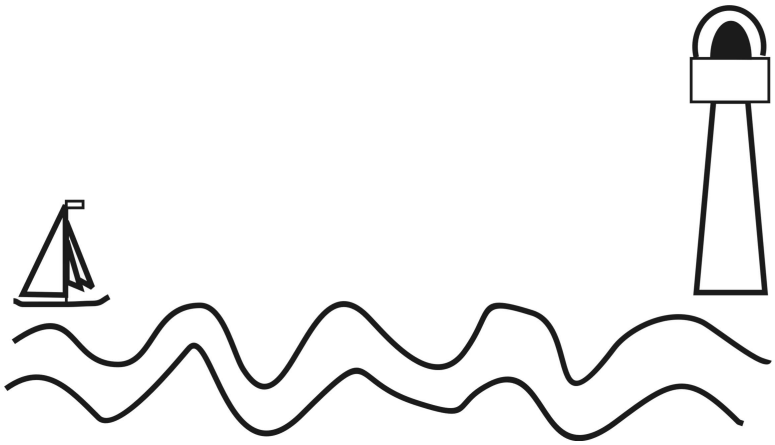
Развитие мелкой моторики и зрительно – моторной координации

Шнуровка. Занятия шнуровкой развивают ловкость пальцев и глазомер ребёнка. В этом возрасте детям можно предлагать более сложные варианты шнуровок, когда необходимо соединить несколько деталей.

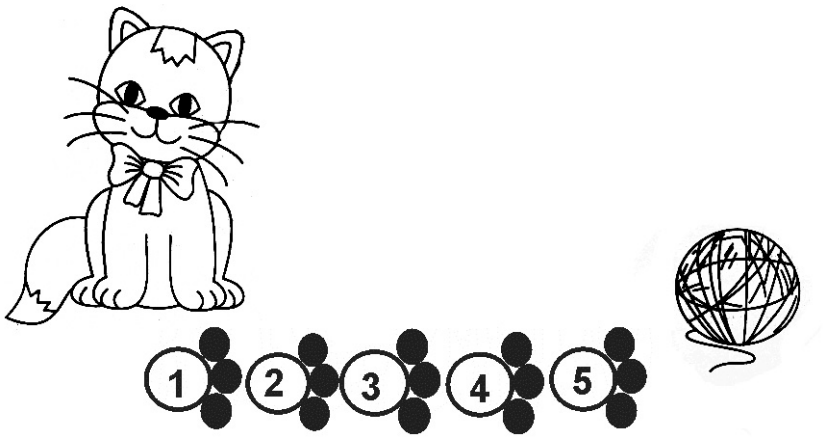
Лабиринты. Для игры можно использовать готовые лабиринты или воспитатель может придумать и нарисовать их сам. Чтобы задание было ребёнку интересным, в лабиринте должен быть какой-то сюжет: откуда и куда ведет лабиринт, и кто по нему должен пройти. Многие герои сказок могут оказаться в лабиринте, а малыш поможет герою выбраться из него или проделать путь в центр лабиринта за сокровищем с помощью карандаша. Инструкцию тоже

можно произнести так, что «нельзя касаться стенок, а то, например, проснётся дракон и не отдаст сокровище». Начинать следует с простых лабиринтов, постепенно усложняя их.

По точкам. Для тренировки руки ребёнка, а так же для развития зрительно-моторной координации полезно рисование различных линий по точкам. В 4 года ребенок уже может рисовать не только по прямой линии, но и по изогнутой. Чем больше изгибов, тем сложнее задание. Рисовать линию можно в любом направлении, главное провести её как можно точнее и стараться не отрывать при этом руку.



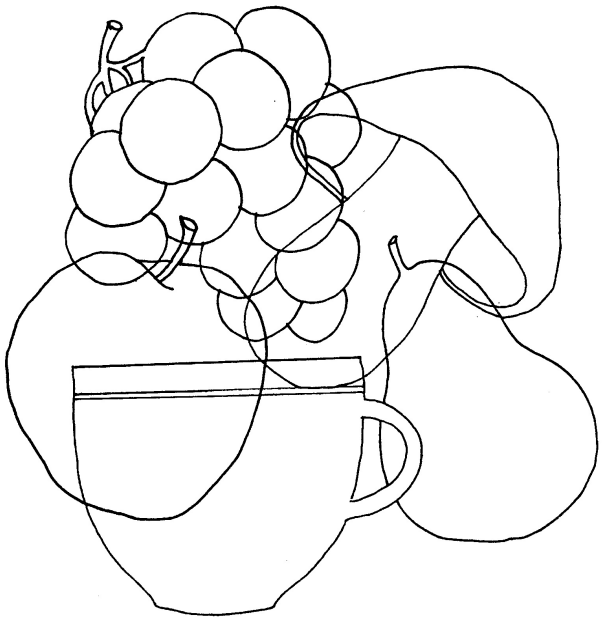
Догони! Развивать ловкость пальчиков, точность их движений можно в таких упражнениях, где надо ставить пальчики, например, на кружочки по порядку: большой, указательный, средний, безымянный, мизинец. Или в обратном порядке, словно играя гаммы на пианино. Делать это нужно точно, поначалу медленно, но постепенно увеличивая темп. Играть полезно как правой, так и левой рукой.



Развитие ощущения и восприятия

Определи на ощупь. Нужно заранее спрятать в пакет или мешочек разные предметы или мелкие игрушки, а затем предложить ребёнку на ощупь определять, что за предмет он достает. После того, как ребенок назвал предмет, он может убедиться в правильности или неправильности своего ответа.

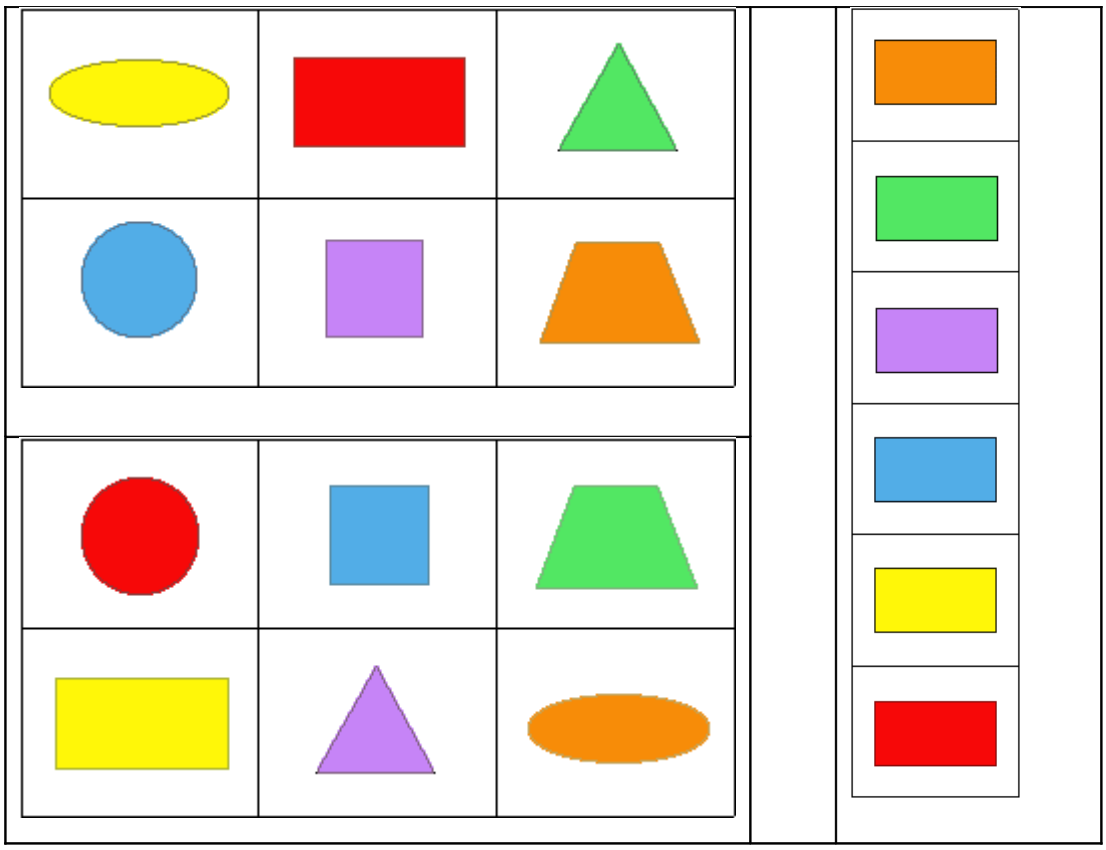
Что на рисунке? Ребенку предлагается рассмотреть рисунок со скрытым «зашумленным» изображением предметов и назвать все, что он видит на нём. Потом назвать все перечисленные предметы одним словом. Такие игры способствуют развитию восприятия, внимания и понимания отношения «общее – частное».



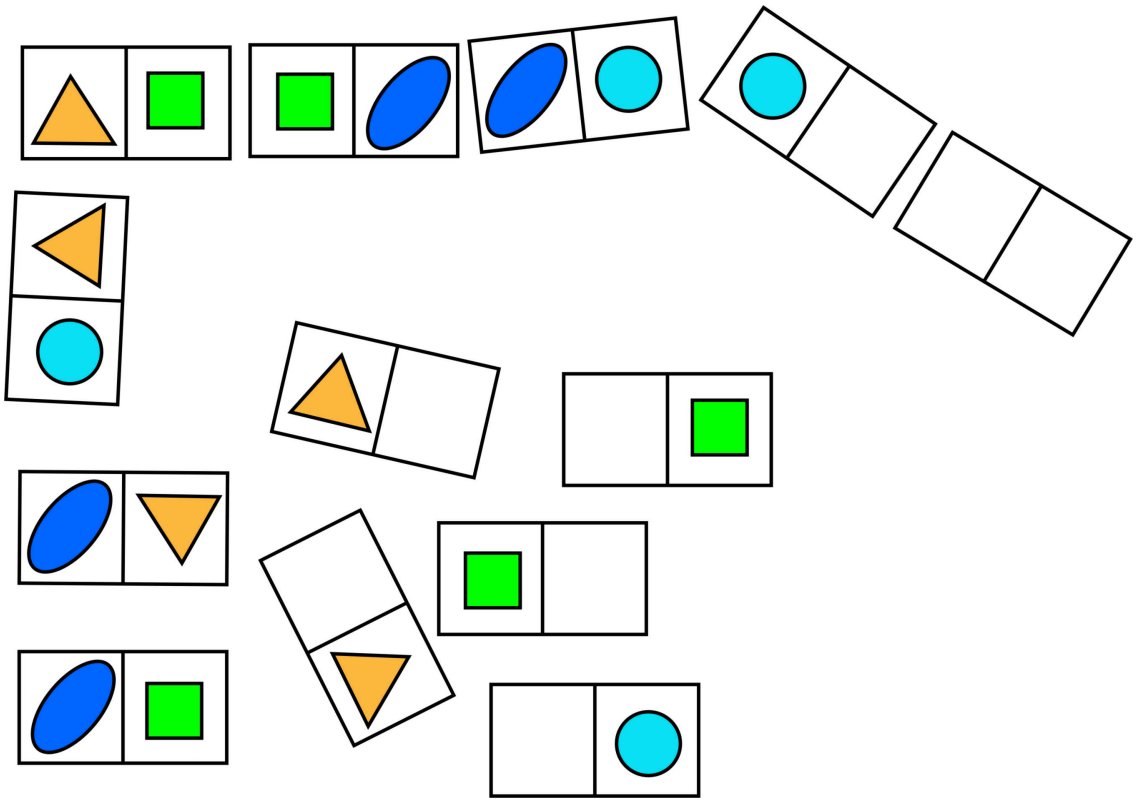
Развитие представлений о цвете предметов.

Лото цвет и форма. Эта игра [33] способствует развитию внимания и аналитического восприятия цвета и формы, помогает ребёнку закрепить названия фигур и цветов. Играть могут от двух до шести человек. Для игры необходимо подготовить большие карточки, на каждой из которых по шесть фигур разного цвета, и маленькие карточки с фигурами соответствующих цветов. Большие карточки раздаются игрокам. Маленькие карточки остаются у ведущего, он их перемешивает, открывает по одной карточке, называет фигуру и её цвет. Тот игрок, у которого на большой карте есть именно такая фигура, поднимает руку, получает карточку и накрывает ею соответствующую фигуру.

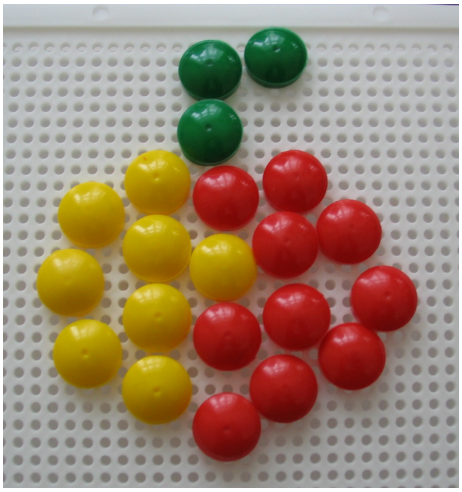
В более простом варианте, называя фигуру, ведущий показывает ее игрокам. Потом игроки должны научиться узнавать фигуру только по её словесному описанию. Ребёнку полезно быть и игроком и ведущим.

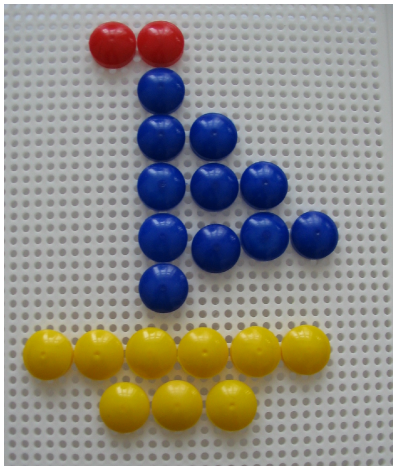


Цветовое домино. Для этой игры нужно изготовить «костяшки» домино из картона, на которых вместо точек изображены геометрические фигуры разного цвета. Принцип игры как в любом домино. Игрокам раздаются «костяшки» и они должны выстроить цепочку узоров.



Узоры. Ребенок может составлять узоры из элементов мозаики, разноцветных пуговиц или просто из вырезанных заранее кружков из картона. Вариантов игры может быть много.



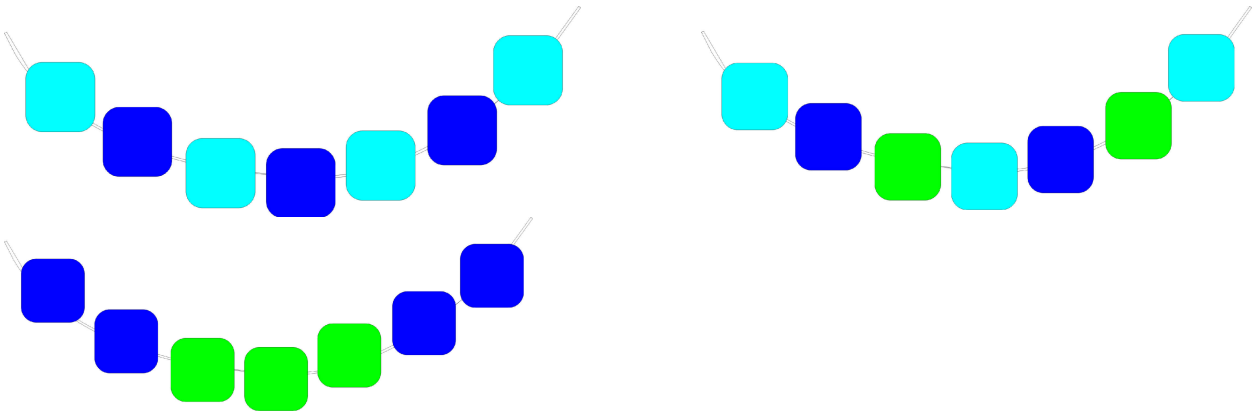


1. Продолжи узор. Воспитатель выкладывает ряд деталей узора в определённой закономерности, например, чередуя деталей двух и более цветов (красная, синяя, красная, синяя, красная...) или чередуя разное количество фишек какого-либо цвета (две красных, одна синяя, две красных одна синяя, две красных). Дальше продолжает ребёнок. Воспитатель обязательно проговаривает с ребёнком то, что видите в образце, и лишь затем ребенок продолжает ряд.

2. Составь узор. Составление узоров по образцу учит ребёнка анализировать образец, развивает зрительное внимание. В комплекте с мозаикой обычно продаются и образцы узоров, картинок, которые можно составить с её помощью. Начинать следует с простых (цветочков, дорожек), составление которых не требует использования большого количества фишек. Постепенно следует брать более сложные задания.

Прекрасно, если ребенок захочет придумать узор самостоятельно, это будет способствовать развитию у него фантазии и творческого мышления.

Игры с бусами



Для игры можно использовать любые наборы бус. Вместо бус можно использовать разноцветные пуговицы, кольца от пирамид. Размер отверстия кольца или бусины должен соответствовать возможностям ребёнка.

1 вариант способствует закреплению названия цветов и развивает слуховое внимание.

Воспитатель предлагает ребёнку собрать такие же бусы как у него, только бусы ребенку не показываются. Ребёнок по команде взрослого берёт бусину определенного цвета и нанизывает её на шнурок. Используются бусины тех цветов, названия которых знакомы ребёнку. Воспитатель сравнивает бусы, которые получились у ребёнка, с образцом, называя цвета: «Первая бусина у меня красная и у тебя – красная, вторая – зелёная и у тебя – зелёная...» Если ребёнок ошибся, то лучше, если он найдет ошибку сам. Необходимо помочь ребёнку исправить ошибку, не забыв похвалить его за выполненное задание. Детям, которые знают названия основных цветов, предлагаются бусины различных цветов и оттенков.

2 вариант полезен для развития у ребёнка аналитического восприятия цвета. Воспитатель начинает нанизывать бусины в определённом порядке (например, чередуя синие и красные), проговаривая: вслух: «Красная, синяя, снова красная и синяя...» Следует попросить ребёнка подавать бусины в определённом порядке, а затем предложить ему самостоятельно нанизывать бусины в том же порядке. Начинать чередовать бусины следует с двух цветов, затем усложнять до трёх и более цветов, чередуя разное количество бусин (например, две жёлтых, фиолетовая, снова две жёлтых, фиолетовая и т.д.)

Игры с бусами развивают у ребёнка внимание, наблюдательность, совершенствуют движения пальцев рук и развивают цветовосприятие.

Разноцветная вода. Это занятие поможет ребёнку понять, как получаются разные цвета и оттенки. Лучше всего использовать гуашь красного, синего, жёлтого, чёрного и белого цветов. В прозрачные стаканчики наливается вода, в них растворяется краска. Например, в двух стаканчиках – красная краска, чтобы цвет воды стал одинаковым, а затем в один из них добавляется белая краска. Снова сравнивается цвет воды в стаканчиках. Так же можно добавить в красную воду жёлтую краску, чтобы получить оранжевую воду, а если добавить синюю краску, то – фиолетовую.

Радуга. К пяти годам ребёнок должен знать все цвета радуги, чёрный и белый цвет. Ребёнок легче запомнит названия цветов, если они будут повторяться в различных стихах.

Радуга.

Вышла радуга – краса, разноцветная коса.
Ленты пёстрые в косе, а всего их ровно семь.
Дарит их красавица – бери, какая нравится.
Если красный помидор, то поспел он, ясно,
Если красный светофор, то идти опасно.
Ну, а если красный нос, значит на дворе мороз.
Что за мяч оранжевый весело наряженный.
Мячик не резиновый, мячик апельсиновый.

Жёлтый лимон на цыпленка похож, только вот ног у него не найдёшь.
Жёлтый цыплёнок похож на лимон, только растет не на дереве он.
Вот кузнечик Кузька – зелёное пузико.
Спинка, лапки, голова – весь зелёный, как трава.
Нравятся Насте голубые краски, голубые платья, голубые глазки,
Голубика в лесах, дали голубые, голубые чудеса – выбирай любые.
Слышал я будто стащила синица в небе лоскутик синего ситца.
Сшила синица из ситца косынку, синими стали крылья и спинка.
Цвет фиолетовый – цвет сирени, цвет фиалок, цвет весенний,
Цветёт он и колышется, и в нём приятно дышится.

Е. Измайлов

Что такого цвета? Для этой игры нужно изготовить кубик, обклеив каждую из его сторон разноцветной бумагой. Шесть граней – шесть цветов. Игроки по очереди бросают кубик и когда видят, какой цвет выпадает на верхней грани, называют предмет такого цвета. Например: красный помидор, зелёная трава, оранжевый цветок ноготок, и так далее.

Живое домино. Эта игра для группы детей. Нужно подготовить разноцветные ленточки, по две каждого цвета. Лент должно хватить, чтобы детям завязать на каждую руку по ленточке. У одного ребёнка на руках должны быть разные по цвету ленты. По одному сигналу все игроки ходят врассыпную, по другому сигналу должны построиться, взявшись за руки так, чтобы соединить руки с лентами одного цвета.

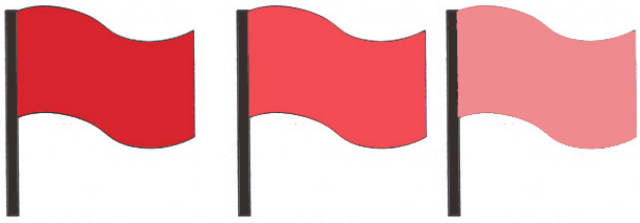
Можно проводить соревнование (см. [33]), разделив детей на команды: чья команда быстрее построится?

Мастерская Карандаша. Игры и занятия с карандашами развивают цветовосприятие ребёнка и расширяют его кругозор. Для раскрашивания нужны рисунки с чёрно-белым изображением различных предметов и цветные карандаши. Пусть ребёнок подберёт нужный карандаш и раскрасит рисунок. Следует обращать внимание ребёнка, например, на то, что помидор может быть не только красным, но и зелёным, когда он не спелый, и жёлтым (особые сорта). А вот огурец красным не бывает, разве что только в сказке.

Светлый – темный. Воспитатель должен постоянно обращать внимание ребёнка на изменение оттенков цвета у знакомых вещей в зависимости от освещённости, например, утром обои в комнате кажутся светлее, а вечером темнее, чем днём. Ясное небо темнеет к вечеру. Предметы одного цвета кажутся светлее у лампы и темнее в неосвещённом углу комнаты. Формированию представлений об оттенках цвета помогают специально организованные игры.

Дети раскрашивают вырезанные из бумаги фигурки (кружочки, воздушные шарики и т.п.) в разные оттенки одного цвета. После того, как картинки подсохнут, они перемешиваются, и задача детей – разложить картинки в порядке изменения цвета (от самой светлой до самой тёмной или наоборот).

Можно приготовить фигурки из цветной бумаги, если подобрать разные оттенки какого-нибудь цвета.



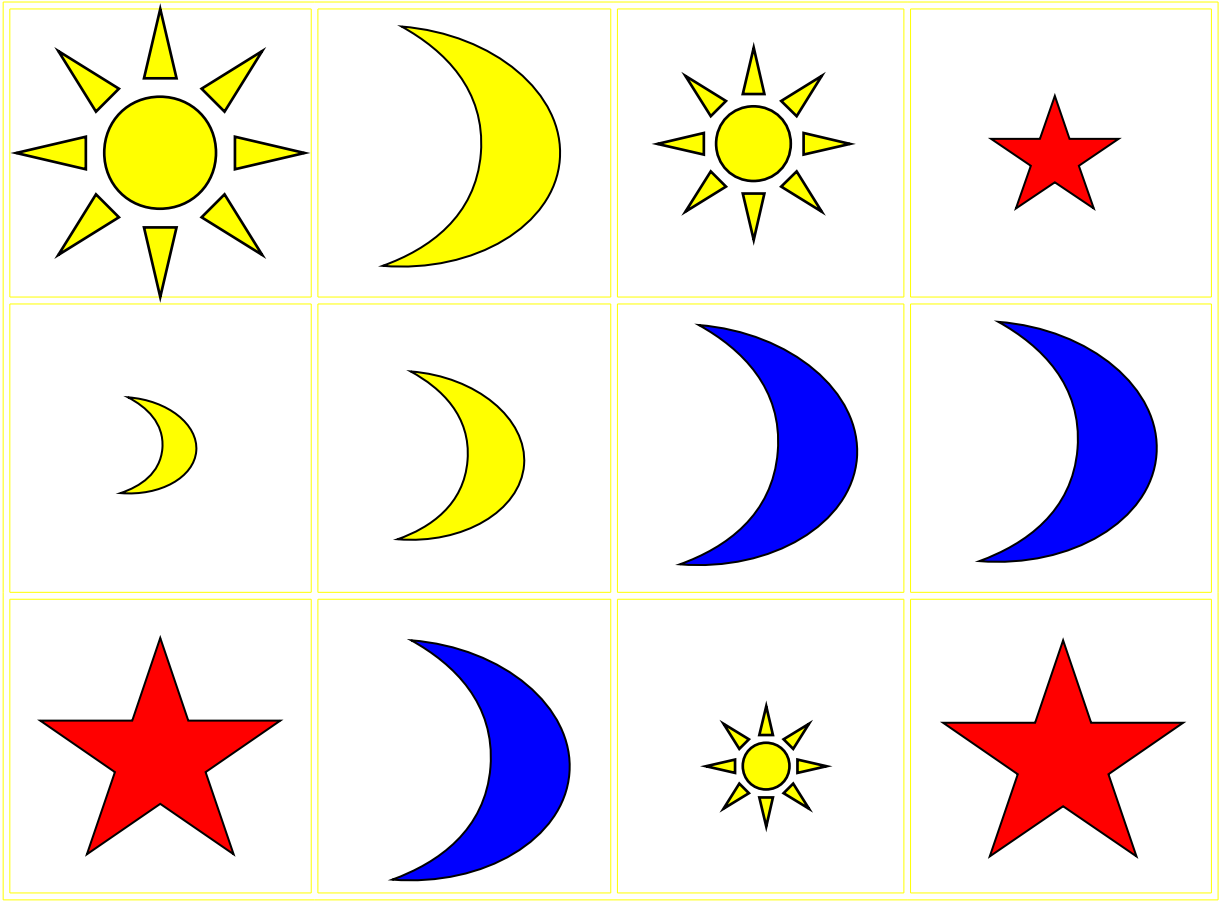
Развитие представлений о величине предметов

Знакомить ребёнка с величиной предметов можно в любой игре. Для этого нужно обращать внимание ребенка на следующие моменты:

- Как соотносятся части того или иного предмета по размеру (например, голова у нарисованного человечка – маленький овал, туловище – большой овал);
- У каждого предмета можно выделить разные измерения (длина, ширина, высота);
- Сравнить предметы по размеру, значит, сопоставит эти измерения (шире – уже, длиннее – короче, выше – ниже, больше – меньше).

Сериация. Для этой игры можно использовать палочки разной длины, или полосочки разной величины, игрушки разных размеров и т.д. Ребенка просят выстраивать предметы в убывающие (увеличивающиеся) ряды по заданному признаку (высоте, например), складывать пирамидки из уменьшающихся колец и др.

Таблица



Эта игра учит ребёнка выбирать из группы разных предметов одинаковые по размеру вне зависимости от остальных признаков (формы, цвета). Необходимо вырезать нарисованные ниже карточки с изображением предметов разной величины. Перемешать их и предложить ребёнку выбрать из них все большие предметы, все средние или все маленькие.

Словесные структуры. Усвоению названий *мелкий – глубокий, толстый – тонкий* помогут, например, потешки или такие стихи.

Пройди сквозь все леса и рощи,
Сквозь страны все и города
Деревьев баобаба толще
Ты не увидишь никогда.
У баобаба ТОЛСТЫЙ ствол.
Я вам в пример его привёл,
Чтоб с ТОНКИМ тополем сравнить,
Они ведь – как канат и нить.

В речке квакает лягушка –
Очень МЕЛКАЯ речушка.
Эту речку даже кот
Перейти сумеет вброд.
А в океане много места,
В нём и двум китам не тесно.
Плескаться весело вдвоём
Там, где ГЛУБОКИЙ водоём.

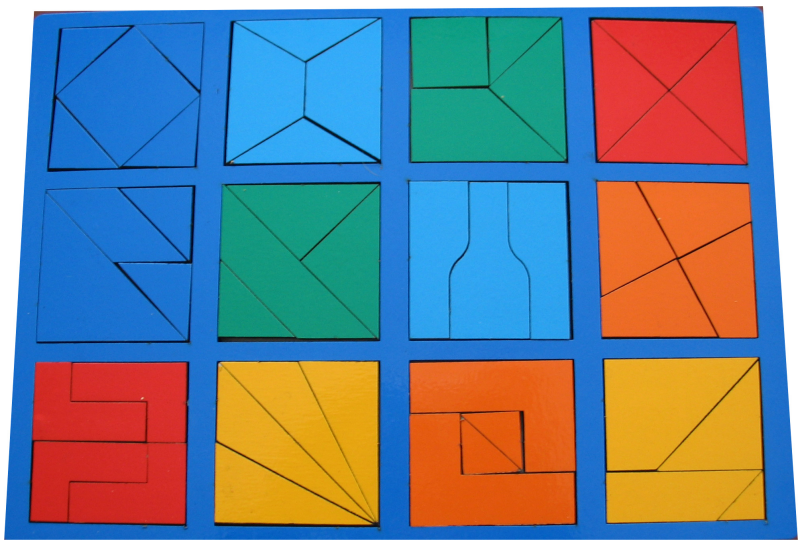
Тимофеевский А.П.

Развитие представлений о форме предметов.

Магнитная азбука. Игры с магнитной азбукой помогут надолго занять маленького ребенка и научат его различать цвета, форму букв, выделять их сходство и различие, разовьют внимание и память. Играть можно, прикрепляя буквы к металлической поверхности окружающих предметов или подноса. В этом возрасте малыш не должен запоминать буквы! Взрослый предлагает ребенку выбрать буквы определенного цвета, если ребёнок ещё не знает названий цветов, то он должен выбирать по образцу. Соотнесение формы букв – это более сложное задание. В этом случае взрослый берет любую букву из набора и просит ребенка найти такую же (как правило, в наборе есть 2-3 одинаковые буквы). В этом случае буква выступает просто как фигура определенной формы.

Волшебный квадрат. Аналитическое восприятие формы предполагает умение разбить предмет на элементы, соответствующие тем или иным образцам и определить их соотношение между собой.

В этой игре каждый квадрат разрезан на несколько фигур. Из этих элементов взрослый вместе с ребенком может составлять стилизованные силуэты кораблей, животных, игрушек, предметов домашнего обихода и т. д. Кроме того, интересно и просто вернуть элементы в первоначальное положение, т.е. составить снова квадраты.



Развитие пространственных отношений.

Одевая ребёнка или давая ему поручения, воспитатель должен как можно чаще использовать в своей речи слова, обозначающие пространственное положение предметов: «Вставь в рукав правую руку, теперь левую. Этот ботинок с правой ноги. Положи коробку в верхний ящик» и т.п.. Во время еды следует обратить внимание ребенка на то, чтобы он брал хлеб в левую руку, а ложку в правую (если ребёнок левша, то наоборот). Когда ребёнок качается на качелях, необходимо приговаривать: «Вверх, вниз, вверх, вниз», а когда он должен изменить направление движения проговорить, куда повернуть: «Сейчас повернём направо и зайдём в спальню».

Что вокруг? Игра способствует развитию зрительной памяти и пространственной ориентации. Водящий садится на стул. Справа, слева, перед ним и сзади него и к нему лицом становятся ещё четверо игроков. Ребёнок запоминает, кто где стоит и, затем, закрывает глаза. Игроки по очереди спрашивают его (можно изменённым голосом): «Я стою справа от тебя. Угадай, кто я?» Ребёнок должен назвать имя того, кто стоит справа. После нескольких угадываний водящий меняется.

Капитаны. Игра в путешествия расширит кругозор ребёнка и поможет закрепить пространственные представления.

Для игры в разных местах комнаты расставляются игрушки. Дети садятся, например, на стулья в середине комнаты – это корабль. В подзорную трубу, сделанную из бумаги, они рассматривают окрестности поочередно громко сообщают: «Проплываем Африку, **справа** по борту вижу обезьян, слева от них – жирафа» и т.д.

Буги-вуги. Этот простой танец поможет детям закрепить знания о том, где у них правая или левая рука, нога, плечо, колено, локоть и т.п. Разучивая с детьми слова и движения, воспитатель показывает пример детям, стоя вначале рядом с ними, а затем напротив. Слова можно проговаривать или напевать их.

Руку левую вперёд,	Руку правую вперёд,
А потом её назад,	А потом её назад,
А потом опять вперёд	А потом опять вперёд
И немного потрясём.	И немного потрясём.
Мы танцуем буги-вуги,	Мы танцуем буги-вуги,
Поворачиваясь в круге	Поворачиваясь в круге
И в ладоши хлопаем, поём	И в ладоши хлопаем, поём
Вот так!	Вот так!

Кто за кем? Закрепить пространственные представления ребёнка и запомнить понятия *первый, последний, перед, после, между, за* помогут любимые игрушки ребёнка. Взрослый ставит перед ребенком несколько игрушек и просит найти ту, которая стоит первой; ту, которая стоит *за* ней, *после* какой-нибудь игрушки и т.п. Другой вид задания: расстановка игрушек по просьбе. В этом случае ребёнок сам расставляет игрушки по просьбе взрослого друг за другом так, чтобы *первым* оказался, например, кот, а *последним* медвежонок, чтобы *между* котом и собачкой стоял зайка и т.д. Кроме игр с объёмными игрушками полезно рассматривать и определять положение предметов или персонажей на картинке. Например, определить, кто за кем идёт?

Кто идёт первым, а кто последним? А что изменится, если все повернутся и пойдут в обратную сторону?

Где спрятано? Можно спрятать в комнате какую – либо игрушку. Ребёнок должен найти ей, выполняя команды: «Правее, выше, левее, впереди...» Ребёнок может сам прятать игрушку, а другой будет искать. Таким образом, он будет учиться использовать в речи пространственные наречия.

Найди в комнате. Воспитатель вместе с детьми составляет план комнаты, где не очень много предметов, или на плане отмечаются только крупные предметы. Затем воспитатель прячет предмет и обозначает место на плане. Задача детей отыскать игрушку.

Прятки. Для этой игры воспитатель вместе с детьми составляет план кукольной комнатки. На плане этой комнаты условным значком нужно обозначить место, где воспитатель спрятал игрушку или бусинку. Дети рассматривают план, который должен быть расположен в том же

направлении, что и комнатка. Дети должны догадаться, под каким предметом находится игрушка. И тут же могут проверить себя.

Развитие внимания.

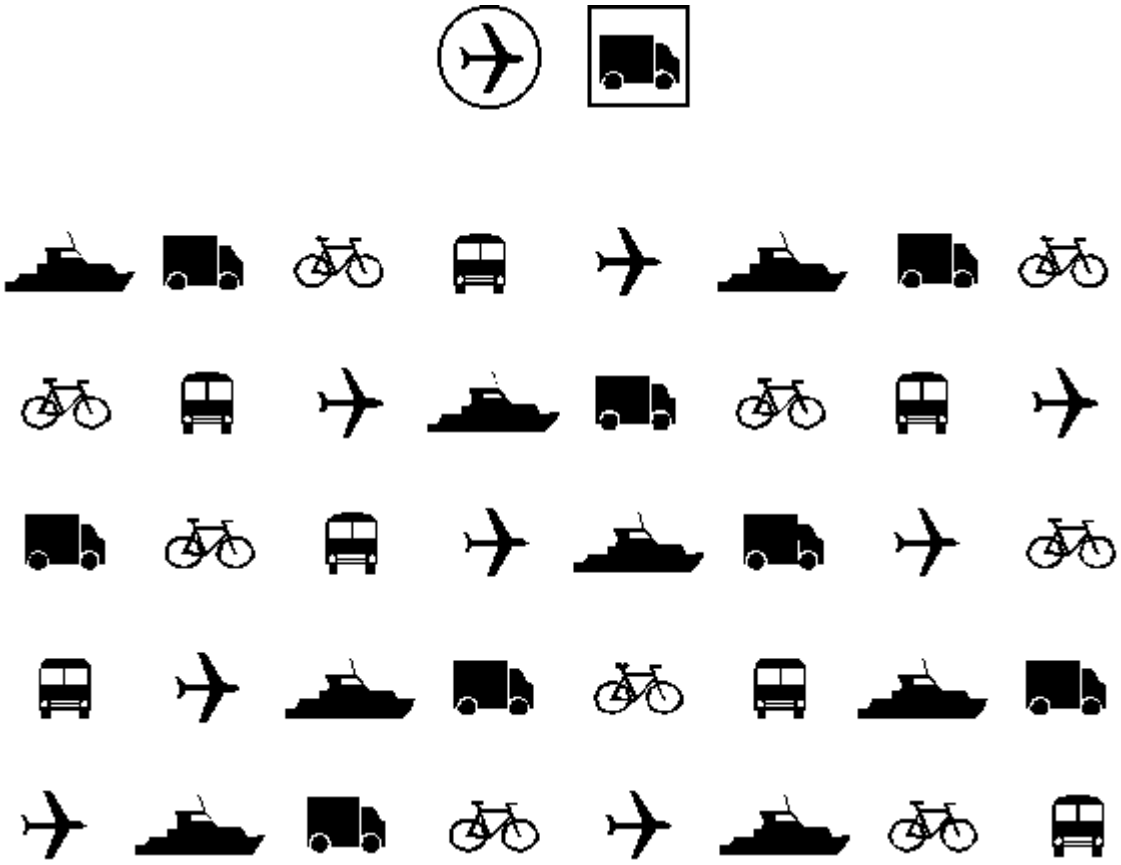
Поиск. Для игры понадобится несколько одинаковых предметов, например, кубики определённого цвета. Кубики расставляются в разных местах комнаты. Когда всё будет готово, ребёнку предлагается найти все кубики. Задание усложнится, если предметы разложить не в одной комнате, но и в других (в ванной, в раздевалке). Другой вариант: искать и называть вещи, относящейся к определённой теме. Такой вариант, помимо развития внимания, будет способствовать развитию у ребёнка умения классифицировать, обобщать предметы по определённому принципу (вещи для рисования, вещи для еды и т.п.)

У оленя дом большой. Под эту французскую песенку взрослый выполняет движения, а ребёнок повторяет их вслед за ним несложные движения. Эта игра способствует развитию зрительного внимания.

У оленя дом большой.	Руки поднять над головой; развести в стороны, показывая жестом: большой.
Он глядит в своё окошко.	Сделать из ладоней окошечко.
Мимо зайка пробегал,	Движения руками, как в беге.
В дверь к нему стучал:	Кулачком делать движения, как будто стучит, затем, будто открывает невидимую дверь.
«Тук-тук, дверь открой,	Показывает назад, пугает.
Там в лесу охотник злой».	Машет рукой – зовёт,
«Зайка-зайка, забегай,	Протягивает ладонь и кладёт другую сверху.
Лапу мне давай!»	

Найди такой же. Развитию внимания способствуют задания, аналогичные этому. Ребёнку надо найти среди мячиков два одинаковых. Вначале количество сравниваемых признаков не должно быть большим. Постепенно увеличивается количество отличающихся деталей.

Разные гаражи. Задания аналогичные этому способствуют развитию такой характеристики внимания как распределение. Ребёнок должен по порядку просматривать ряды, находя в них и обводя фигурки так, как показано в образце. Можно предложить ребёнку для всех самолётов сделать круглые гаражи (кстати, можно упомянуть, что гараж для самолёта называется ангар), а для всех грузовиков – квадратные гаражи. Если ребёнок будет выбирать картинки не по порядку, скажите ему, что это не очень удобно, так можно пропустить какие-то фигурки. Усложняя игру, можно по-разному обводить не две, а три – четыре фигурки [33].



Мороз. Эта весёлая игра, в которую можно играть, как с группой детей, так и вдвоём с ребёнком. Она способствует развитию слухового внимания. Дети должны прятать (закрывать ладошками ту часть лица или тела), которую называет ведущий, чтобы мороз их не заморозил. Начните игру осторожно, чтобы ребёнок не испугался. Итак, со словами: «Я Мороз, Мороз, Мороз, заморожу деткам (или называете имя ребёнка) ...нос!» Вначале слова сопровождаются показом, в данном случае взрослый тоже закрывает нос.

Для того, чтобы проверить, как ребёнок слушает команду, надо немного путать детей. Например, называя пятки, закрывать уши. Что закрыл ребёнок? Тоже уши? Тогда вместе с ним можно посмеяться. Постепенно темп игры увеличивается.

Магазин. Эта игра на развитие зрительного внимания. Кроме этого, с её помощью можно закрепить названия овощей, фруктов, обобщающие слова, пополнить словарный запас ребёнка. На картинке изображены две корзины продуктов. Сначала ребенок вместе со взрослым рассматривает и называет все продукты, потом отдельно овощи, фрукты. После этого ребе-

нок должен найти в корзинах продукты, которые рисует коза, или добавить их в корзины. В конце игры можно предложить ребенку раскрасить продукты [93].

Развитие памяти.

Очередь. Воспитатель выстраивает из игрушек очередь друг за другом, придумывает и обыгрывает сюжет. Например, они пришли за билетами в кино. «Мишка пришёл первым, за ним собачка, за собачкой кукла», и так далее. Касса ещё закрыта и игрушки ждут, стоя в очереди. Вдруг начался дождик, и все побежали под навес. А когда дождик закончился, то они забыли, кто за кем стоял. Воспитатель просит ребёнка: «Помоги игрушкам встать правильно в очередь, а то они опоздают в кино». Начинать можно с трёх – четырёх игрушек и постепенно увеличивать их количество.

Вспоминалки. Эта игра способствует развитию памяти и наблюдательности. Все дети садятся в кружок и стараются вспомнить: какие вещи есть, например, в комнате или на полке с игрушками? Называть предметы надо по очереди. Кто больше?

Чего не стало? Эта игра полезна для развития памяти и речи ребёнка. Для игры подойдут любые три предмета. Если ребёнок будет легко справляться с игрой, то количество предметов следует увеличить. Сначала ребёнок должен рассмотреть предметы, уточнить, все ли из них ему знакомы, назвать те, которые незнакомы. Воспитатель объясняет ребёнку условия игры: «Сейчас ты отвернёшься, а я уберу один предмет. Ты посмотришь на те, что остались и угадаешь, чего не стало?» Ребёнку будет играть интереснее, если иногда прятать игрушку будет он сам, а воспитатель будет угадывать.

Развитие мышления.

На прогулке, беседуя с ребенком, взрослый расширяет представления ребенка об окружающем мире.

Осенью пасмурно, дождливо. Листья краснеют, желтеют, падают на землю. Птицы собираются в стаи и улетают. В садах и огородах собирают овощи, фрукты.

Зимой холодно, вода замёрзла, превратилась в лёд, идёт снег. Деревья без листьев. Люди надевают тёплую одежду, обувь. Можно кататься на лыжах, коньках, санках, лепить снеговиков.

Весной солнце светит дольше, ярче; становится тепло, снег тает, текут ручьи, появляются первые цветы, трава, распускаются листья на деревьях. Птицы громко поют, воробьи купаются в лужах, Появляются бабочки, жуки. Люди надевают более лёгкую одежду.

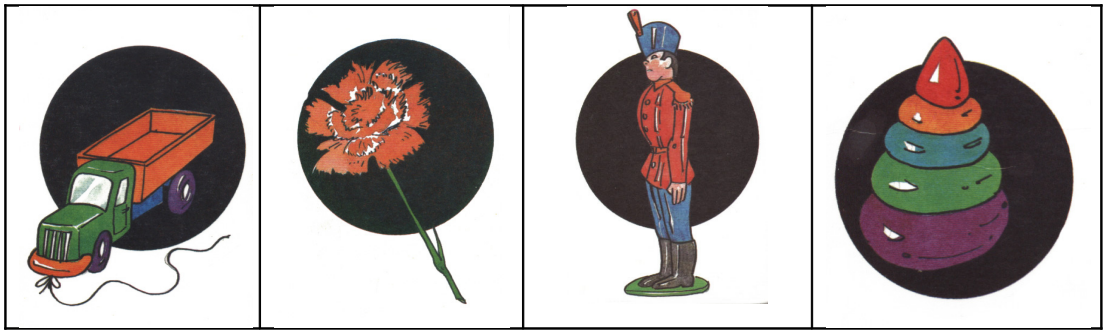
Летом солнце светит ярко, сильно греет, появляется много цветов; вода в реке тёплая, в ней можно купаться. В садах, в лесу, в парке поют разные птицы.

Также в беседе следует знакомить ребенка с различными транспортными средствами и частями машин; с различными деревьями, цветущими травянистыми растениями, комнатными

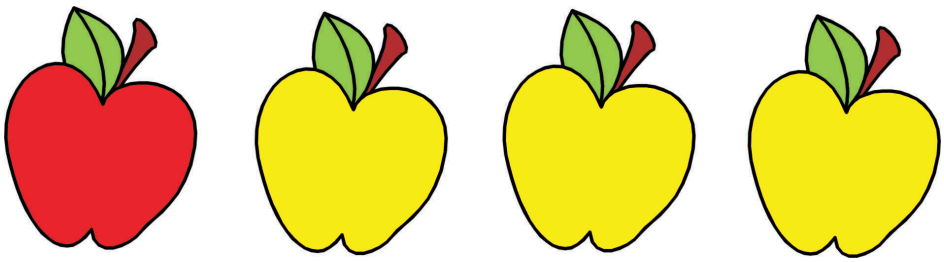
растениями; с частями растений; с различными предметами домашнего обихода, их назначением. Ребенок должен научиться составлять группу из отдельных предметов (собрать вместе всю посуду), называть группу предметов одним словом с обобщающим значением по темам «Игрушки», «Одежда», «Обувь», «Посуда», «Мебель», называть один из предметов, принадлежащий той или иной группе.

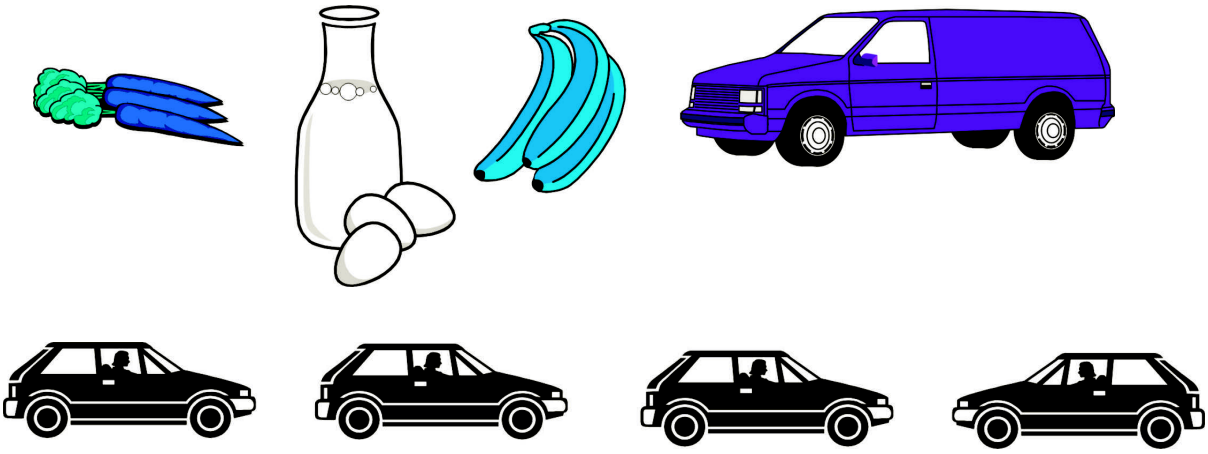
Что лишнее? Такая игра полезна для формирования у ребёнка логического и пространственного мышления, для развития восприятия, способности рассуждать и делать вывод. Цель игры: выбрать из четырёх картинок «лишнюю», отличную от других по каким-то признакам (цвету, размеру, тематике и так далее). Для игры можно использовать предложенные ниже группы картинок [106]. Можно подобрать картинки самостоятельно.

Для начала предлагаются картинки, которые отличаются по внешним признакам (цвету, форме, размеру). Затем – картинки, отличающиеся по виду действия (летает – не летает). Позднее по принадлежности к разным группам (овощи, фрукты, мебель и т.п.). Взрослый спрашивает: «Как ты думаешь, какая из этих картинок лишняя?» При необходимости задается ряд наводящих вопросов: «Что нарисовано на картинках? – Самолёт, лодка, капуста, машина. – На чём можно ездить? – На самолёте, лодке, машине. – А на капусте? – Нет. – Видишь, эта картинка лишняя». Затем предлагается аналогичное задание. Когда малыш сделает выбор, его нужно обязательно спросить, почему он так решил. Ответ должен быть адекватным, но и соответствовать возрасту ребенка. По мере усложнения игры уменьшается количество подсказок, а сами задания выбирайте такие, чтобы отличия становились всё менее заметными [107].



Если ребёнок самостоятельно выделяет неверную картинку (например: «Лишний заяц – он маленький»), нельзя переходить к другим заданиям, а с помощью наводящих вопросов следует помочь ему выделить более существенные различия у животных, изображённых на картинках.



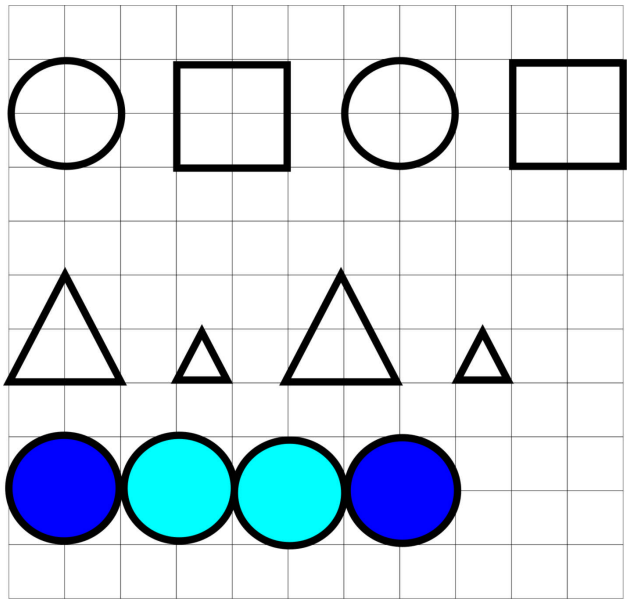


Конструирование.

Для развития мыслительных операций ребенка очень полезны игры с конструктором. Если трехлетний ребенок повторяет за взрослым каждое движение (конструирует по подражанию), то в 4 года ребенок может воспроизводить постройку по образцу. Только для игры понадобятся два одинаковых набора фигур: один для взрослого, другой для ребенка. Число деталей – 4. Хорошо, если в нём будут кубики, цилиндры, призмы разного цвета и размера.

Продолжи узор.

Ребёнок продолжает рисовать узор, начатый взрослым. Можно создавать разные узоры, чередуя по форме, размеру, цвету фигуры, известные ребенку. Главное помнить, чтобы количество деталей, из которых он состоит, было вначале не больше 2-х – 3-х. Усложнять узоры можно по мере того, как ребёнок будет справляться с более простыми.



Развитие ребенка 5 лет.

Может быть, трудно еще в 5-летнем ребенке рассмотреть развивающуюся личность, но нужно постараться это сделать. В этот период эмоциональный мир ребенка достаточно разнообразен и тесно связан с отношением к нему значимых взрослых людей, к сожалению, воспитанники детских домов живут в ситуации выраженного дефицита общения со взрослым. Эмоциональные переживания их характеризуются глубиной и устойчивостью, хотя во внешнем выражении носят непосредственный и непроизвольный характер. Пятилетние дети отличаются импульсивностью, двигательной расторможенностью, неспособностью сосредоточиться на каком-либо занятии, неспособностью владеть своим поведением.

В этот период происходит формирование нравственных чувств ребенка, но особая проблема воспитанников детских домов – отсутствие уединенного помещения, где бы ребенок мог побыть один, передохнуть от других детей, пережить психологическое состояние обособленности, протекания внутренней работы, самосознания. В отличие от взрослого ребенок не всегда адекватно воспринимает ситуацию, поэтому и реакции его не всегда соответствуют происходящему. Воспитатель должен научиться говорить с детьми, понимая язык их жестов и эмоций, терпеливо, доступно объясняя суть происходящих явлений, значения слов и поступков. Очень важно быть искренними в эмоциональных словесных проявлениях [33].

В этом возрасте нужно развивать у ребенка навыки общения. Они необходимы ему для того, чтобы у него были друзья, и чтобы он более комфортно существовал среди своих сверстников и других людей. В ролевой игре можно научить ребенка знакомиться, устанавливать новые контакты. Например, предложить свою игрушку, назвать свой имя и спросить, как зовут незнакомца, завести разговор о том, что любит другой ребёнок. Воспитатель должен обязательно анализировать с ребенком причины межличностных конфликтов, учить их регулировать, предотвращать ссору и не допускать её крайнего проявления: драки.

Одной из специфических характеристик общения между собой детей этого возраста являются отрицательные оценки внешности, ярлыки, дразнилки. Необходимо уделять внимание формированию у детей позитивных способов общения, учить доброжелательно относиться к людям независимо от их физических особенностей, ответственности за начатое дело или данное слово.

Пятилетний ребёнок уже осознаёт свой пол, знает своё имя и может осознавать свои хорошие или плохие поступки. То, как ребёнок будет чувствовать себя в обществе, как окружающие будут относиться к нему, зависит от того, насколько адекватно ребенок воспринимает себя и свои поступки, как развито его представление о том, что ему мешает, а что помогает в общении с людьми.

Данный возрастной период развития ребенка характеризуется тем, что в процессе усвоения ребенком знаний и представлений об окружающем мире он начинает пользоваться иными, чем раньше, способами и средствами. Пятилетний ребенок овладевает простейшими операциями обобщения и классификации, пока, в основном, на бытовом уровне.

В этом возрасте ребенок должен (см. [89]):

- проявлять интерес к игрушкам, подолгу с ними заниматься;
- взаимодействовать с другими детьми, развертывая ролевую игру;
- хорошо ориентироваться во временных понятиях (зима, весна, лето, осень);
- последовательно называть дни недели. Определять и называть, какой день сегодня, какой был вчера, какой будет завтра;
- определять пространственное положение предметов и обозначать его словами *слева, справа, вверху, внизу, впереди, перед, за, между, рядом*;
- определять положение предметов относительно себя и обозначать его словами;
- знать цвета и их оттенки;
- различать геометрические формы;
- выстраивать предметов в ряды с увеличением (уменьшением) какого-либо признака.
- конструировать по памяти из 8 элементов;
- обобщать и классифицировать знакомые предметы;
- рисовать предметы (дом, дерево, человек);
- проводить счетные операции и пересчитывать предметы до 5.

Развитие коммуникативных навыков.

Психологический автопортрет. Для того, чтобы помочь ребёнку осознать себя и сформировать у него положительное отношение к себе, можно использовать следующее задание. Ребенку предлагается нарисовать свой автопортрет. Затем ответить на вопросы: “ Что тебе в себе нравится? За что тебя можно любить? и “ А что не нравится? За что можно ругать?» Обязательно следует обсудить, что можно сделать для того, чтобы ругать его было не за что. Пусть ребенок сам предложит варианты, а воспитатель вместе с ним обсудит, насколько они приемлемы.

Дружба – одиночество. Для того, чтобы ребёнок получил представление об одиночестве, и осознал преимущества дружбы, воспитатель должен обсуждать с ребёнком ситуации, в которых ребёнок по каким-то причинам не играет с другими детьми, остаётся один. Хорошо ли быть одному, весело ли? Почему ребёнок остался один? Как исправить это?

На примере рассказов, стихотворений, картинок оцениваются ситуации, когда внимательное отношение к человеку, животному, сказочному герою улучшает его настроение. Например, после прочтения стихотворения З. Александровой воспитатель задает ребёнку вопросы: «Как ты думаешь, какое настроение было у Веры, когда у неё улетел шар. Зачем Таня предложила ей играть вместе? Хорошо ли она поступила?»

Подарили нашей Вере
Шарик с красным петушком,
Ой, какой красивый шарик,
Все мечтают о таком!
Но поднялся ветер вдруг,
Шарик выхватил из рук.

Подошла к подруге Таня:
Ну чего же мы стоим?
Шарик твой мы не достанем,
Так давай играть с моим.
Посмотри, цветок на нём,
Будем с ним играть вдвоём.

Книга «Это я!» Составление такой книги поможет ребёнку лучше понять себя, свои отличительные черты, в то же время, делая его более внимательным и терпимым к другим людям, их интересам и особенностям [33]. Для этого занятия понадобятся бумага, клей, цветные карандаши или фломастеры, фотографии ребенка, других детей, праздничных мероприятий ит.д., скоросшиватель и тесёмка. Воспитатель предлагает ребёнку сделать книгу о нем и его друзьях. Для этого ребёнок должен выбрать несколько фотографий (из тех, которые можно разрезать), нарисовать картинки, рассказывающие о нем, приклеить на каждую страницу один – два фотоснимка или рисунка, а затем рассказать, чем он отличается от других. Страницы книг скрепляются при помощи скоросшивателя и тесемки. Рассказ записывается и обсуждается с ребёнком. Вопросы могут быть, например, такие:

- Что говорится о тебе в твоем рассказе?
- Чем ты отличаешься от всех остальных и чем похож на них?
- Кто из ребят нравится тебе?
- Есть ли их фотографии в твоей книге?
- Чем твои друзья похожи на тебя, и чем вы отличаетесь друг от друга?

Сиамские близнецы. В этой игре ребёнок учится соотносить свои действия с действиями другого человека. Игра проводится с группой детей.

Дети встают плечом к плечу, обнимают друг друга одной рукой за пояс, по одной ноге можно скрепить веревочкой – теперь они сросшиеся близнецы: две головы, три ноги, одно туловище и две руки. В таком состоянии им необходимо походить по помещению, присесть, что-то сделать, повернуться, лечь, встать и т.д. Ещё интересней провести соревнование нескольких пар «близнецов»: быстрее пройти с одного места в другое, собрать разбросанные шарики и т.п.

Небоскреб. В этой игре могут участвовать двое и более детей. В ней дети могут активно использовать как свои двигательные навыки, так и фантазию и рассудительность. Для игры понадобятся деревянные кубики (если детей двое, то у каждого по 10 – 15 кубиков), чем больше игроков, тем меньше кубиков у каждого. Задача будет сложнее, если кубики окажутся разного размера. Детям даётся задание вместе построить один небоскреб. Взрослый говорит: «Очень интересно узнать, на какую высоту вы сможете его возвести так, чтобы он не развалился? Один из вас может начать строительство, положив в центре один кубик на пол. Потом подходит следующий и кладет свой кубик рядом или сверху. Сами решайте, когда вы добавите один из своих кубиков. При этом вы можете говорить друг с другом и вместе думать, как вы поступите дальше. Я буду подсчитывать, сколько кубиков вы сложили, прежде чем башня упадет. Даже если свалится только один кубик, вам придется всю работу начать сначала. Кроме того, время от времени я буду измерять, на какую высоту уже поднялась башня». Складным метром время от времени измеряется высота получающегося небоскреба. Взрослый похвалой и одобрением поддерживает сотрудничество детей друг с другом.

Объятие. Это очень увлекательная игра, которая особенно нравится детям разного возраста. Она позволяет детям физически выражать свои положительные чувства, тем самым, способствуя развитию групповой сплоченности. Стеснительным детям эта игра помогает более близко общаться с другими. Воспитатель обращается к группе ребят: «Сядьте в один большой круг. Вспомните, что вы делаете, чтобы выразить своё хорошее отношение, например, к мягкой игрушке? Вы берёте ее на руки, обнимаете, прижимаете. Я хочу, чтобы вы все хорошо относились друг другу и дружили между собой. Естественно, иногда можно и поспорить друг с другом, ведь когда люди дружны, им проще переносить обиды или разногласия. Я хочу, чтобы вы выразили свои дружеские чувства к остальным детям, обнимая их. Быть может, будет такой день, когда кто-нибудь из вас не захочет, чтобы его обнимали. Тогда дайте нам знать, что вы хотите пока просто посмотреть, но не участвовать в игре. Тогда все остальные не будут трогать этого ребенка. Я начну с легкого, совсем маленького объятия и надеюсь, что вы мне поможете превратить это объятие в более крепкое и дружеское. Когда объятие будет доходить до вас, любой из вас может добавить в него энтузиазма и дружелюбия, чтобы мы все сделали наши хорошие взаимоотношения еще более крепкими». Перед началом упражнения воспитатель должен убедиться, что сидящий с ним рядом ребенок хочет участвовать в упражнении. Это можно определить по некоторым признакам или спросить открыто: «Хочешь ли ты, чтобы я обняла тебя?» Большинство детей ответит вам: «Да». После этого воспитатель начинает первый кон игры, нежно и мягко обняв сидящего рядом ребенка. Он в свою очередь спрашивает своего соседа, хочет ли тот принять участие в игре, и если да, то обнимает его. Таким образом, дружеское объятие передается по кругу, пока не

вернется к воспитателю. Как правило, к этому времени оно становится более крепким и сделано с большим энтузиазмом. После игры можно спросить детей:

- Понравилась ли тебе эта игра?
- Почему хорошо обнимать других детей?
- Как ты себя чувствуешь, когда другой ребенок тебя обнимает?

Развитие мелкой моторики и зрительно – моторной координации.

Змейка. Эта игра развивает общую координацию движений и взаимопонимание у детей. На полу расставляются игрушки, например кубики (на улице можно разложить камешки или формочки). Дети выстраиваются в «змейку» несколько человек друг за другом. Задача детей пробежать между кубиками, огибая их с разных сторон. Тем, кто бежит впереди, надо учитывать, что скорость в «хвосте» возрастает, и «змейка» может разорваться.

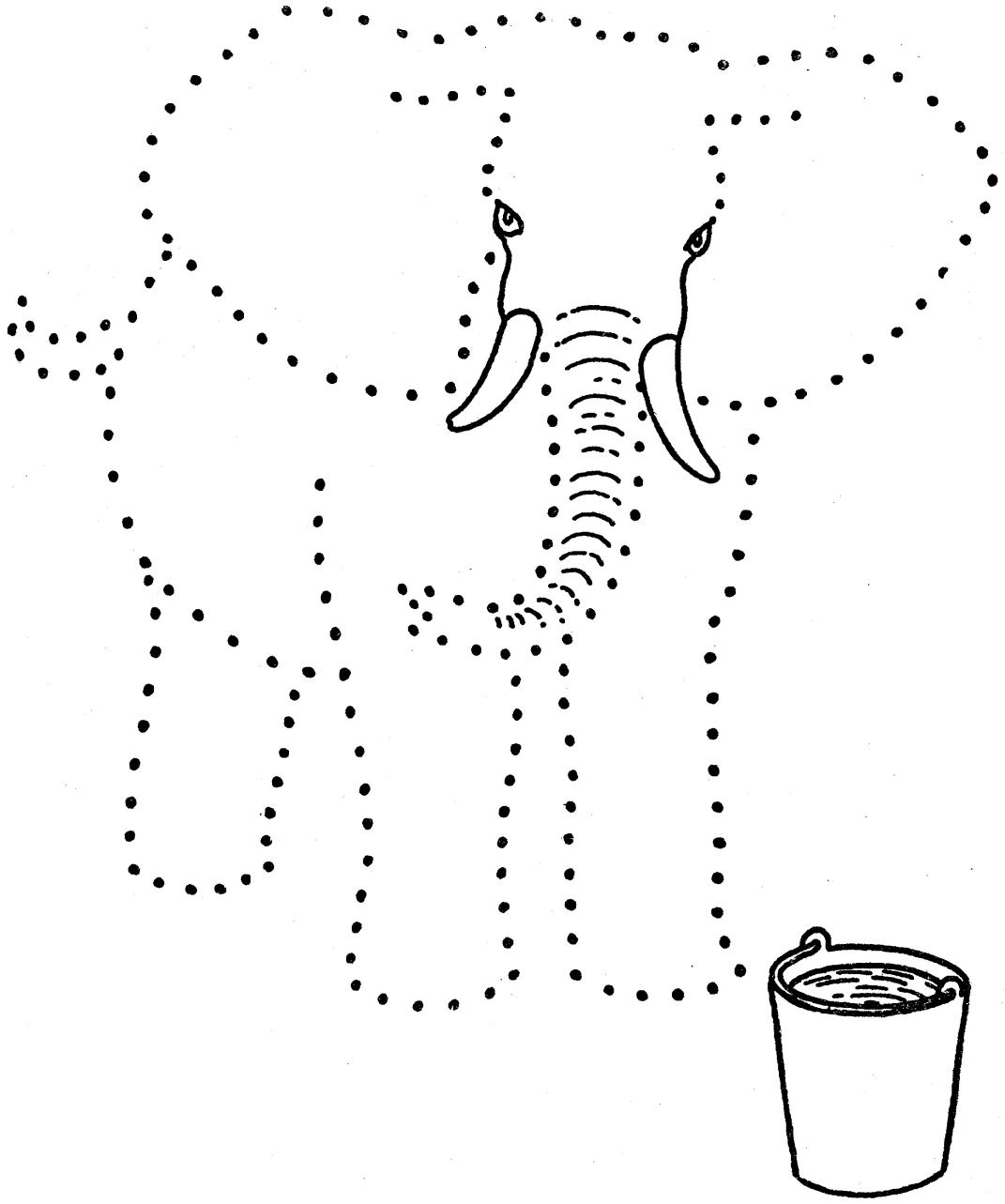
Канатоходец. На полу нужно нарисовать линию или растянуть верёвку. Дети должны по очереди пройти по линии, держа в вытянутой руке ложку, в которой лежит шарик от пинг-понга и не уронить его (или зажженную свечку). Идти по линии можно обычным шагом, или приставляя пятку одной ноги к носку другой. Эту игру можно включать в соревнования.

Лабиринт. Эта игра способствует развитию координации. Нарисуйте мелом на асфальте лабиринт – ломаную линию. Цель игры – пройти по лабиринту от одного конца до другого, не сходя с линии. Получилось – здорово, нет – начинай сначала.

Можно в центре лабиринта положить какую-нибудь игрушку и идти к ней с двух сторон. Кто, не сходя с линии, доберётся до игрушки быстрее – выиграл.

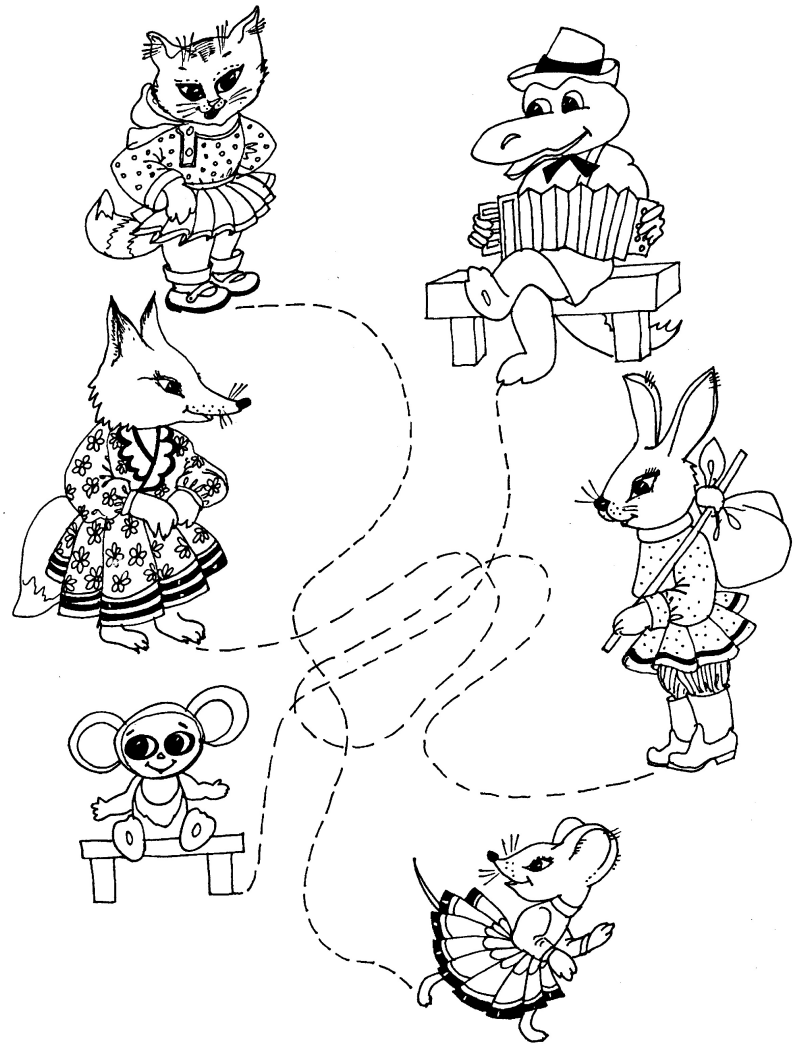
Соединялки.

Задание способствует развитию внимания, восприятия и зрительно-моторной координации. Не так-то просто малышу попасть карандашом в нужную точку. Ребенку нужно соединить последовательно точки, чтобы получился рисунок. Кто это? Получившийся рисунок можно раскрасить.

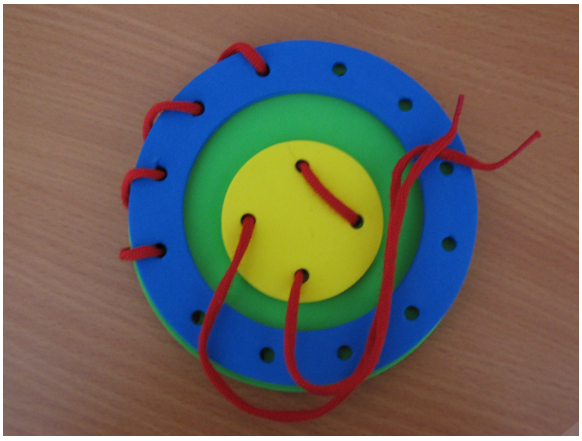


Пятилетнему ребенку по силам рисовать не только по прямой линии, но и по изогнутой. Чем больше изгибов, тем точнее должны быть движения.

Рисовать линию можно в любом направлении, главное провести её как можно точнее и стараться не отрывать при этом руку. Взяв ладонь ребёнка в свою, взрослый может показать ему, как вести линию сверху вниз, проводя карандашом над точкам по воздуху, но не касаясь бумаги. Пусть ребёнок повторит движение по воздуху сам, а уже после этого проведёт линию на бумаге. Чтобы ребёнку было интересней, нужен игровой сюжет. Например, такой [89]:



Шнуровка. Такие занятия развивают ловкость пальцев и глазомер ребёнка. Варианты заданий должны усложняться как количеством деталей (оно должно увеличиваться), так и размером отверстий для тесьмы или шнурка (он должен уменьшаться).



Развитие представлений о цвете предметов.

Палитра. Познакомить ребёнка с оттенками различных цветов лучше всего, смешивая краски. Лучше всего использовать гуашь. На палитре или кусочке белой бумаги ребенок смешивает краски, получая новые цвета и оттенки.

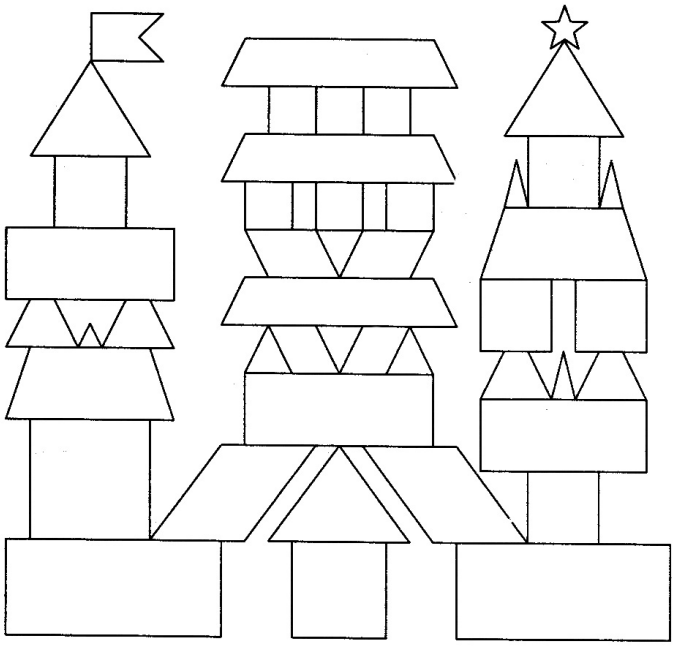
Смешав, например, синюю краску с белой, можно получить более светлый цвет и нарисовать, как светлеет небо на рассвете. Добавив в ту же синюю краску немного чёрной, получить тёмно-синий цвет для рисования ночного неба или штормового моря.

Пользуясь лишь тремя красками (синей, жёлтой и красной), можно нарисовать радугу (кроме голубого цвета).

Воспитатель лишь помогает ребёнку подобрать краски для рисования или раскрашивания картинок. Творческий процесс так тонок, что можно лишь предлагать свою помощь, а не навязывать своё мнение. Иначе можно «отбить» у ребёнка желание рисовать [33].

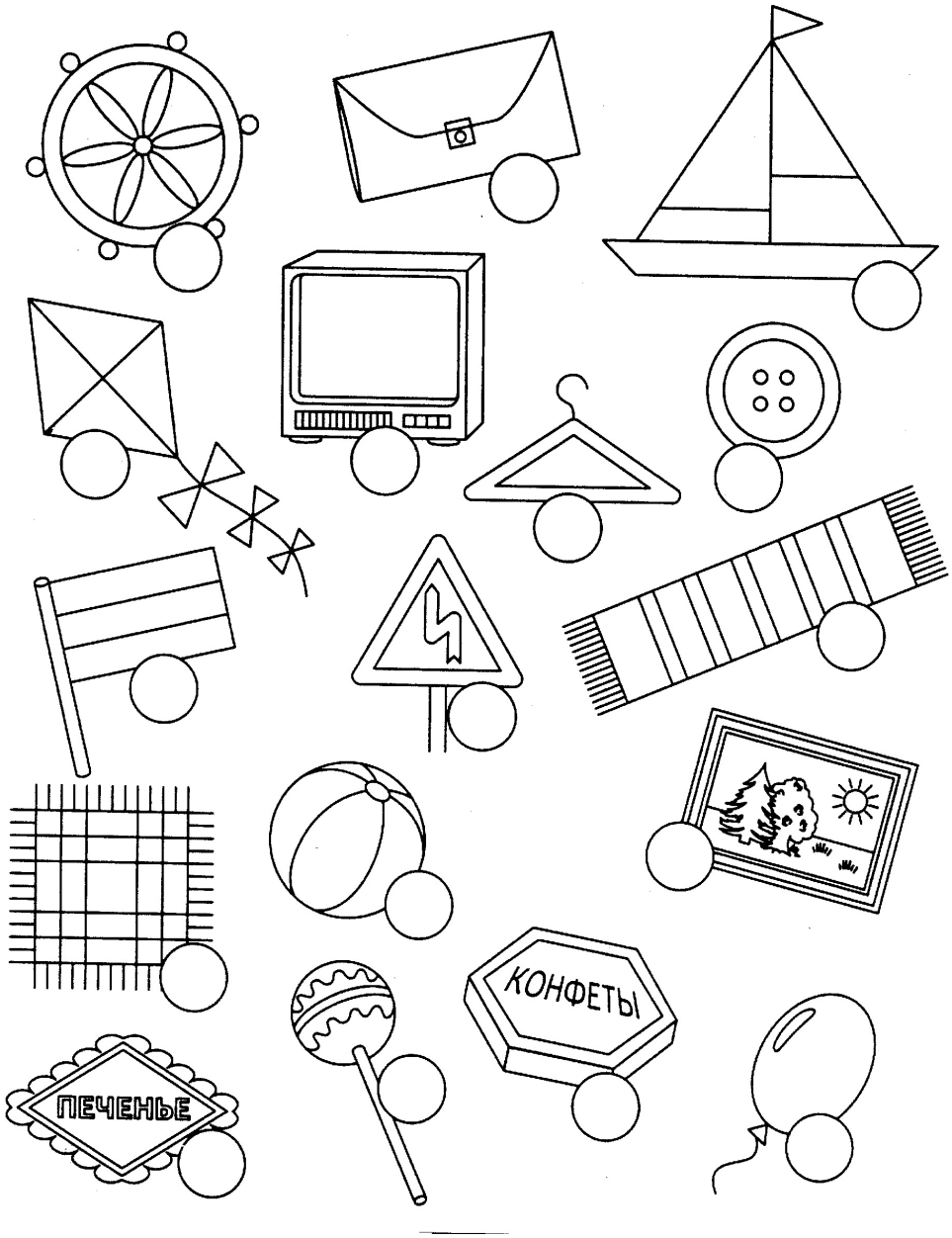
Развитие представлений о форме предметов.

Найди фигуру. В этом возрасте ребёнок узнает геометрические фигуры и их признаки (сколько сторон, вершин, углов). Обобщая знания, ребенку предлагается, например, найти и раскрасить те или иные фигуры [41].



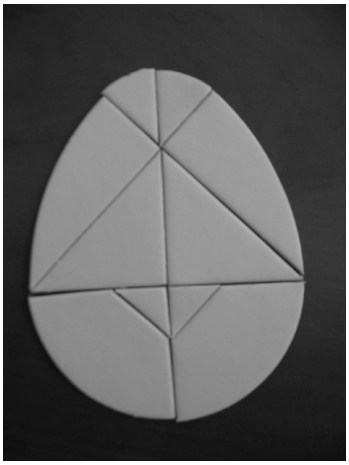
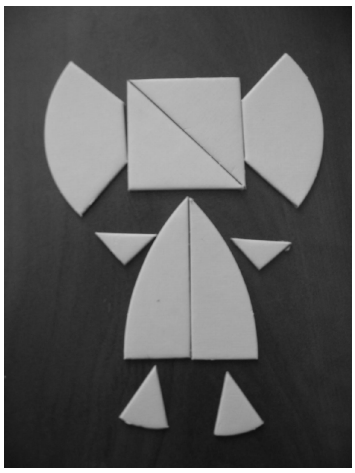
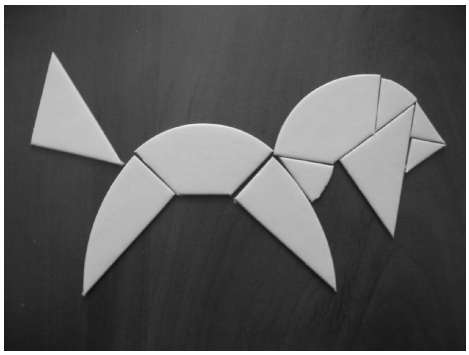
Помимо закрепления знаний о геометрических фигурах это упражнение развивает внимание и моторику руки.

Если ребенок справляется с этим заданием, его можно усложнить. Например, найти на картинке предметы, имеющие форму той или иной геометрической фигуры (треугольник, прямоугольник, квадрат), и нарисовать рядом эти фигуры.



Колумбово яйцо. Для игры предлагается овал, разрезанный на части. Существует несколько вариантов разреза этой игры. Версия, представленная здесь, наиболее распространена. Овал разрезан на десять фигур: четыре обычных треугольника и шесть треугольников и одна трапеция с одной округлой стороной. Округлость большинства фигур позволяет создавать из них силуэты птиц, человека, животных. Можно конструировать по образцу, можно фантазировать.

Игра развивает представления о геометрических формах, мыслительные процессы.

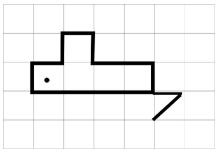
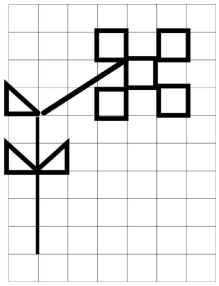




Развитие временных и пространственных представлений.

Использовать слова, обозначающие пространственное положение предметов и направление движения необходимо как в повседневной жизни, так и во время спортивных занятий и игр. Если ребёнок спрашивает, где расположен тот или иной предмет не надо спешить указать на него, можно постараться объяснить с помощью слов, например: «Часы стоят на тумбочке справа от окна» или «Карандаши лежат на нижней полке».

Рисунок по клеткам поможет ребёнку научиться ориентироваться на листе в клетку, использовать слова *влево, вправо, вниз, вверх.* Кроме того, развивает внимание и память.

В этом возрасте малыш еще не сумеет рисовать по словесной инструкции, поэтому перед ним должен лежать образец узора или картинки [65].

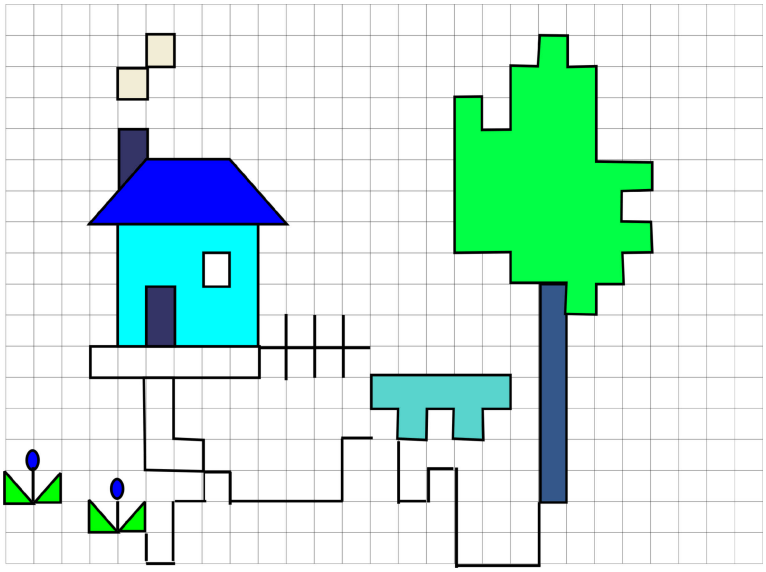



Куда ведёт дорожка? Ребёнок, глядя на рисунок, внимательно слушает и определяет, куда ведёт дорожка, которая, идет от дома «2 клетки вниз, 1 клетка вправо,2 клетки вниз, 1 клетка влево, 2 клетки вниз, 1 клетка влево?».

Как пройти? Ребёнок сам объясняет, как пройти по дорожке из одного места в другое, используя нужные наречия. Например, как к дереву добраться по дорожке от скамейки: «2 клетки вниз, 1 клетка вправо, 1 клетку вверх, 1 клетка вправо, 3 клетки вниз, 3 клетки вправо, 2 клетки вверх».

Где я окажусь? Более сложный вариант задания: прослушать описание дорожки, не глядя на рисунок. Затем по памяти воспроизвести путь на картинке и определить, где окажется персо-

наж (отметить или показать точку, в которой он окажется). В этом случае путь должен быть достаточно простой, состоящий из 2 – 3 команд.



Дни недели. Запомнить последовательность дней недели проще во время игр [33].

Обратная сторона открытки расчерчивается на 7 полосок. Последовательно пишутся дни недели (понедельник вверху, под ним вторник и так далее). Открытка разрезается по линиям на 7 частей.

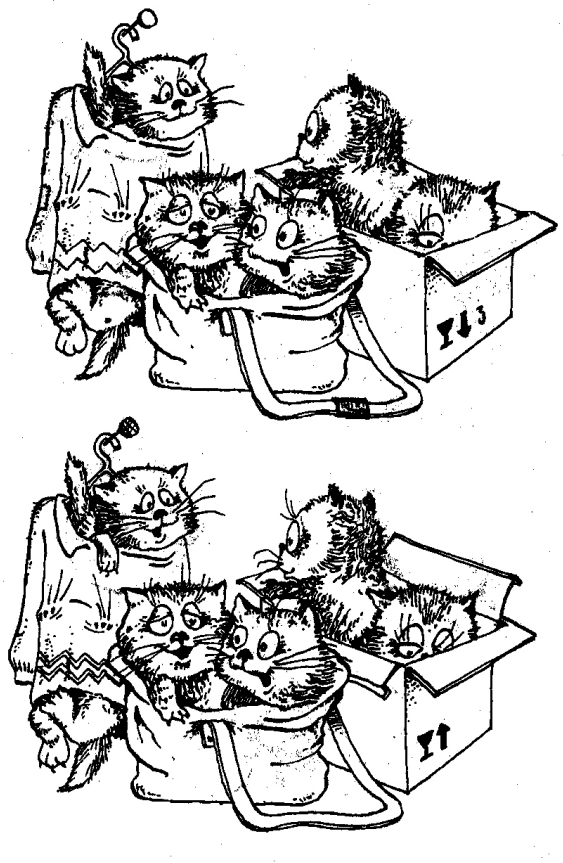
Если ребёнок умеет читать, то пусть попробует разложить полоски по порядку в соответствии с названиями дней недели сверху вниз. Если же он читать не умеет, то пусть он называет дни недели по порядку, а воспитатель находит слова и располагаете их друг под другом. В том случае, если названия расположены в нужном порядке, то, перевернув их, ребенок увидит правильно собранную картинку [106].

Развитие внимания.

Что я вижу? Эта игра способствует развитию внимания, восприятия. Играть можно сидя перед окном или на прогулке. Взрослый задумывает какой-нибудь неподвижный предмет,

который находится в зоне видимости. Ребёнок должен угадать его по описанию. Например: «Что такое синее с четырьмя ножками?» Ребёнок ищет предмет, соответствующий описанию. Затем загадывать может ребёнок. Чтобы задание постепенно усложнялось задание, загадываются предметы небольшие и менее заметные.

Найди отличия. Ребенок рассматривает два рисунка и называет, чем они отличаются друг от друга. Такие игры способствуют развитию зрительного восприятия и внимания [106].



Краски – невидимки. Игра способствует развитию внимания и зрительного восприятия. Воспитатель чертит в воздухе контуры геометрических фигур, известных предметов. Пусть ребёнок попытается угадать, что нарисовали «красками – невидимками».

Сложный хоровод. Внимание развивается и во время спортивных занятий, игр. Вот пример игры – хоровода, во время которого дети должны двигаться в указанном направлении и выполнять соответствующие словам песни движения:

Мы пойдём сначала вправо раз – два – три

А потом пойдём налево раз – два – три.

А потом мы соберёмся раз – два – три. (Сходятся в центр круга).

А потом все разойдёмся раз – два – три. (Снова делают большой круг).

А потом мы все присядем раз – два – три.

А потом мы все привстанем раз – два – три.

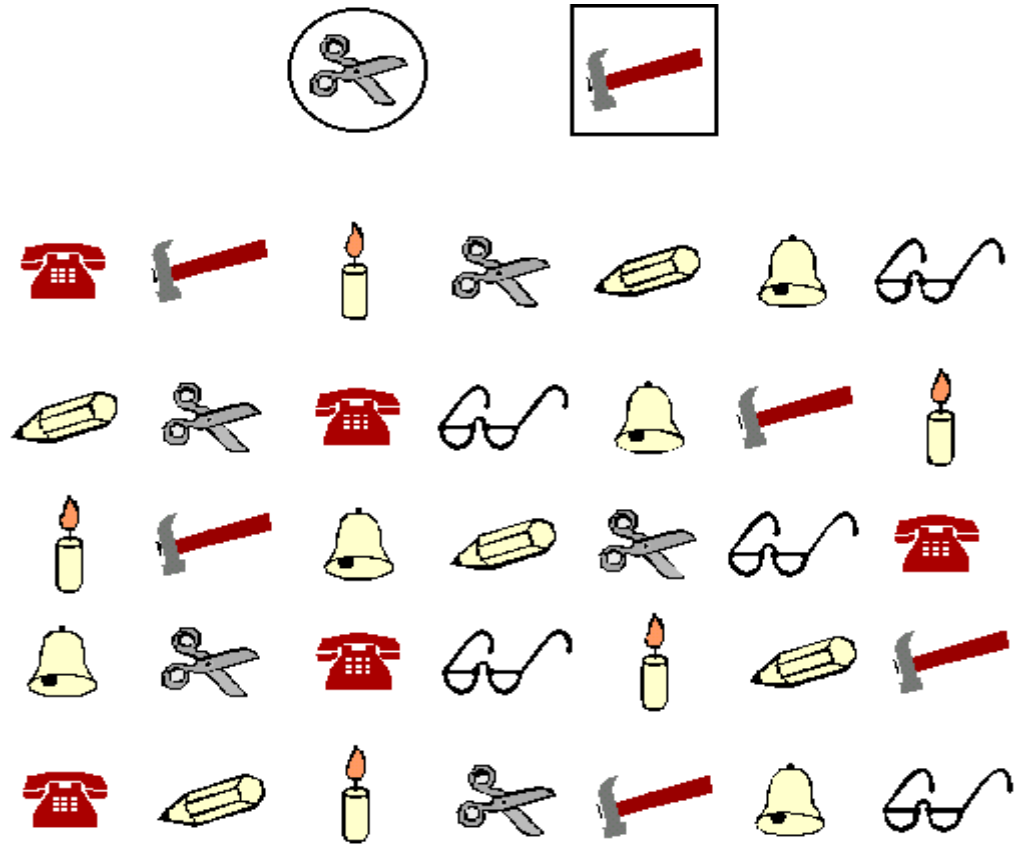
А потом мы все станцуем раз – два – три.

А потом ещё станцуем раз – два – три.

Постепенно ускоряется темп. Можно разбить играющих на несколько хороводов, и устроить между ними соревнование: «Кто меньше раз ошибётся в процессе игры».

Запрещённое движение. Воспитатель вместе с детьми выбирает какое-нибудь движение, которое будет запрещено в этой игре (например, движение руки на пояс). Затем он показывает детям разные движения (руки вверх, вниз, хлопок и т.д.) для повторения. Дети должны повторять все движения, кроме «запрещенного». Усложняет игру ускорение темпа выполнения движений. Эта игра способствует развитию координации и внимания.

Обведи как в образце. Задания аналогичные этому способствуют развитию распределения внимания. Ребёнок должен по порядку просматривать ряды, находя в них и обводя фигурки так, как показано в образце. Если ребёнок будет выбирать картинки не по порядку, ему следует подсказать, что это не очень удобно, так можно пропустить какие-то фигурки. Задания такого типа используются в любом возрасте, только изменяется размер картинок, количество рядов. А в школьном возрасте используются ряды букв или цифр [33].



Развитие памяти.

Картинки. Эта игра способствует развитию зрительной памяти. Заранее готовятся наборы картинок со знакомыми предметами, игрушками. Используются 8 картинок, на каждой из которых нарисовано по одному предмету. Можно использовать картинки из разных лото.

Взрослый кладет перед ребёнком картинки, чтобы он посмотрел на них некоторое время. Затем картинки убираются, и ребёнок должен вспомнить, какие картинки он видел. Те картинки, которые ребёнок назвал правильно, можно отдать ему. После этого подсчитывается, сколько картинок ребенок запомнил. Результат можно сравнить с предыдущим, если игра повторяется несколько раз. Ни в коем случае не упрекайте ребёнка, если результат ухудшился. Может он просто устал или не хотел играть. При игре с двумя детьми, они могут вспоминать и называть картинки по очереди, кто больше вспомнил картинок, тот выиграл.

Повторюшки. Эта игра также способствует развитию зрительной памяти, только на этот раз запоминать надо движения. Ребёнок внимательно следить за действиями воспитателя, запоминает их, а затем повторяет в той же последовательности. Примерные варианты действий: сесть на стул, посмотреть на часы, открыть книгу, зевнуть, взять игрушку, положить её на место, закрыть книгу.

Начинать нужно с трёх действий и раз от раза увеличивать их количество.

Комод. Комод – это небольшой шкафчик с выдвижными ящиками. Сделать игрушечный комод из спичечных коробков не сложно, склеив их между собой и раскрасив все «ящики» в разные цвета. Для начала хватит трёх ящиков, усложняя игру, постепенно можно увеличить количество ящиков до шести – восьми. Кроме того, для игры понадобятся подходящие по размеру предметы или картинки. Игра заключается в том, чтобы отыскать спрятанные в ящики вещи. Для начала воспитатель прячет два предмета в разные ящички (ребёнок смотрит, куда их спрятали). Через 1-2 минуты (в последствии этот интервал можно увеличивать) он должен найти тот предмет, который спрятан. Постепенно количество спрятанных игрушек увеличивается.

Эта игра развивает зрительную память, полезна для развития внимания, пространственного мышления. Кроме того, она способствует развитию пассивного словаря ребёнка во время знакомства с новой лексической темой. Отыскивая по просьбе воспитателя картинки, ребёнок закрепляет названия предметов, животных и т.д.

Башня из слов. Эта игра способствует развитию слуховой памяти. Участвовать могут двое и более игроков. Чем больше участников в игре, тем она сложнее. Игроки по очереди называют слова. Первый называет одно слово, второй повторяет названное и говорит своё, следующий должен вспомнить и назвать два предыдущих и назвать третье слово, отличное от них, и так далее. Игра продолжается до тех пор, пока кто-нибудь ни ошибётся. Словесная башня рухнула. Можно начинать игру сначала.

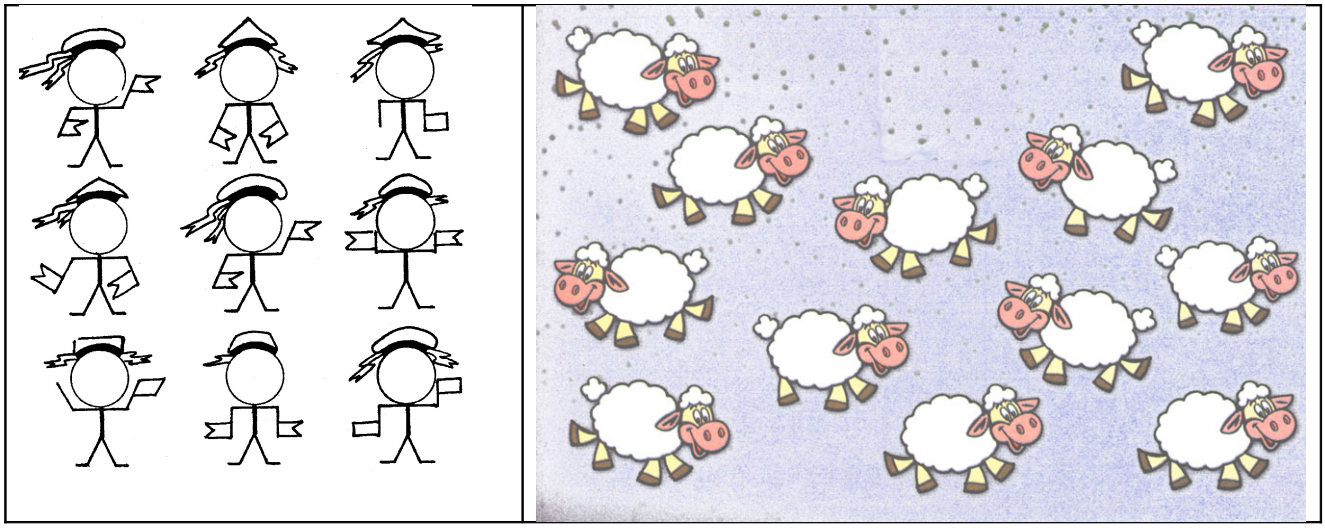
В более простом варианте игроки называют любые слова, а в более сложном только на определённую тему, например, только овощи. В этом случае активизируется, уточняется и расширяется словарный запас детей.

Развитие мышления.

Лото отличия. Играя в лото, ребенок развивает такую операцию логического мышления как сравнение. Малыш учится сравнивать картинки, находить отличия.

Для игры детям выдаются карточки с изображением каких-либо предметов, различающихся между собой по одному, двум, трем признакам. Кроме того, на отдельных карточках тоже есть эти предметы. Задача каждого ребенка в большом количестве предметов отыскать свой.

Карточки могут быть с самыми разными изображениями, например, такие матросы [93]:



Другой вариант задания – найти на картинке одинаковых барашков и их сосчитать [81]).

Что лишнее?

В играх на исключение предмета из группы по какому-либо признаку развивается умение обобщать. Ребёнок должен сам определить, что является общим для всех предметов, за исключением одного. Это может быть обобщение по внешним или существенным признакам, например, принадлежности к классу предметов. Игру можно проводить как с предметами, так и с картинками. Задание заключается не только в том, чтобы найти «лишний» предмет – отличающийся по каким-либо признакам от остальных, но и в том, чтобы объяснить свой выбор.

Цель игры: выбрать из четырёх картинок «лишнюю», отличную от других по каким-то признакам (цвету, размеру, тематике и так далее). Можно подобрать картинки самостоятельно, ориентируясь на то, чтобы они отличались не по внешним, а по более существенным признакам (предметы и живые объекты; объекты, принадлежащие одному классу, но разным подклассам: одежда зимняя и летняя, животные дикие и домашние).

Если ребёнок самостоятельно выделяет картинку по внешнему признаку, то с помощью наводящих вопросов следует помочь ему выделить более существенные различия у животных, изображённых на картинках: «Что нарисовано на картинках? Как эти предметы можно на-

звать? Что растет на грядке? Как их называют? и т.д. Когда ребёнок сделает выбор, обязательно надо спросить его, почему он так решил.

Умение объединять предметы в группы необходимо для познания ребенком окружающего мира.

Развитие математических представлений.

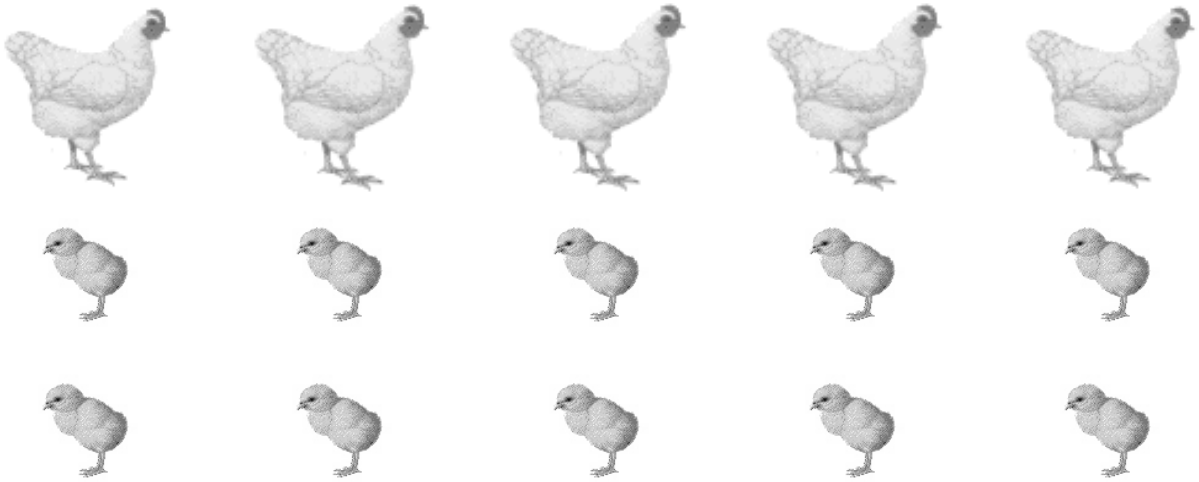
Для совершенствования порядкового счета используются различные игры и задания, например:

- сосчитать на слух, сколько раз воспитатель хлопнул в ладоши (топнул ногой, ударил в бубен и т.п.);
- определить на слух количество ударов в бубен и сделать столько же ударов;
- определить количество предметов на ощупь;
- по названному числу совершить соответствующее количество движений (например, подбросить мяч 5 раз).

Курочки и цыплята. Для занятий счетом лучше использовать каких-либо персонажей. Например, курочек. Несколько курочек (10) и цыплят вырезается из бумаги, наклеиваются на плотную бумагу. Задания могут быть самые разные, усложняться по мере отработки того или иного счетного навыка. Например:

- определить поровну ли курочек и цыплят или чего-то больше (меньше). Сначала сравниваемые группы предметов располагаются в ряд, затем хаотически;
- определить, как сделать их количество одинаковым;
- решить, как измениться количество цыплят, если один убежит или наоборот прибежит;
- разложить картинки на две равные по количеству группы (три курочки и столько же цыплят, у двух куриц по три цыпленка).

Ребёнку этого возраста необходимо действовать руками в процессе решения задач. Пусть он берёт картинки в руки, выкладывает их на столе, перемещает, накладывает друг на друга.



Цифры. Для того, чтобы познакомить ребёнка с цифрами, полезно использовать различные наборы объемных цифр. Ребёнок лучше запомнит их, если сможет потрогать каждую, повертеть в руках, а чтобы запомнился порядок чисел и внешний вид цифр, полезно вкладывать цифры в домики или ячейки. Помимо цифр нужен и другой разнообразный счётный материал, как объемный – ягодки, палочки, колечки, так и плоскостной – геометрические фигуры.

Для знакомства с цифрами полезно организовывать игры и занятия подобные тем, которые приведены ниже.

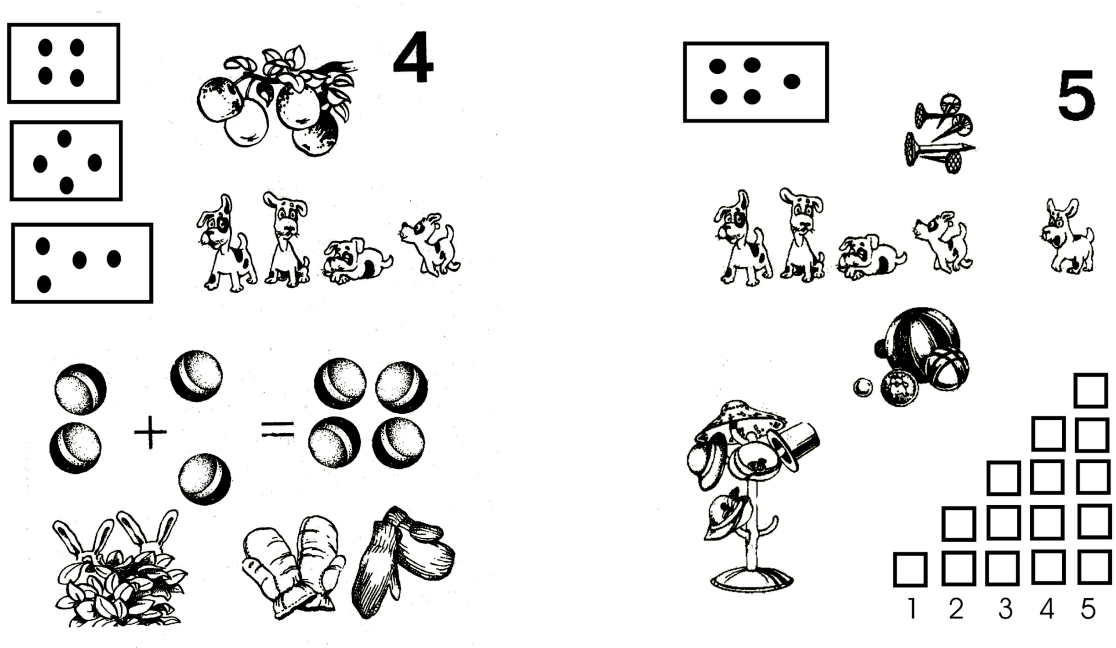
Угадай цифру на ощупь. Воспитатель кладет объемные цифры в непрозрачный мешочек. Ребёнок трогает одну, и, не вытаскивая из мешочка, называет.

Кто за кем? Перед ребёнком выкладываются цифры (от 1 до 5) и перемешиваются. Задача ребенка разложить их друг за другом. Усложняя игру, можно предложить ему сделать это с закрытыми глазами.

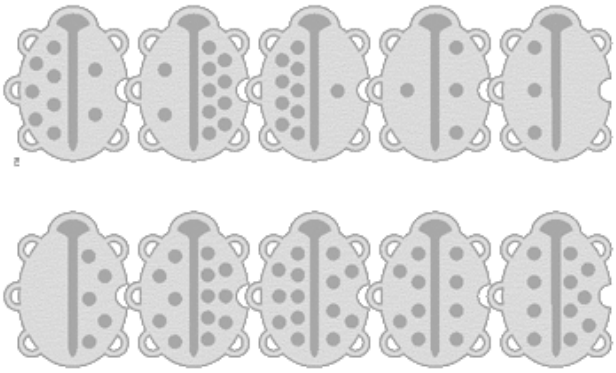
Что за цифра? Ребёнок закрывает глаза, а воспитатель его пальцем рисует цифру, как будто пишет. Затем ребёнок должен открыть глаза и найти эту цифру. Если он ошибается, снова рисуется цифра, только ребёнок уже не закрывает глаза.

Рисование цифр Полезно и прорисовывание цифр с использованием трафарета или шаблона, в качестве которых могут быть использованы цифры. Нарисованные цифры можно заштриховать или раскрасить.

Домино. Для совершенствования навыков счёта полезно играть в домино [106]. Точечки на костяшках домино как нельзя лучше абстрагируют понятие числа от конкретных предметов, которые пересчитывает ребенок. Конечно в этом возрасте ребенку легче производить счетные операции с конкретными предметами, но постепенно он научиться узнать в различном расположении точек количественную составляющую – 4 или 5.



Можно использовать обычное домино, а можно и в такое [33]:



В домино может играть несколько детей, а значит игра будет более эмоциональной и увлекательной

Развитие ребенка 6 лет.

Развитие ребенка на данном возрастном этапе оценивается, как правило, по единственному критерию – уровню готовности ребенка к школьному обучению. В то же время под готовностью к школьному обучению понимается целая система психических, физических, а также социально-адаптивных функций, который должны быть сформированы у ребенка в период от 6 до 7 лет [89].

1. Общая физическая готовность ребенка к школе, в том числе состояние нервной системы.

По этому показателю воспитанники детского дома часто отстают от «домашних» детей в силу того, что по состоянию здоровья входят в «группу риска» с самого начала своей жизни.

2. Личностная готовность ребенка к школе, сформированная внутренняя позиция школьника.

К 7 годам ребенок, как правило, готов к смене социальной роли, ему хочется стать взрослым, и соответственно формируется желание учиться. Часто школьный мотив оказывается поверхностным и не подкрепляется познавательной активностью ребенка, интересом к знаниям, радостью от узнавания нового. У воспитанников детского дома из-за дефицита общения на первое место выходит желание понравиться взрослому, заслужить его персональное внимание, одобрение. Это часто заслоняет от ребенка содержание выполняемой учебной задачи.

3. Психологическая готовность к школьному обучению.

Для успешной адаптации ребенка в школе необходим достаточный уровень развития всех психических функций дошкольника: умение концентрировать и сохранять устойчивость внимания на продолжительный период времени; хорошо развитая механическая память и формирование приемов смыслового запоминания; развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления; овладение операциями логического мышления, такими как классификация и обобщение, понимание причинно-следственных взаимосвязей явлений окружающего мира и т.д.

Общая осведомленность старшего дошкольника – это владение достаточным объемом знаний, в основном, это некоторые элементарные понятия, ряд сведений общего характера (о предметах и явлениях окружающего мира, знакомство с жизнью и деятельностью людей). Кроме того, обязательны представления о пространстве и о времени, элементарные представления о количестве, о числовом ряде, о множестве, о равенстве и неравенстве и т.д.

Дети-сироты обладают меньшим жизненным опытом по сравнению с детьми, живущими в семье. Формирование зрительно-пространственных представлений у воспитанников детско-

го дома происходит гораздо позже, вследствие дефицита тактильного контакта и искаженного формирования образа тела. В тоже время пространственный фактор играет большую роль в понимании разрядного строения числа, счетных операциях, в решении математических задач. Также недостаточно развитой оказывается система представлений об окружающем мире и временных представлений, т.к. время детей в закрытых детских заведениях планируется взрослыми, исходя из общих режимных моментов, дни часто похожи один на другой, а выезды за пределы детского дома не часты.

Интеллектуальное развитие детей, воспитывающихся вне семьи, отличается дисгармоничностью: при соответствующем возрастной норме вербальном мышлении слабо развитым оказывается невербальное мышление. Кроме того, мышление практически полностью определяется наглядно данной ситуацией, не включается план воображения, внутренний интеллектуальный план.

Связная речь шестилетнего ребенка предполагает умение не только понимать прямо обращенную к нему речь другого, но и самостоятельно строить предложения для выражения своих мыслей; умение подбирать и четко и членораздельно произносить слова; умение выделять в словах звуки; умение различать на слух сходные звукосочетания.

Вследствие нарушений общения речь воспитанников закрытых учреждений отстает в развитии, что не может не влиять на успешность обучения в будущем.

В плане психологической готовности к школьному обучению важно *стремление ребенка к совместной деятельности* со взрослым и другими детьми (уметь слушать, не перебивая, помочь товарищу в трудный момент, считаться с желаниями других и уметь отстаивать свою правоту, если она соответствует установленным нормам и правилам поведения).

Воспитанники детского дома имеют другую позицию по отношению к сверстнику, фактически воспринимают товарища как соперника, конкурента, «оттягивающего» внимание взрослого на себя. Они борются за внимание со стороны воспитателя, не проявляют искреннюю заботу о других детях (исключение составляют дети, осознающие родство).

Успешность в школьном обучении напрямую связана с развитием произвольной сферы старшего дошкольника. Школьная нагрузка, а также домашние задания предполагают волевые усилия со стороны ребенка, умение контролировать свои желания и эмоции, Гипермотивация общения со взрослым скрывает от наблюдателя дефекты в развитии произвольности у воспитанников учреждений интернатного типа. Дети, охотно и с большим рвением принимаясь за выполнение любого задания воспитателя, часто не могут с ним справиться, если взрослый не следит за каждым действием ребенка и не оценивает его. Возможность выполнять задания только в условиях пошагового контроля и неспособность самостоятельно спла-

нировать и осуществить даже простейшее действие – характерная черта детей, не готовых к обучению.

Развитие социально-адаптивных функций.

Для развития социально-адаптивных функций дошкольников можно использовать ряд игр.

Поводыри. Эта игра способствует развитию доверительного взаимодействия между игроками. Играющие дети разбиваются на пары – один из них поводырь, другой – слепой. Поводырь сначала медленно начинает двигаться по помещению, слепой, держась за плечо, следует за ним, стараясь не потеряться. Скорость движения постепенно увеличивается. Через некоторое время пары меняются ролями (например, сначала взрослый водит ребёнка, а потом наоборот).

Можно провести соревнование таких пар. Побеждают не только те, кто быстрее пройдёт по полосе препятствий, но кто лучше взаимодействует, где поводырь более внимательно относится к своему партнёру, а «слепой» меньше натыкается на препятствия.

Через стекло. Эта игра способствует развитию взаимодействия и взаимопонимания между игроками. Играть могут двое и более человек. Задание игрокам: “Представьте, что один из вас находится в здании, а другой ждет его на улице. Но вы забыли договориться о чем-то, а выход – далеко. Попробуйте договориться о встрече сквозь стекло витрины. Но помните, что вас разделяет такое толстое стекло, что попытки кричать бесполезны: партнер все равно вас не услышит. После того как вы “договорились”, вы можете обсудить, правильно ли вы друг друга поняли”. Затем можно поменяться ролями.

Неожиданные картинки. «Неожиданные картинки» – пример прекрасной коллективной работы для детей. Во время этой игры они имеют возможность увидеть, какой вклад вносит каждый член группы в общий рисунок. Играющим нужны бумага и восковые мелки. Дети садятся в один общий круг. Каждый берет по листу бумаги, и подписывает свое имя с обратной стороны, и начинает рисовать картину. Через 2-3 минуты, не закончив рисунок, каждый передает начатый рисунок своему соседу слева. Все продолжают рисовать еще 2-3 минуты. Затем передают свой рисунок соседу слева. Можно оживить игру музыкальным сопровождением. Как только музыка останавливается, дети меняются рисунками. В конце упражнения каждый получает ту картинку, которую он начал рисовать. Затем воспитатель вместе с детьми может обсудить:

- Кто какой рисунок начинал рисовать?
- Понравились ли детям дорисовывать чужие рисунки?
- Какой рисунок нравится больше всего?
- Отличаются ли эти рисунки от тех, которые дети рисуют обычно? Чем?

Головомяч. С помощью этого упражнения можно развивать навыки сотрудничества в группе игроков (в паре или тройке). Чтобы выполнить поставленную задачу, дети должны медленно и согласованно двигаться в паре с партнером. Это требует от них точного восприятия движений партнера. Каждый должен согласовывать свой собственный темп движений с темпом движений своего партнера [33].

Для каждой пары нужен один мяч среднего размера. Игрокам предлагается разбиться на пары и лечь на пол друг напротив друга. Лечь нужно на живот так, чтобы голова одного игрока оказалась рядом с головой партнера. Затем нужно положить мяч точно между головами партнёров, а потом, удерживая мяч, встать. Разрешается касаться мяча только головами.

Воспитатель должен подсказать детям, что надо подниматься постепенно: сначала встать на колени, а потом на ноги.

Эхо. Это упражнение учит, взаимодействуя с другими людьми, слушать их внимательно, контролировать свой голос. Воспитатель спрашивает: “Вы когда-нибудь слышали эхо в лесу? Звук повторяется несколько раз. Причем каждый следующий раз все тише и тише. Сейчас мы с вами поиграем в эхо. Я крикну какое-нибудь слово. А вы повторите его по очереди, но чуть-чуть тише, следующий ещё тише, и так далее”.

Играть могут двое и более игроков.

Путанка. Эта совместная игра помогает детям почувствовать свою принадлежность к группе, научиться играть вместе. Водящий уходит из комнаты. Остальные дети, стоя в кругу и держась за руки, начинают запутываться, кто как может. Важно не разрывать руки. Когда образовалась «путанка», водящий входит и распутывает то, что получилось.

Равновесие. Игра развивает умение работать в паре, сотрудничать, чувствовать партнёра. Играть могут несколько детей (чётное количество). Игроки садятся на пол парами, друг напротив друга, берутся за руки и отклоняются назад, при этом удерживая равновесие. Насколько далеко получится отклониться, не потеряв равновесия?

Избушка на курьих ножках. Эта игра развивает навыки общения и совместных действий, способность ориентироваться относительно изменяющих свое положение объектов. Дети стоят в шеренге. Они – “избушка Бабы Яги”. Выбираются Баба Яга и Иванушка. Они встают на расстоянии примерно 1,5-2 метра по разные стороны от шеренги. Игру начинает Баба

Яга: “Избушка, избушка, стой, как я поставила: к Ивану – задом, ко мне – передом”. Иванушка: “Избушка, избушка стань ко мне передом, к Бабе Яге задом”.Шеренга поворачивается (каждый ребенок вокруг себя) по сигналу того и другого. Так повторяется 2-3 раза. Затем Баба Яга, как будто рассердившись, восклицает: “Ах, ты, Ивашка, крестьянская рубашка!” – и начинает обегать шеренгу сбоку, пытаясь догнать Иванушку. Иванушка убегает, стараясь перебежать, на другую сторону. “Избушка” помогает своей хозяйке и мешает Иванушке тем, что “растягивается” (дети берутся за руки и расходятся на длину вытянутых рук) в ту сторону, где бежит Иванушка, и “сжимается” с той стороны, где бежит Баба Яга, а. Если Баба Яга не; поймала Иванушку, то они меняются ролями, и игра возобновляется. Если Иванушка оказался пойманным, то выбирают другую пару [33].

Найди своего брата или сестру. Эта забавная игра развивает навыки общения между детьми. Собрав детей вокруг себя, взрослый говорит: “Вы знаете о том, что все звери рождаются слепыми, и только через несколько дней они открывают глазки? Давайте поиграем в слепых зверенышей. Сейчас я подойду к каждому, завяжу ему глаза платком и скажу, чей он детеныш. У каждого из вас будет свой братик или сестричка, которые будут говорить на одном языке с вами: котята – мяукать, щенки – скулить, телята – мычать. Вы должны будете найти друг друга по звуку”. Взрослый завязывает детям глаза и шепотом говорит каждому, чей он детеныш и какие звуки он должен издавать. Распределять роли нужно таким образом, чтобы в группе было по два детеныша каждого из животных. Дети ползают по полу, “говорят” на своем языке и ищут другого ребёнка, говорящего на том же языке. После того как дети нашли свои пары, воспитатель развязывает им глаза и предлагает познакомиться с другими парами детенышей. Дети ползают по группе, знакомятся друг с другом, говоря каждый на своем языке [33]**.**

Подарок другу. Эта игра на развитие сплоченности в группе. Дети садятся в круг. Воспитатель предлагает молча подарить друг другу подарок с помощью движений рук (сначала использует свой показ). Получающий подарок, должен угадать и проговорить, что он получил в подарок, поблагодарить и т.д. по кругу.

Развитие общей моторики и координации движений.

В этом возрасте продолжается дальнейшее развитие и усложнение двигательных способностей и умений ребенка. В этом возрасте дети:

- овладевают прыжками на одной и двух ногах;
- способны прыгать не только в высоту, но и в длину с места и с разбега. При этом правильно используется взмах рук, полусогнутое положение ног при приземлении;
- могут выполнять разнообразные сложные упражнения на равновесие на месте и в движении;

- способны четко метать различные предметы (мячи, кольца и т. д.) в цель.

Ребенку необходимы также активные занятия, направленные на развитие других физических качеств (силы, быстроты, ловкости, гибкости) и совершенствование ранее освоенных видов движений. Следует особое внимание уделять координации, правильности и точности выполнения движений в соответствии с предъявляемым образцом. Полезно привлекать ребёнка к участию в спортивных играх. Кроме этого, развитию координации движений, выносливости способствуют катание на лыжах, коньках, на велосипеде. Можно научить ребёнка скользить на ногах с невысокой горки.

Воспитатель должен уделять особое внимание сохранению правильной осанки у ребёнка во время ходьбы и бега, при катании на коньках (на снегу, на льду).

В этом возрасте дети ещё не могут сознательно регулировать дыхание и согласовывать его с движением. Необходимо приучать их дышать носом естественно и без задержки. Воспитатель должен обращать внимание на то, чтобы выдох был дольше, чем вдох. Если во время бега или прыжков ребёнок начинает дышать через рот, это сигнал и тому, чтобы нагрузка была снижена. В течение дня следует несколько раз проветривать помещение.

Дни недели. В этой игре могут принимать участие не менее трёх игроков. Двое держат шнур, остальные перепрыгивают через него, стараясь не задеть ногами. После каждого удачного прыжка шнур поднимается. Игру можно сочетать с называнием дней недели. Шнур почти на полу – понедельник, чуть повыше – вторник и т.д.

Бездомный заяц. Эту игра проводится с группой детей. Воспитатель рисует на земле круги – домики на один меньше, чем игроков. По сигналу все начинают ходить или бегать врассыпную. По другому сигналу бегут занимать домик, встают в центр круга. Тот, кому не досталось домика, может выполнить какое-нибудь задание (присесть, пропрыгать круг на одной ножке и т.п.) Затем игра возобновляется. Чтобы не было детей, стоящих в стороне, игру лучше проводить без выбывания. Игру можно усложнить, нарисовав совсем маленькие домики, в которых можно стоять только на одной ноге или на носочках.

Игры в бадминтон или теннис способствуют развитию у ребёнка мышц рук, плечевого пояса, туловища, ног, развитию скорости реакции, ловкости меткости.

Игра в футбол сделает ребёнка ловким, быстрым, выносливым. Ребенка можно учить отбивать мяч то правой, то левой ногой; обходить с мячом препятствия; передавать ногой мяч другому игроку с расстояния 3 – 4 м; подкидывать мяч ногой и ловить его руками; попадать мячом по предметам и в ворота.

Ловкость, координация движений, меткость развиваются и в игре в **хоккей.** В этом возрасте ребёнок может освоить технику игры без коньков: держать клюшку справа и слева, ударяя по шайбе с места; вести шайбу клюшкой; ловить шайбу, посланную другим игроком; переда-

вать шайбу другому игроку; обводить предметы, ведя шайбу клюшкой; попадать шайбой в ворота.

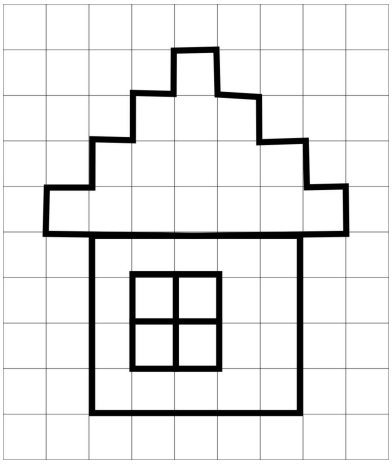
Развитие мелкой моторики и зрительно – моторной координации.

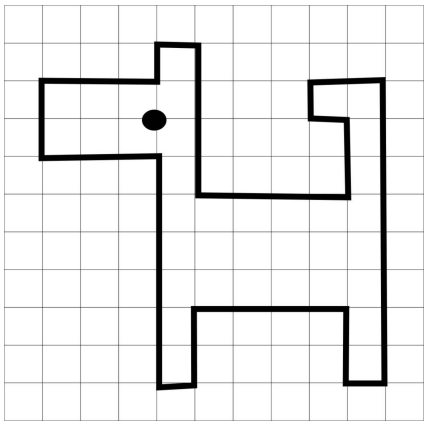
Диктант по клеточкам.

Это задание развивает умение ориентироваться на листе бумаги, внимание, зрительно – моторную координацию. Каждому ребенку понадобиться листок бумаги в клеточку и карандаш. Для начала лучше взять листок в крупную клетку, и клетка на бумаге должна быть хорошо видна.

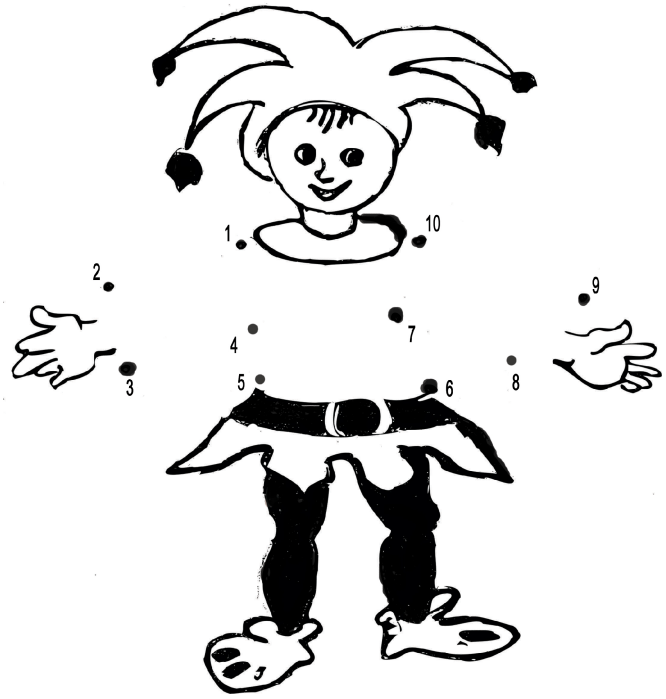
Воспитатель говорит ребёнку: “Давай играть в зашифрованные рисунки. Я буду тебе говорить шифр, а ты будешь его разгадывать и рисовать рисунок. Давай потренируемся. Поставь на листке точку (на пересечении клеток). Теперь от этой точки проведи линию на две клеточки вправо (обязательно проверяется правильность выполнения; если ребенок не понял задание, то ему надо помочь). Хорошо. Твой карандаш остановился в конце линии. Теперь от этого места проведи линию на три клеточки вверх (воспитатель снова проверяет ребенка). Потренируйся еще. Молодец. Теперь можно рисовать по шифру”.

Когда ребёнок закончит рисунок, нужно сравнить изображения. Если допущены ошибки, их нужно исправь. Полученный рисунок можно раскрасить [65].



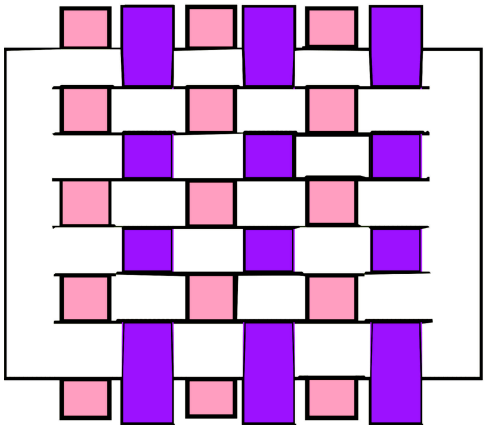


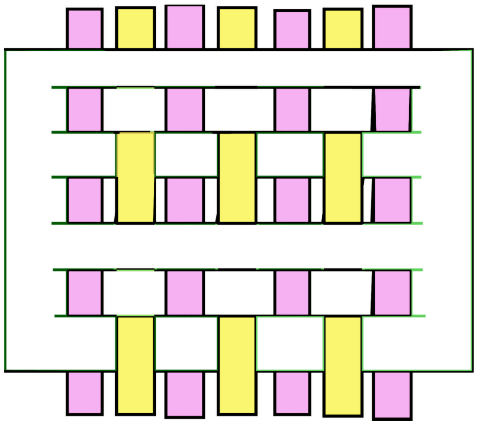
Соедини точки. Задание направлено на развитие зрительно – моторной координации, внимания, закрепление навыков порядкового счета. Ребенок соединяет точки по порядку, чтобы получился рисунок (от точки рядом с цифрой 1 провести прямую линию к точке с цифрой 2, оттуда к точке 3 и т. д.): «Соедини точки по порядку и узнаешь, что нарисовано». Получившийся рисунок можно раскрасить.



Плетение бумажных ковриков из разноцветных полосок бумаги – задание, требующее ловкости пальцев, фантазии, аккуратности и терпения.

Заранее необходимо заготовить основу, сделав прорези на листе плотной бумаги или мягкого картона, как показано на рисунке. Отдельно воспитатель вместе с детьми нарезает полоски бумаги разной ширины из цветной бумаги, и показывает, как можно вплести полоски в основу. Дети сами должны придумать и выполнить разнообразные узоры.





Развитие временных представлений.

К 7 годам ребенок должен знать названия времен года и их последовательность. Конечно, эти знания требуют постоянного закрепления. Кроме того, следует познакомить ребенка с называниями месяцев [33].

12 месяцев Знакомство с месяцами года, а особенно их последовательностью довольно трудная задача для ребёнка. Поэтому обязательно использование специальных игр, картинок, календарей. Дети еще не умеют читать, поэтому названия месяцев они заучивают на слух. Но все равно лучше, чтобы они видели, как они пишутся, и запоминали зрительно их расположение на календаре или картинке.

Назови по порядку, например, зимние месяцы; все месяцы.

Найди месяц, когда у тебя день рождения, когда наступает Новый год...

Месяцы перепутались. Взрослый называет месяцы, допустив в их последовательности две – три ошибки и просит детей их исправить.

Когда это бывает? Необходимо подобрать загадки по темам – урожай, зима и т.д. Ребёнок отгадывает загадку, потом находит картинку – отгадку около того или иного месяца.

Развитие представлений о величине предметов

Для развития представлений о величине предметов ребенка этого возраста можно знакомить с единицами измерения, мерами веса, объема. Ребенку будет интересно измерять длину, широту, высоту окружающих предметов с помощью условной меры длины, определять объём

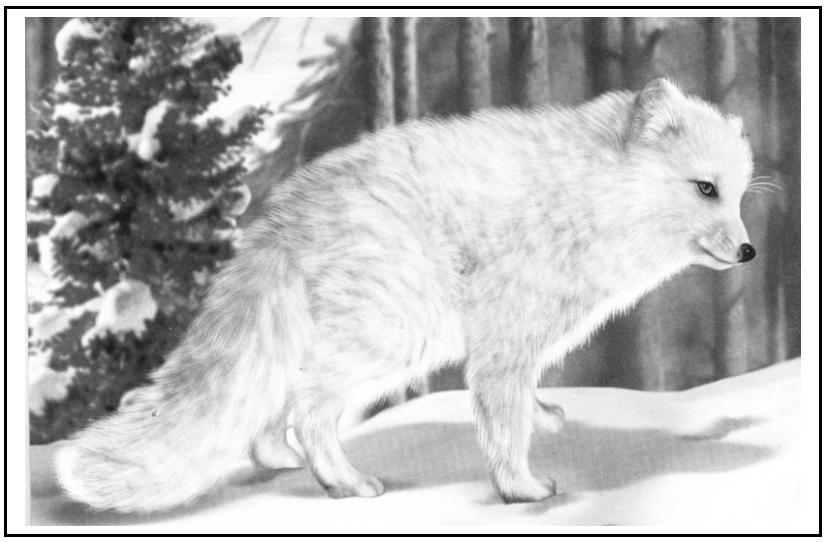
жидких и сыпучих тел. Воспитатель должен объяснить и показать, что результат подсчёта зависит от величины единицы меры (чем меньше мера, тем большее число раз она уложиться в длине предмета).

Ребёнок может научиться пользоваться линейкой, чертить отрезки разной длины, определять полученный результат в сантиметрах.

Измеряй-ка. Для введения в игру с детьми можно побеседовать, вспомнив (или показав им) мультфильм «38 попугаев». Герои этого мультфильма демонстрируют различные приёмы измерения удава – они выбирают меру, и узнают, сколько раз эта мера может поместиться рядом с удавом.

Детям предлагается, пользуясь различными мерами (метром, палочками, шагами), измерить длину: комнаты, ковра, стола, кровати и др. Постепенно дети поймут смысл измерения единой стандартной меркой, а пока, чтобы занятие стало более увлекательным, можно использовать веселые игры [33].

Измерялки. Дети измеряют длину реальных предметов, например, стола, игрушечными слонами, попугаями. Потом измеряют различных зверей на картинках заготовленными ранее мерами – картинками с изображением более мелких зверей или птиц. Картинки, конечно, должны быть цветными [97].

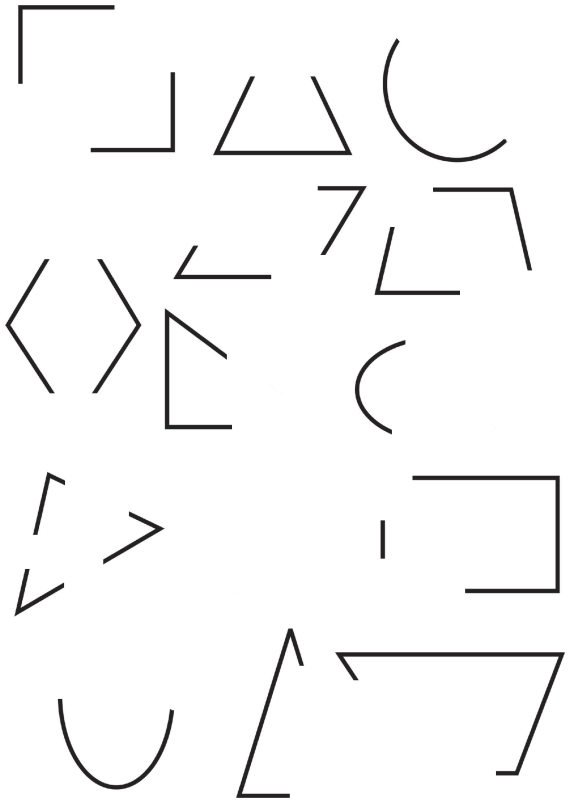


Сравнилки. Дети оставляют следы на песке, и сравнивают, чья ступня длиннее.

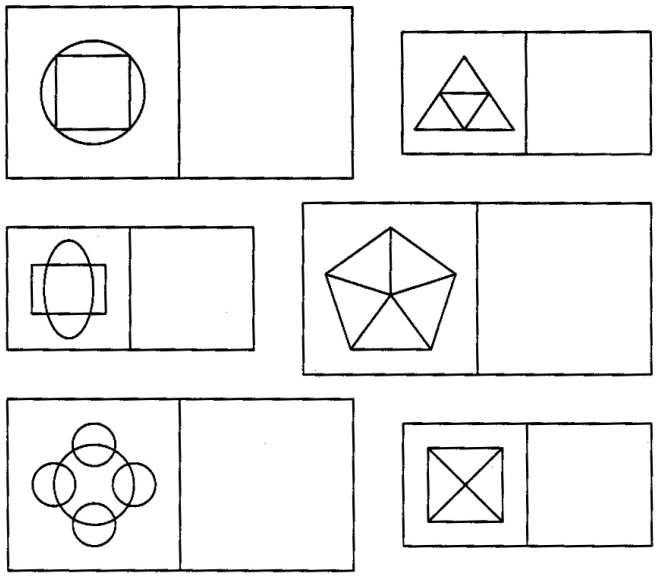
После этого воспитатель должен побеседовать с детьми. Для чего нужна единая мерка? Какие есть единицы измерения длины? Как измерить предмет, пользуясь линейкой?

Развитие представлений о форме предметов.

Дорисуй фигуры. Детям предлагают карточки, на которых изображены различные геометрические фигуры, но они не дорисованы. Детям нужно их дорисовать, а потом по инструкции воспитателя раскрасить: круг – красным, овал – синим и т.д. [106].



Задание на карточках может быть несколько другим [41]. «Нарисуй в клеточках точно такие же фигуры. Из каких геометрических фигур они состоят?»



Сложи из кусочков. Аналитическое восприятие формы предполагает умение разбить предмет на элементы, соответствующие тем или иным образцам и определить их соотношение между собой.

Вьетнамская игра.

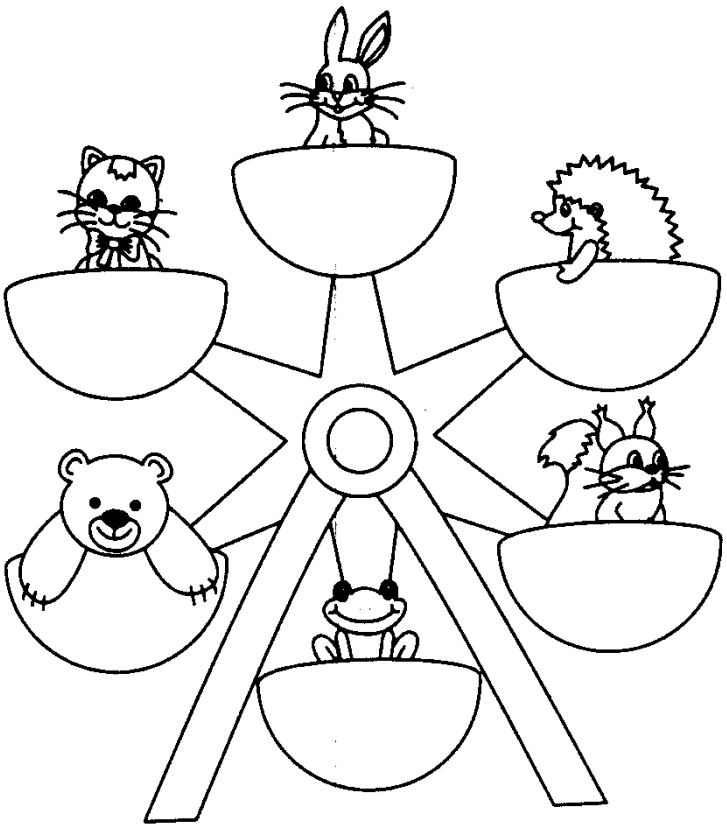
Круг разрезан на части таким образом, что элементы, его составляющие, имеют округлые контуры. Это позволяет конструировать из них большое количество силуэтов различных животных, птиц, цветов.

Развитие пространственных отношений.

Аттракцион. Эта игра учит ребёнка определять положение предмета относительно других. Для игры понадобится вырезанное из картона «Колесо обозрения» и картинки с изображением животных, сказочных персонажей. Можно использовать карусель, паровозик или домик – теремок. Обыгрывая задание воспитатель предлагает рассадить всех героев в корзинки или окошечки теремка: медвежонка, лягушку, ежика и т.д. Далее воспитатель предлагает детям:

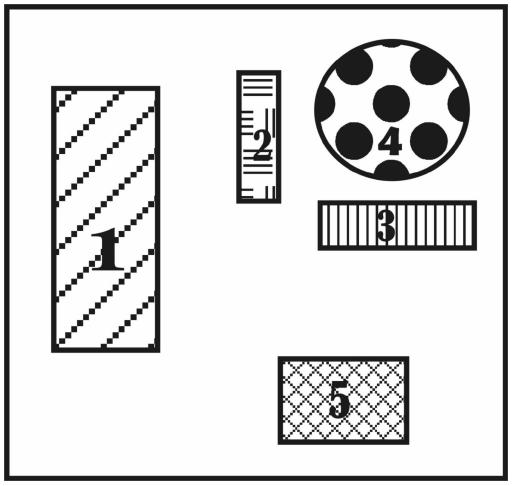
- найти, кто ниже зайца; выше ежика, между котом и лягушкой и т.д.;
- объяснить, где ежик, относительно других животных;

Можно подготовить карточки с другими животными, птицами, придумывать новые сюжеты и другие вопросы.



Клады Игра способствует развитию пространственных представлений и наглядно-образного мышления. Играть в неё можно на детской площадке, в помещении.

Воспитатель вместе с детьми чертит цветной план небольшого знакомого участка или знакомой комнаты. На плане условно изображаются основные объекты, например, веранда (1), клумба (2), скамейки и т.д. Точно также чертится план комнаты. Эти планы могут использоваться много раз.



Воспитатель предварительно прячет на участке или в комнате игрушку и отмечает на плане то место, где находится игрушка. Задача детей отыскать «клад».

Можно разделить детей на две команды: одни прячут клад и отмечают на плане, где он находится, другие – находят.

Развитие внимания.

От развития внимания во многом зависят успехи ребёнка не только в учебе, работе, но и в повседневной жизни. Произвольное внимание развивается постепенно и зависит от многих причин: от состояния здоровья, от соблюдения режима дня, от разумной требовательности к ребенку со стороны взрослых, от расширения интересов самих детей.

Игры, направленные на развитие внимания часто способствуют и развитию памяти, наблюдательности. В свою очередь развитию внимания способствуют многие подвижные игры, занятия рисованием, ручным трудом, настольные игры. Главное заинтересовать ребёнка игрой, чтобы ему легче было преодолевать трудности.

Необходимо учить ребенка:

- Контролировать свои потребности и желания.
- По просьбе взрослого сосредотачиваться на том или ином задании.
- Доводить начатое дело до конца.

Где спрятался предмет? Эта игра способствует развитию внимания. На рисунке (см. например [67, 81]) в переплетении линий и изображений нужно найти спрятанные предметы, затем их можно раскрасить.

Послание. Игра способствует развитию внимания и тактильного восприятия. Взрослый чертит на руке, или спине ребенка контуры геометрической фигуры, цифру, букву. Ребёнок попытается угадать, что за послание ему написали.

Запрещенные слова. Эта игра способствует развитию концентрации внимания. Выбираются запрещенные слова. Например, ребенку запрещается говорить два слова «Да» и «Нет». (Или говорить слово «красный» или др.) Дети встают в круг. Спрашивая о чем- либо ребенка, воспитатель бросает ему мяч (или передает игрушку). Тот, кто ответит коротко «Да» или «Нет» выбывает из игры. Главное, продумать заранее вопросы, т.к. они должны провоцировать детей на короткие ответы. (Например, «Снег белый?»).

Рыба, птица, зверь. Эта игра полезна для тренировки умения быстро переключать внимание. Воспитатель пересчитывает детей: «Рыба, птица, зверь, рыба, птица, зверь, рыба». Остановившись на каком-нибудь слове, он указывает на одного из игроков, а тот должен произнести название зверя, птицы или рыбы. Если игрок зазевался, и на счёт «три» не произнёс на-

звание, повторил уже названное или что-то перепутал, то выполняет штрафное движение, например, должен проскакать круг на одной ножке.

Что изменилось? В игре принимают участие не менее двух игроков. Один из них ведущий. Другие игроки внимательно в течение минуты рассматривают его, затем он выходит и что-то меняет в своём гардеробе. Когда он возвращается, игроки угадывают, что в нём изменилось. Вначале надо менять какие-то крупные детали, а затем совсем незаметные.

Повторюшки. Игроки становятся в круг и повторяют движения за ведущим под такие слова [33].

Мы топаем ногами,
Мы хлопаем руками,
Киваем головой,
Мы руки поднимаем,
Мы руки опускаем,
Мы руки подаем. (Берутся за руки, образуя круг).
И бегаем кругом,
И бегаем кругом.
Стоп!

Повторяя игру, можно менять слова и их последовательность.

Угадай меня. Эта игра способствует развитию зрительного внимания. Чем больше участников в игре, тем она сложнее. Один игрок становится водящим и выходит из комнаты. Остальные выбирают кого-то из присутствующих (загадывают) и внимательно его рассматривают. Затем они садятся спинами друг к другу. Водящий возвращается и угадывает, кого загадали игроки. Для этого он задаёт вопросы всем игрокам по очереди о том, как выглядит загаданный игрок. Участники по памяти отвечают на эти вопросы. Например: «Какого цвета у него глаза? Есть ли пуговицы у него на рукавах? Какая обувь у него на ногах?» Если дети задают лишь краткие вопросы («Что у него на ногах?»), взрослый уточняет формулировку вопроса, тем самым, способствуя развитию словаря детей.

Платочек. Это игра способствует развитию внимания. Играть в неё нужно с группой детей. Все становятся в круг лицом к центру. Выбранный водящий берёт в руку небольшой платочек и обходит круг за спинами детей. В процессе ходьбы он должен незаметно положить платочек кому-нибудь на плечо. В свою очередь, каждый игрок, стоящий в кругу, должен не пропустить момент, когда платочек окажется у него. Тогда он должен взять платочек и постараться догнать водящего. Водящий же старается занять место игрока, которому положил платочек. Если водящий успеет убежать от игрока и занять его место, или, если игрок не за-

мечает платочек, то, обойдя круг, водящий его «пятнает», и игрок становится водящим. Если же игрок догоняет водящего, то тот остаётся водить снова.

Сантики-фантики лимпопо. Эта игра [33] для небольшой группы детей развивает внимательность. Дети становятся в круг лицом в центр. Выбирается водящий. Он отворачивается. В это время среди игроков тихо выбирается ведущий. Он показывает движения. Когда ведущий назначен, то все начинают говорить «Сантики – фантики – лимпопо» (или любую считалку), повторяя движения, которые показывает ведущий. Водящий входит в круг, когда игроки начинают говорить «Сантики – фантики – лимпопо» и пытается угадать ведущего, если он это не сделал с трёх попыток, то идёт водить снова, а если угадывает, то ведущий становится водящим. Игроки же стараются не смотреть в упор на ведущего, стараясь его не выдать, но в то же время, если ведущий меняет движение, они должны это заметить и вовремя сменить движение.

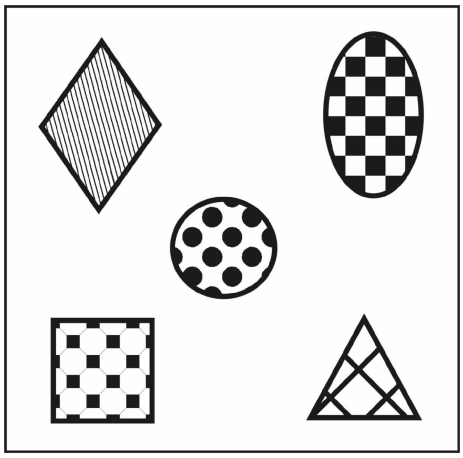
Развитие памяти.

Каскад слов. Игра направлена на развитие объема кратковременной слуховой памяти. Воспитатель заранее готовит список из 8-10 слов, которые хорошо знакомы ребенку. Список составляется по степени увеличения количества слов для запоминания [106].

1. огонь
2. дом, молоко
3. конь, гриб, игла.
4. петух, солнце, асфальт, тетрадь.
5. крыша, пень, вода, свеча, школа
6. карандаш, машина, брат, мел, птица, хлеб.
7. орел, игра, дуб, телефон, стакан, пальто, сын.
8. гора, ворона, часы, стол, хлеб, книга, сосна, мед.
9. мяч, яблоко, шапка, морковка, стул, бабочка, метро, цыпленок, носки.
10. машина, камень, ягоды, портфель, санки, гвоздь, девочка, стол, арбуз, памятник.

Воспитатель просит ребенка повторять за ним слова, начиная с одного слова. Интервалы между произнесением слов – 1 секунда. Ребенок должен произносить слова обязательно в этой же последовательности. Можно повторить слова 2 раза. Для ребенка 6-7 лет хорошим можно считать результат 5-6 слов, но в игре необходимо каждый раз двигаться чуть дальше. Наборы слов следует со временем менять.

Сложи фигуры. Игра на развитие зрительной памяти [107]. Воспитатель раскладывает на столе разноцветные геометрические фигуры и делает из них какую-либо узор (сначала простой, затем сложнее). Ребенок должен рассмотреть узор в течение 2 секунд, затем сложить такой же. Образец закрывается листом бумаги. После выполнения задания узоры можно сравнить.



Положи в мешок. В эту игру можно играть с группой детей. Дети садятся в круг. Воспитатель начинает игру, говоря: «Я проложил в мешок яблоко». Сидящий рядом ребенок повторяет сказанное и добавляет еще что-нибудь: «Я положил в мешок яблоки, бананы». И так каждый по очереди добавляет что-то от себя. Когда список становится длинным, можно вспоминать всем вместе. Здесь нет проигравших, важно, чтобы дети развивали способность произвольного воспроизведения информации и получали от этого удовольствие.

Развитие мышления.

Съедобное-несъедобное. Игра знакомая, весёлая и очень полезная. Она тренирует внимание и развивает мышление. Играть можно любым мячом, начиная с большого. Ведущий бросает ребёнку мяч, называя какое-нибудь слово, например: «Лапша». Поскольку лапшу можно есть, то ребёнок должен постараться поймать мяч. Если слово обозначает несъедобный предмет, то мяч ловить не надо.

«Я знаю….». Продолжая игры с мячом, можно предложить детям тоже очень известную, но забытую сегодня игру. В этом возрасте дети еще не могут одновременно контролировать удар мячом об асфальт и свои мыслительные процессы, поэтому лучше, если воспитатель будет проговаривать: «Я знаю …. пять имен мальчиков (пять цветов, пять фруктов, пять городов и т.д.)» и бросать детям мяч поочередно. Ребенок ловит мяч и называет предмет заданной категории. У каждого ребенка свой темп мыслительной деятельности, не нужно никого торопить.

Бывает – не бывает. Эта словесная игра требует как богатого воображения, так и общей осведомленности. Ребенку надо представить себе ситуацию, которую описывает воспитатель, и сказать, бывает ли то, о чем идет речь. Если ребенок ответит правильно, то наступает

его очередь загадывать, а если неправильно – очередь пропускается. Реальные и нереальные варианты должны чередоваться. Например: “Волк бродит по лесу”, “Волк на дереве сидит”, “В кастрюле чашка варится”, «Кошка гуляет по крыше", “Собака гуляет по крыше” и т. п. Можно использовать в игре мяч: игрок подбрасывает мяч, произнося фразу, а второй участник игры ловит его, если то, о чем сказано, действительно бывает. Игра пойдет живее и интереснее, если фразы будут разнообразными и неожиданными. Если воспитатель иногда ошибется – это сделает игру веселее.

Окончание слов. Игра направлена на развитие скорости мыслительных процессов, кроме того, она обогащает активный словарь ребенка [106].

Воспитатель предлагает ребенку: «Сейчас я буду начинать слово, а ты должен отгадать, что я хочу сказать! По…».

Возможны такие варианты:

По…, на…, за…, ми…, му…, до…, че…, пры…, ку…, зо… .

Если ребенок легко быстро справляется с заданием, можно предложить ему придумывать несколько слов. Например, по-лет, по-лотенце и т.д.

Как можно использовать. Воспитатель предлагает детям найти наибольшее число вариантов использования какого-либо предмета.

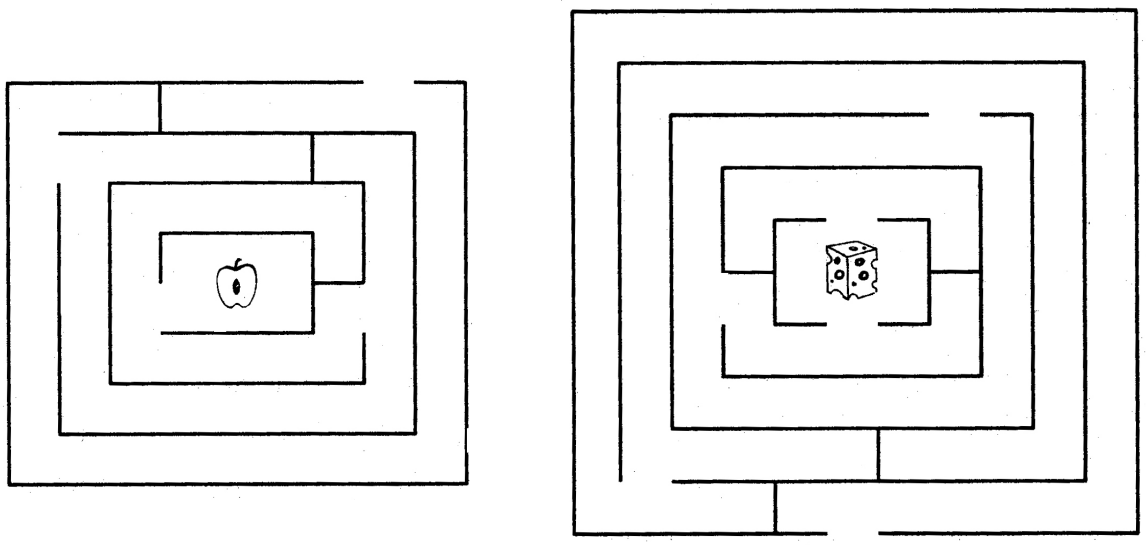
Например, «карандаш». Дети придумывают: рисовать, писать, использовать как указку, градусник для куклы, скалку для раскатывания теста, ложку для размешивания сахара в стакане и т.д.

«Категории».

Воспитатель предлагает детям называть как можно больше слов, обозначающих какое-либо понятие [106].

1. Назови слова, обозначающие деревья (береза, сосна, ель, кедр, рябина…)
2. Назови слова, относящиеся к спорту (футбол, хоккей…)
3. Назови слова, обозначающие зверей.
4. Назови слова, обозначающие домашних животных.
5. Назови слова, обозначающие наземный транспорт.
6. Назови слова, обозначающие воздушный транспорт.
7. Назови слова, обозначающие водный транспорт.
8. Назови слова, относящиеся к искусству.
9. Назови слова, обозначающие овощи.
10. Назови слова, обозначающие фрукты.

Лабиринт. Детям полезно и занимательно решать всевозможные ребусы, головоломки, проходить лабиринты. Можно устраивать соревнования на время прохождения лабиринтов. Лабиринты можно рисовать на асфальте на прогулке.

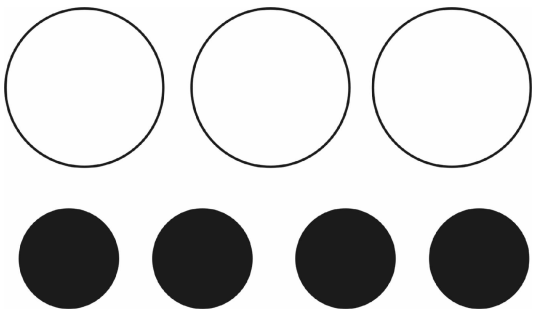


Развитие математических представлений.

К началу школьного обучения ребенок должен:

- считать до 10; называть числа в прямом и обратном порядке, совершенствуя навыки счёта в пределах 10;
- называть предыдущее или последующее число к названному или обозначенному цифрой, определять пропущенное число;
- сравнивать числа в пределах 10;
- уменьшать или увеличивать каждое число в пределах 10 на один.
- раскладывать числа в пределах 10 на два меньших числа на наглядной основе;
- на наглядной основе составлять и решать простые задачи на сложение и вычитание в пределах 10;
- считать по заданной мере (по одному, двойками, пятёрками) до 10 и дальше.

Чего больше? Часто при сравнении групп дети путают количество предметов с их размером. Они могут сказать, например, что на рисунке больше белых кружков, чем черных [33].

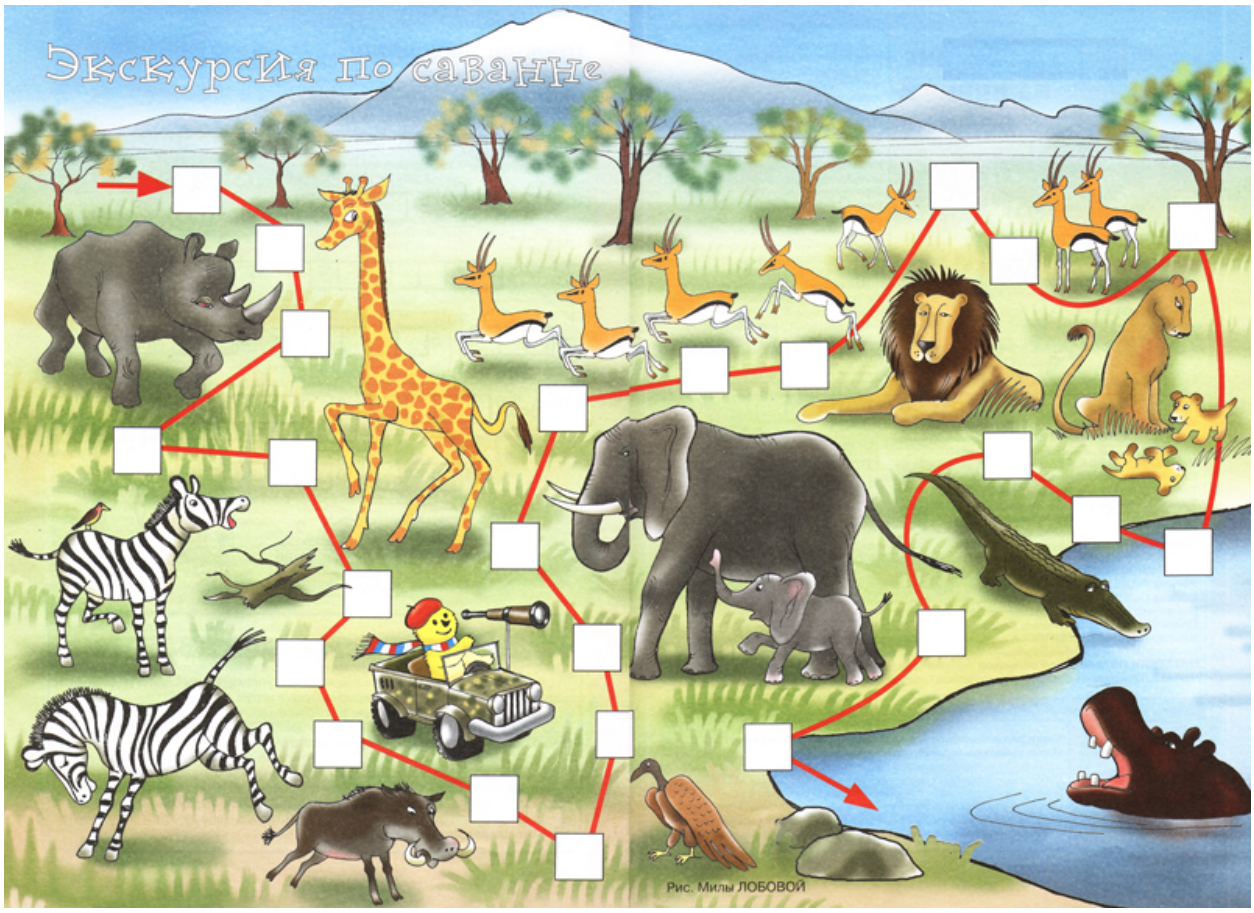


Научиться сравнивать количество предметов в группе, независимо от размера предметов в группе, их пространственного расположения и других признаков можно, используя приёмы наложения, приложения, соединения по парам.

Например, в приведённом выше примере можно, предварительно вырезав кружочки, попросить ребёнка приложить к каждому синему кружочку по одному красному и посмотреть, каких кружочков окажется больше (им не хватит пары, они останутся лишними). А можно соединить кружочки парами, проведя между ними линию карандашом. Вместе с ребёнком нужно сделать, чтобы кружочков стало поровну (убрать красный кружочек или положить (нарисовать) синий).

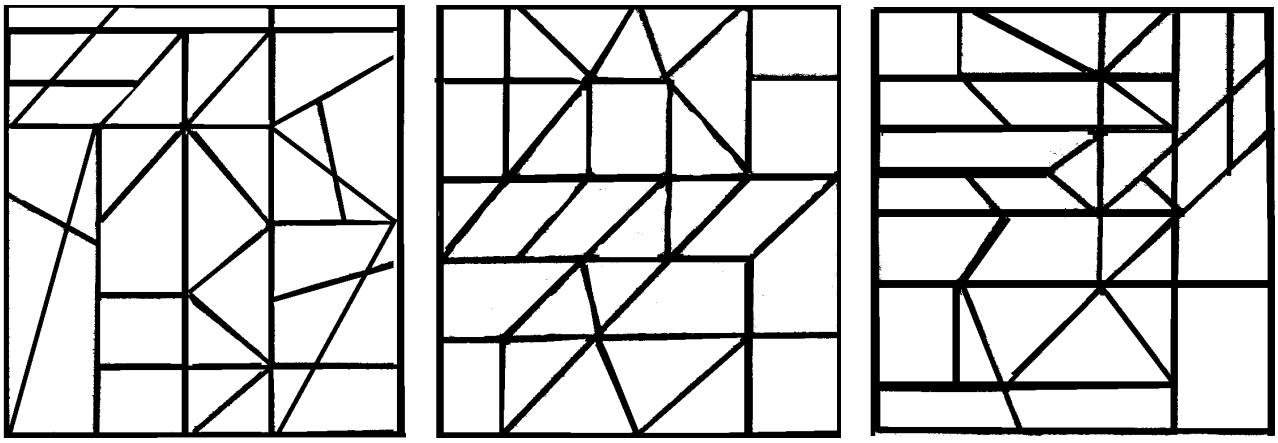
Экскурсия по саванне. Развивают навык порядкового счета настольные игры с использованием фишек и кубика [81].

Здесь кроме самой игры по правилам, развивающей произвольность психических процессов ребенка, формируется умение ждать очередности своего хода, уважать попытки и успехи других детей, можно учиться выполнять простые счетные операции. Например, попросить ребёнка сравнить количество зебр и слонов, антилоп и львят. Кого больше? На сколько?



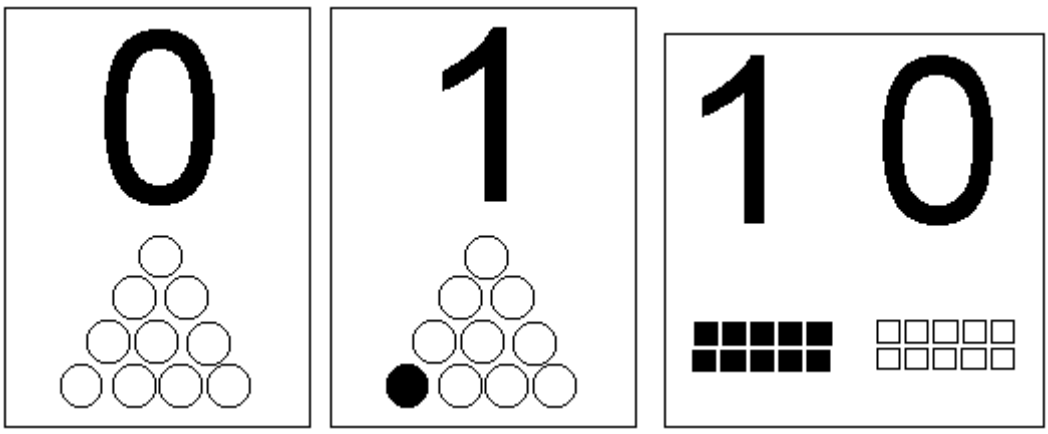
Что за цифра. Запоминание цифр часто трудно даётся ребёнку. В этом возрасте детям нужны задания, где ему необходимо узнать, изобразить, смоделировать цифры, раскрасить их. Например, ребёнок угадывает, какая цифра прячется среди треугольников и четырёхугольников и раскрашивает её. Если ребёнок затрудняется угадать цифру самостоятельно, ему мож-

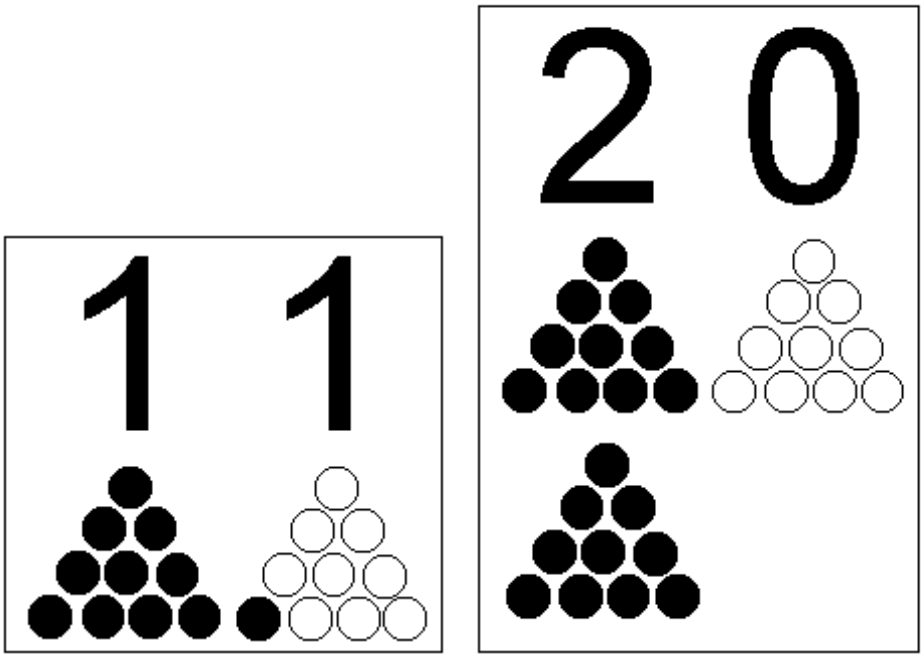
но подсказать. Это задание поможет ребёнку научиться распознавать цифры, разовьет пальчики руки.



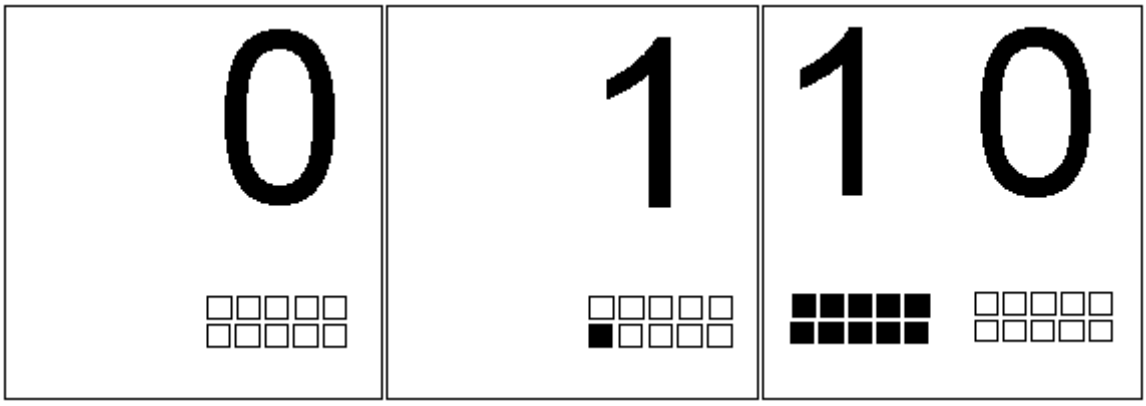
Сто счёт. Для развития представлений о числе, навыков счёта можно использовать пособие Н.А. Зайцева «Сто счёт» [33].

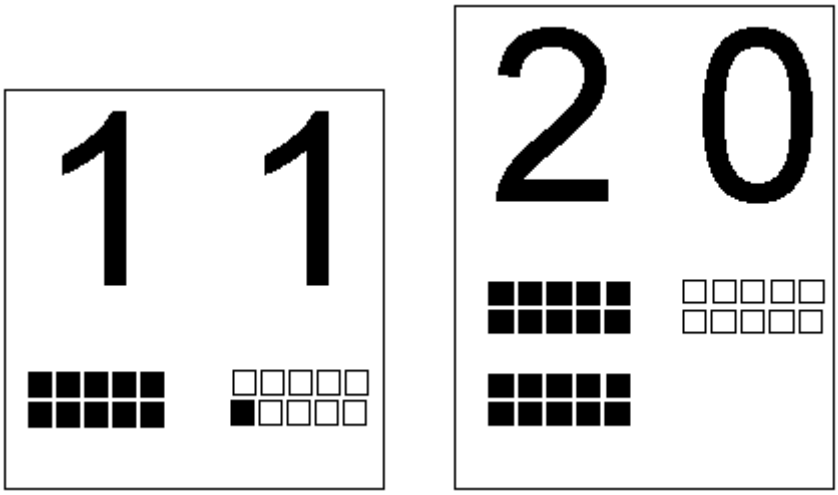
Пособие представляет собой набор карточек, которые можно сделать самостоятельно или приобрести в магазине. По данному пособию ребёнок в игровой форме осваивает порядковый и количественный счёт, состав чисел, учится считать двойками, тройками и т.д.. Это пособие пригодится для занятий в начальной школе, т.к. поможет ребенку научиться складывать и вычитать числа, выходя за пределы десятка, освоить по специальным таблицам умножение и деление, научиться решать задачи с применением всех четырёх действий. Секрет необычных возможностей для обычных дошкольников заключается в наглядности и занимательности предлагаемых игр. Пособие состоит из набора карточек с изображением цифр от 0 до 99 и изображением десятка. Причём в набор входит 200 карточек, в одной сотне десяток представлен кружками, аналогично этим карточкам,





а в другой сотне десяток представлен квадратиками, как здесь





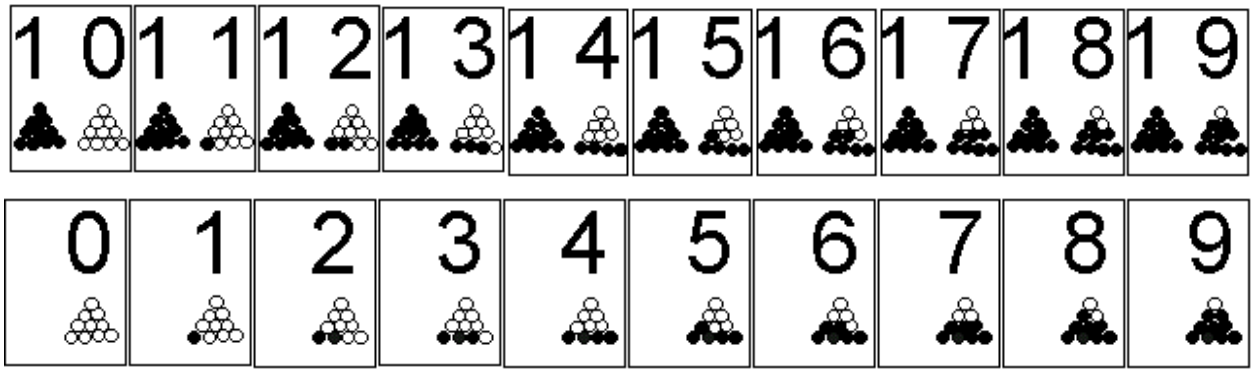
С отдельными карточками можно проводить следующие виды упражнений

- Разложить карточки в порядке возрастания или убывания чисел, причём числа могут идти по порядку, а могут быть и пропущены (1..3..7..17 и т.д.)
- Складывать числа на двух карточках. В пределах десятка складывать легко, достаточно пересчитать кружочки на обеих карточках. А вот чтобы к 7 прибавить 4, надо посмотреть, сколько незакрашенных кружков на карточке с цифрой 7 недостаёт до 10. Их 3, значит, на карточке с цифрой 4 закрываем 3 чёрных кружка, остался 1 чёрный кружок. Один целый десяток и ещё один. Получилось 11. Когда надо складывать двузначные числа, отдельно складывает десятки, а затем единицы.
- Рассортировать карточки с кружочками и квадратиками; разложить карточки с кружочками по порядку с одной стороны (у мишки), а с квадратиками с другой (у зайки).
- Разложить карточки по порядку, пропустив какие-то числа. Надо найти и положить на место пропущенные карточки.
- С группой детей можно играть в игру «Раз, два, три... беги» Детям раздаются все 200 карточек. По команде: «Раз два, три, ноль, беги!» – дети, у которых есть карточки с нулём, выбегают и кладут свои карточки в заранее отмеченных местах (с квадратиками с одной стороны, а с кружочками с другой). Затем по команде выбегают те, у кого на карточках цифра один. Игра продолжается, пока на полу дети не выложат две числовые ленты с расположенными по порядку числами. Эта игра полезна и для развития внимания.

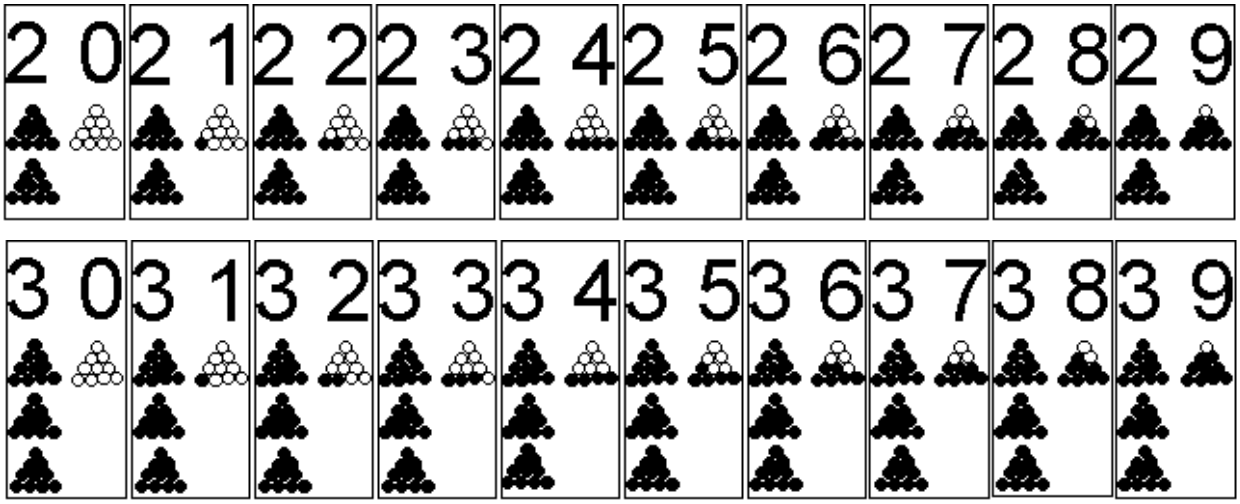
Если карточки расположить друг за другом по порядку, то получится числовая лента. По ленте дети могут:

- Считать в прямом и обратном порядке. Называя числа второго десятка полезно указку перемещать с единиц на десятки (тринадцать)
- Считать двойками, тройками, пятёрками и так далее. Для этого из бумаги можно вырезать полоску бумаги, соответствующего размера и прикладывая её к ленте считать.
- Сравнивать числа, причём, высчитывая, на сколько одно число больше или меньше другого.
- Прибавлять и вычитать, пользуясь приёмом присчитывания и отсчитывания.
- Если раздать детям отдельные карточки, то можно провести весёлую игру. По команде, ребята должны добежать до ленты и расположить карточку со своей цифрой под такой же на ленте. Затем можно сравнить у кого число больше или меньше и на сколько.

Если расположить карточки десятками друг под другом, каждый ряд начиная с круглого числа (пример см. на рисунке), то получится таблица,



По таблице можно проводить следующие виды заданий.



- Считать десятками.
- Складывать и вычитать двузначные числа.
- Решать задачи на умножение.

Подробнее различные виды заданий описаны в книгах Н.А Зайцева.

Развитие речи

Что это? Можно поиграть в иностранцев, которые плохо понимают русский язык. Им нужно объяснять значения всевозможных слов при помощи жестов и речи. “Что такое ложка?” Воспитатель помогает наводящими вопросами: “Где ее можно встретить? Зачем она нам нужна? Что мы делаем ложкой?” и т.п. Взрослый принимает активное участие, и максимально подробно объясняет значения тех слов, о которых спрашивают дети. Хорошо если заранее подобраны соответствующие предметы или иллюстрации [106].

Наборы слов:

1. Велосипед, кнопка, книжка, плащ, перья, друг, двигаться, объединять, бить, тупой.
2. Самолет, гвоздь, газета, зонтик, мех, герой, качаться, соединять, кусать, острый.

3. Автомобиль, шуруп, журнал, сапоги, чешуя, трус, бежать, связывать, щипать, колючий.

4. Автобус, скрепка, письмо, шляпа, петух, ябеда, вертеться, складывать, толкать, режущий.

5. Мотоцикл, прищепка, афиша, ботинки, шкура, враг, спотыкаться, ударять, шершавый.

Что ты видел? После чтения книжки, просмотра телепередачи, возвращения с прогулки, с экскурсии необходимо беседовать с детьми, задавать им вопросы, касающиеся происходившего действия: “О чем была сказка? Про кого ты смотрел мультик? Что они делали? Что было интересного на прогулке? Кого мы видели в зоопарке?..” и т.п. Если ребенок затрудняется с ответом, воспитатель сам развернуто отвечает и задает вопросы повторно.

Говори наоборот. Детям предлагается игра, в которой воспитатель произносит слово, а дети подбирают противоположное по смыслу «слово наоборот» [106].

Можно использовать следующие пары слов:

Веселый – грустный

Быстрый – медленный

Красивый – безобразный

Пустой – полный

Худой – толстый

Умный – глупый

Трудолюбивый – ленивый

Тяжелый – легкий

Трусливый – храбрый

Белый – черный

Твердый – мягкий

Шершавый – гладкий.

Эта игра способствует расширению кругозора и словарного запаса детей.

Что ты чувствуешь? Воспитатель всячески побуждать ребенка говорить о переживаемых им чувствах, настроении, давать эмоциональные и нравственные оценки происходящему: “Тебе понравилась сказка? Кто тебе понравился больше всех? Почему? Что ты чувствуешь, когда с тобой не играют? Почему ты обиделся на Сашу?..” и т.п.

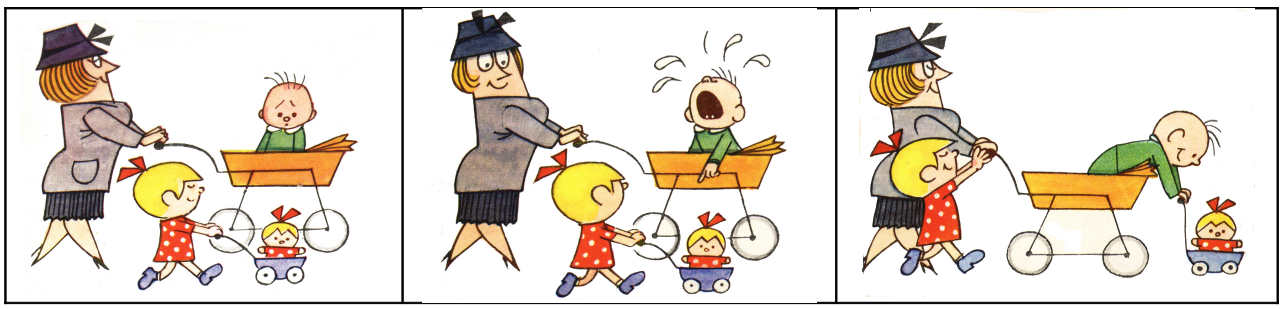
Составь рассказ по картинке. Умение грамотно составлять предложения необходимо для развития связной речи ребёнка. Без этого умения он не сможет успешно составлять рассказы, пересказывать, сочинять. Тренироваться в составлении предложений можно, рассматривая картинки. Ребёнку предлагается составить рассказ по картинке. Если составленный

рассказ слишком короткий, можно задать дополнительные вопросы, побуждая ребёнка использовать различные части речи (прилагательные, наречия и т.д.)

Для того, чтобы ребёнку было интересно, лучше использовать картинки с проблемным или смешным сюжетом. Картинки, по которым можно составлять рассказы, можно найти в газетах, журналах, детских изданиях [106].

Рассказ по серии сюжетных картинок. Составление рассказов по серии картинок один из способов развития речи ребёнка. Взрослый выкладывает перед ребенком серию картинок по порядку. Вместе обсуждается, что нарисовано на каждой картинке. После этого ребёнок пробует составить рассказ.

Усложняя задание, можно предложить ребенку картинки в случайном порядке. Тогда он должен сам разложить их так, чтобы получился связный рассказ.



Сопровождение когнитивного развития младших школьников.

С началом обучения в школе в жизни ребенка меняется многое. Взрослому сложно даже приблизительно представить себе масштабы этой перемены. Для воспитателей начало обучения в школе означает необходимость сопровождать развитие тех сторон психики, которые в наибольшей степени затрагиваются обучением. Это ни в коей мере не означает необходимости прекратить ту работу, которая велась в дошкольном возрасте. Воспитатели должны ориентироваться не на биологический возраст ребенка, а на уровень развития тех сторон психики, о которых говорилось выше.

Однако даже благополучно развивающийся ребенок нуждается в особой работе после начала обучения в школе. Эта работа должна быть направлена не только на развитие предпосылок логического мышления и произвольной регуляции поведения, как это было в дошкольном возрасте. Младший школьник нуждается и в сопровождении тех процессов, которые наиболее интенсивно развиваются через школьное обучение. Школьное обучение изменяет «естественные» свойства мышления, памяти, внимания и запускает механизмы формирования качественно новых образований в психике ребенка. Конечно, в жизни младшего школьника есть и другие стороны, например, эмоции, интересы. Но развитие эмоций и интересов будет успешным лишь при успешном включении в новую – учебную – деятельность. Поэтому мы уделяем наибольшее внимание сопровождению учебной деятельности младшего школьника. Сопровождение учебной деятельности может и должно строиться на внеучебном материале, чтобы не перегружать ребенка, однако на внеучебном материале, в занимательной форме должны сопровождаться те же самые процессы, которые развиваются в учебе.

Все перечисленные моменты и определили подбор упражнений, предлагаемых авторами для использования в работе воспитателей детских домов и школ-интернатов с младшими школьниками.

1 класс.

Развитие мышления.

Признаки предметов

Элементом всех логических действий (таких как классификация, сериация, определение, умозаключение) является операция выделения признаков предметов (объектов) и оперирования ими.

Учащиеся первого класса, как правило, выделяют в предметах только два-три свойства. Для формирования умения выделять множество признаков необходимо знакомить детей с приемом сопоставления данного предмета с другими. Вначале рассматриваются конкретные предметы, а затем – абстрактные: геометрические фигуры, числа, слова. Существенное отличие абстрактных объектов от конкретных предметов состоит в том, что количество их признаков ограничено, и перечислением признаков каждый абстрактный объект может быть полностью охарактеризован. Так можно подготовить школьников к овладению определением понятий, выделению существенных признаков.

I. Задания на узнавание предметов по данным признакам

Для формирования способности самостоятельно выделять признаки, дети выполняют задания на узнавание предметов по данным признакам, например: «Назови по три предмета, которые могут сочетать два (три) названные признака: яркий, желтый (свет, солнце, лампа)».

В некоторых случаях признаки могут использоваться и в прямом, и в переносном смыслах. Например: сладкий, легкий (жизнь, запах, победа).

Примеры заданий по [25] приведены ниже.

Назови по три предмета, которые могут сочетать по два признака (возможно и в переносном смысле)

- Пушистый, зеленый
- Сильный добрый
- Черствый, черный
- Прозрачный, голубой

Назови по три предмета, которые могут сочетать по три признака (возможно и в переносном смысле)

- Гладкий, черный, тихий
- Темный, тяжелый, шумный
- Светлый, легкий, блестящий
- Белый, мягкий, съедобный

II. Задания на формирование общих и отличительных признаков предметов и объектов.

В процессе выполнения заданий по развитию способности к выделению признаков предметов у детей формируются представления об общих и отличительных признаках, понимание, что один объект характеризуется множеством признаков, и один признак может быть общим

у нескольких объектов. Сначала дети обучаются выделению общего, ярко выраженного свойства группы объектов, а затем – общего, существенного.

При формировании умения выделять общий признак предметов предлагаются задания следующего типа:

Детям раздаются карточки со словами или рисунками: автобус, яблоко, озеро и т.д. Предлагается описать свой объект так, чтобы было понятно, что это. Лучшим считается как можно более краткое описание (отражающее наиболее существенные признаки).

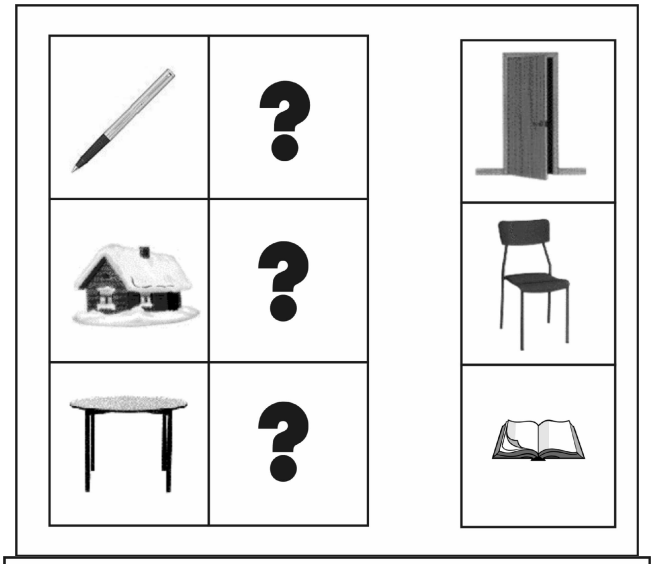
Примеры заданий по [25] приведены ниже.

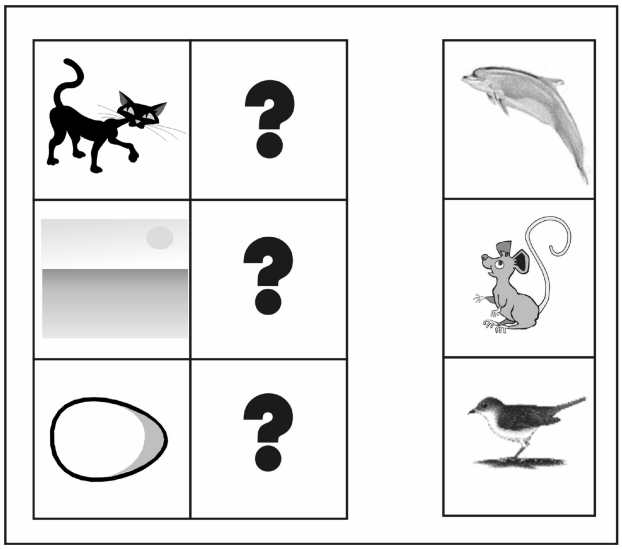
Что это?

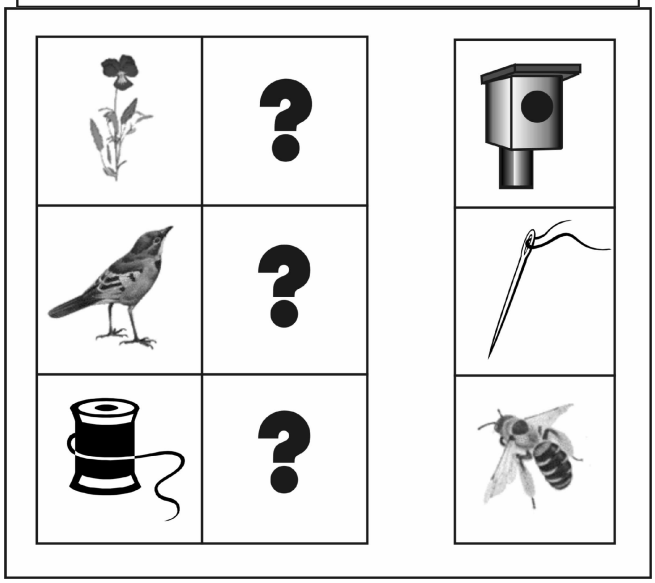
Детям раздаются карточки со словами или рисунком: автобус, яблоко, озеро и т.д. Предлагается описать объект, чтобы было понятно, что это.

Подбери пару (вариант 1)

Подобрать к каждому из изображений (изображения должны быть цветными и легко узнаваемыми) в левом столбике соответствующий (имеющий с ними общий признак) из правого столбика.





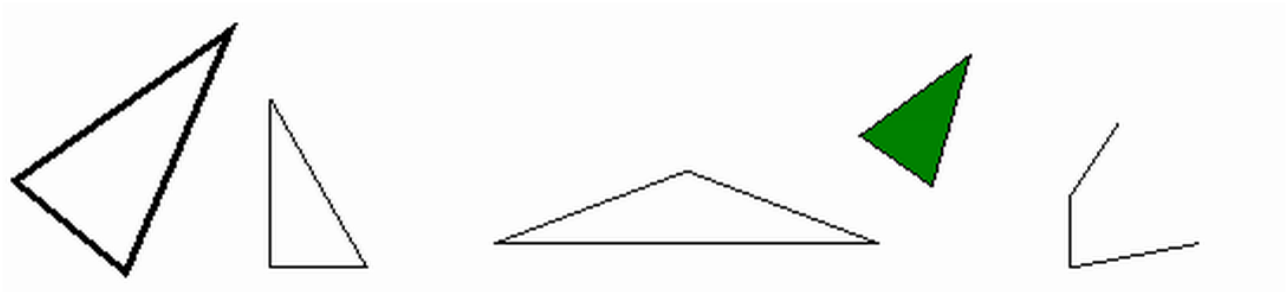


Подбери пару (вариант 2) Подобрать к каждому слову в левом столбике соответствующее слово из правого столбика. В упражнении необходимо акцентировать внимание детей на значении слова (обозначаемом предмете).

окунь	?	щука
помидор		блокнот
собака		спичка
книга		огурец
свеча		гараж
машина		конура

осень	?	Заяц
молоко		корова
Волк		1 сентября

После того, как воспитанники овладеют умением выделять общие признаки предметов и явлений, решается задача формирования у детей способности отличать в предметах существенные (важные с точки зрения определения понятия) свойства от несущественных (второстепенных). На основе конкретных примеров анализа предметов или их образов, учащиеся подводятся к выводу: если измены несущественные свойства, предмет будет относиться к тому же понятию, если изменяются существенные свойства, предмет становится другим. Например: рассматриваются различные виды треугольников: по форме, величине, цвету, толщине линий, и т.д., но у всех этих фигур остается неизменным одно свойство: наличие трех сторон и трех углов. Если изменить это свойство, например, рассмотреть фигуру, у которой три стороны, но не три угла, то это будет уже не треугольник, а ломаная линия.



При этом важно довести учащихся до осознания того, что любое существенное свойство является общим для данного класса предметов, но далеко не всякое общее их свойство является существенным.

III. Выделение признаков объектов на материале загадок.

Использование «сказочных» задач, загадок, и другого подобного материала необходимо для снятия противоречия между высоким уровнем абстракции математического и логического материала и сильно действующим игровым мотивом у первоклассников.

Загадки развивают у детей умение выделять существенные признаки предмета или явления, доказывать правильность своего решения, а также репродуктивное воображение (в частности, способность создавать образ предмета по его словесному описанию). Однако, чтобы процесс отгадывания загадки имел развивающий эффект, необходимо специально проводить работу по формированию у ребенка умений выделять указанные в загадке признаки неизвестного объекта и сопоставлять эти признаки между собой. Такое сопоставление и приводит постепенно к отгадке.

Обучение детей отгадыванию загадок – это пропедевтика умения давать точные и полные определения понятиям.

Учитель показывает детям образец анализа загадки с целью определения способа описания неизвестного объекта. Овладения соответствующей терминологией от учащихся не требуется. Существует несколько способов описания объекта загадки:

1. Прямое указание признаков объекта «Сам алый, сахарный, кафтан зеленый, бархатный».
2. Описание объекта путем образного сравнения по аналогии «Стоит копна посреди двора, спереди вилы, сзади метла», «Сидит девица в темнице, а коса на улице».
3. Предмет задается описанием:

   а) его действия «Нахмурится, насупится, в слезы ударится, ничего не останется»

   б) функционального назначения « Не лает, не кусает, а в дверь не пускает»

   Также можно выделить «смешанные» загадки [25]

Хожу в пушистой шубе Живу в густом лесу В дупле на старом дубе Орешки я грызу	Указание на внешние признаки
	Существенный признак – место обитания
	Действие

Примеры загадок по [118]:

Весь мир одевает. Сама нагишом. (иголка)

Всех на свете обшивает. Что сошьет – не надевает. (иголка)

Как надела сто рубах. Захрустела на зубах. (капуста)

Полон хлевец белых овец. (огурец)

Круглое, румяное. С дерева упало. Любе в рот попало. (яблоко)

Золотист он и усат. В ста карманах сто ребят. (колос)

Белые горошинки. На зеленой ножке. (ландыш)

Стоят в лугах сестрички. Золотой глазок, белые реснички. (ромашки)

Зелена, а не луг. Бела, а не снег. Кудрява, а без волос. (береза)

Ах, не трогайте меня! Обожгу и без огня. (крапива)

Шапочка да ножка. Вот и весь Ермошка. (гриб)

В воде купался, а сух остался. (гусь)

Черный жилет. Красный берет. Нос как топор. Хвост как упор. (дятел)

Нам нужны иголки для шитья. Кому нужны иголки для житья? (ежик)

IV. Установление аналогий между предметами и понятиями.

Аналогии между предметами и понятиями используются в случаях, когда трудно дать прямое описание предмета или явления, или когда необходимо ассимилировать новое понятие в имеющуюся систему понятий. Педагог обращает внимание детей на разницу в представлении признаков, знакомит их со способом описания предметов по аналогии. Например, в утверждении «карандаш – грифель, шариковая ручка – ...» первая пара предметов имеет смысловую связь, основанную на отношениях типа «часть – целое».

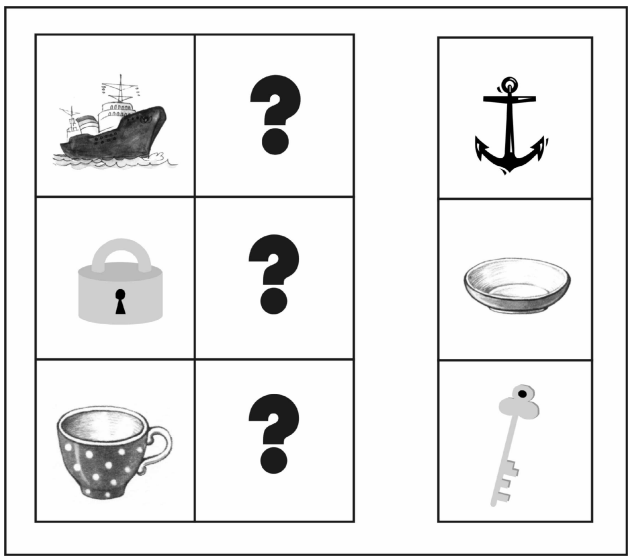
Чтобы находить эти связи, нужно сравнивать предметы между собой, обращать внимание на их функции, назначение, другие свойства или признаки. Сравниваемые предметы могут иметь связи, основанные на разных типах отношений. Это могут быть связи, основанные на:

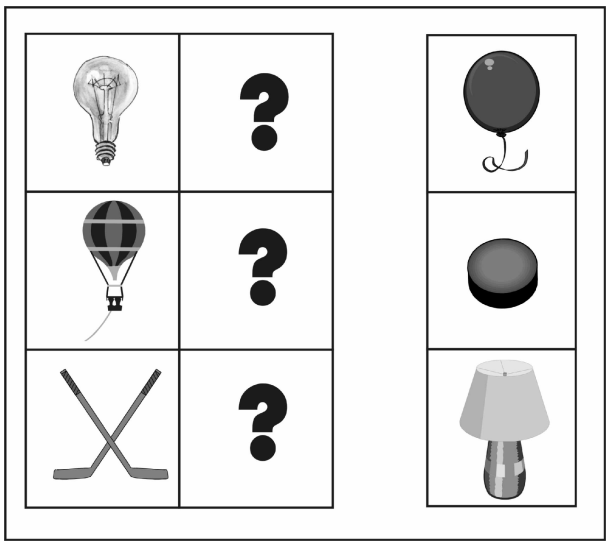
- отношениях типа «часть – целое» (колесо – машина, дом – крыша),
- на противоположности свойств предметов или явлений (например, соль – сахар, ночь – день и т.д.),
- на сходстве или противоположности функций предметов (ручка – карандаш, карандаш – резинка),
- на принадлежности к одному роду или виду (ложка – вилка, яблоко – груша)

и других типах отношений.

Приведем примеры заданий.

«Подбери пару» (по [25]). Рисунки должны быть цветными и узнаваемыми.





Вставьте пропущенное слово (по [21]).

- яблоко относится к фруктам, как стол относится к ...
- велосипед относится к колесу, как слон относится к ...
- лето относится к зиме, как храбрость относится к ...

Сравнение предметов

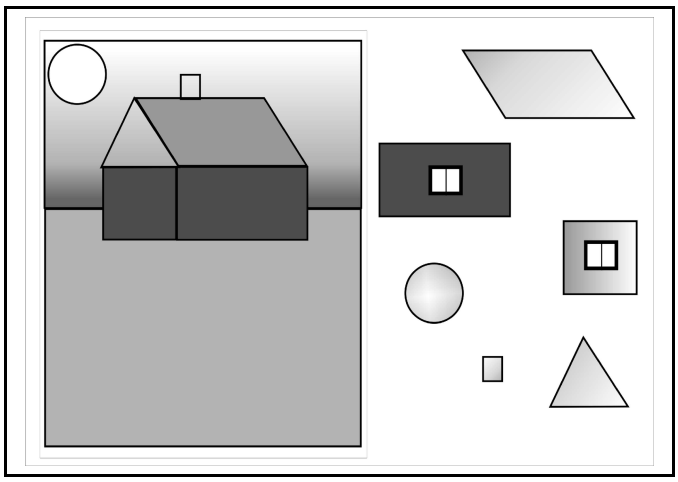
Сравнение – это прием, направленный на установление признаков сходства и различия между предметами и явлениями. Сравнение будет корректным только тогда, когда оно используется, во-первых, при сопоставлении однородных предметов и явлений; во-вторых, когда сравнение производиться по существенным признакам.

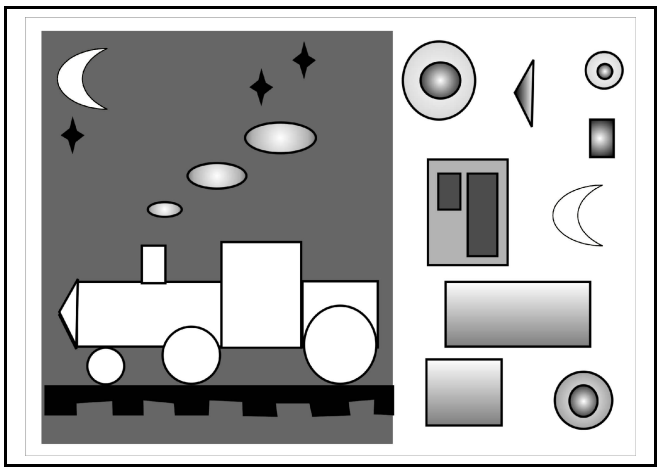
Сравнение предметов предполагает умение выполнять следующие действия:

- Выделение признаков объектов;
- Установление общих признаков;
- Выделение основания для сравнения (одного из существенных признаков);
- Сопоставления объектов по данному основанию.

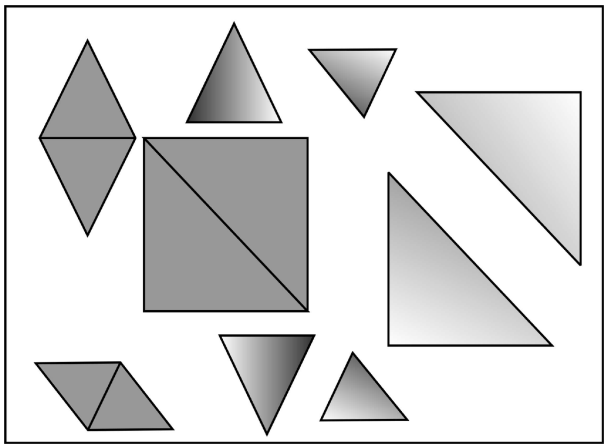
Далее приводятся примеры упражнений к теме «Сравнение предметов»

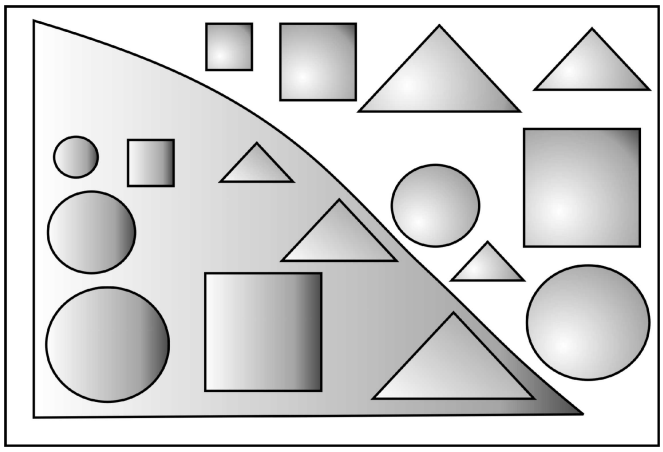
«Сложи картинку» (вариант 1, по [25]). Рисунки должны быть цветными и узнаваемыми.





«Сложи картинку» (вариант 2, по [25]).





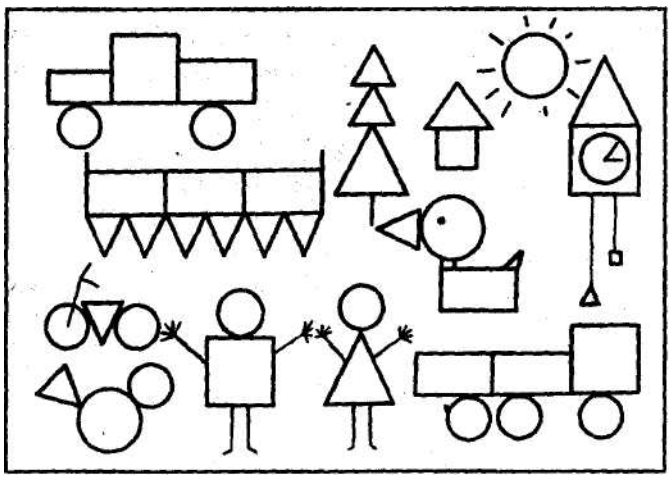
«Конструктор».

Игровой материал. Разноцветные фигуры.

Правила игры. Взять из набора треугольники, квадраты, многоугольники, круги и другие необходимые фигуры и наложить контуры данных фигур. После построения каждого предмета ее считать, сколько потребовалось фигур каждого вида.

Игру можно начать, обратившись к детям с такими стихами:

Взял треугольник и квадрат,
Из них построил домик.
И этому я очень рад:
Теперь живет там гномик.
Квадрат, прямоугольник, круг,
Еще прямоугольник и два круга...
И будет очень рад мой друг:
Машину ведь построил я для друга.
Я взял три треугольника
И палочку-иголочку.
Их положил легонько я
И получил вдруг елочку.
Вначале выбери
Два круга-колеса,
А между ними



Помести-ка треугольник.
Из палок сделай руль.
И что за чудеса
-Велосипед стоит.
Теперь катайся, школьник!

Чем похожи эти слова? (по [25])

а) кошка, книга, крыша; б) число, буква, цифра?

Чем похожи числа? (по [25])

7, 71, 77, 31, 38, 345, 24, 54, 624

Чем отличается треугольник от четырехугольника? (по [25])

Назовите общие признаки (по [25])**:**

а) яблока и арбуза; б) кошки и собаки; в) березы и осины; г) ромашки и гвоздики; д) голубя и дятла; е) окуня и карпа.

Найдите общие признаки чисел (по [25])**:**

а) 5 и 15; б) 12 и 21; в) 20 и 10; г) 333 и 444.

Чем отличается (по [25])**?**

а) осень от весны, б) лето от зимы, в) книга от тетради, г) ручка от карандаша, д) стол от стула, е) чашка от стакана, ж) дерево от кустарника.

Чем похожи и чем отличаются числа каждой пары (по [25])**?**

5 и 50, 17 и 17000, 201 и 20100, 80 и 80000.

Чем похожи и чем отличаются числа (по [25])**?**

14, 16, 20, 24.

Закономерности

На материале заданий этой темы происходит закрепление и совершенствование умений выделять признаки предметов, проводить сравнение предметов и явлений по одному и нескольким признакам.

I. Развитие умения находить закономерности расположения объектов, упорядоченных по одному признаку.

Продолжи ряд.

Дан ряд цифр (букв). Необходимо выбрать из цифр (букв) второго ряда, чтобы продолжить первый (по [25]).

2, 4, 6, ? а, о, у, ?

7, 8 ,10, я, ё, ю,

Найди подходящего (по [25]). В каждом задании зафиксированы два множества объектов верхнее и нижнее. Обнаружив общий и существенный признак в нижнем множестве, следует найти единственный объект с этим признаком среди элементов верхнего множества. Пример для задания 1 приведен на рисунке.

1. Все рисунки внизу взяты из мультфильмов Уолта Диснея. В верхней части можно найти только одного героя Диснея.
2. Под чертой, разделяющей экран, находятся персонажи известной книги А. Волкова «Волшебник Изумрудного города». Только один персонаж этой книги Железный Дровосек разместился выше черты. Все остальные соседи Дровосек выбраны из других сказок.
3. Ниже черты разные ягоды. Выше черты грибы, среди которых находится одна ягодка –

клубничка. Ее место внизу.

4. Персонажи нижней группы объединяются сказкой «Репка». Нет только внучки. В верхней группе две девочки. Но у одной из них – красная шапочка. Значит, претендентка на роль внучки – это девочка без шапочки.

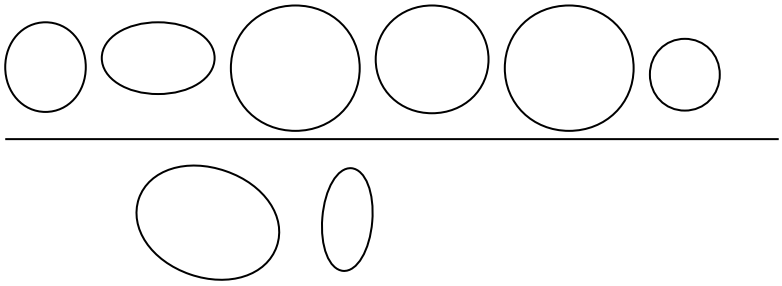
5. В нижней группе – герои сказки Шарля Перро «Красная Шапочка». Чтобы группа оказалась полной, в ней надо включить девочку с корзинкой из верхней части экрана.

6. Под чертой находится всего один персонаж. Это Волк из мультипликационного сериала «Ну, погоди!». Вверху несколько персонажей, один из которых – Заяц. Герои настолько известны, что не возникает никаких сомнений в правильном выборе.

7. Все животные из нижней группы травоядные. В верхней части экрана только один гусь может быть отнесен к этой группе. Остальные животные – хищники.

8. Ниже черты шахматные фигуры. Выше – принадлежности разных игр. Среди них – шахматная ладья, ее место внизу.

9. Под чертой два овала, вверху – круги, среди которых есть один овал. Его и надо присоединить к нижней группе.



Логические концовки.

- Если стол выше стула, то стул... (ниже стола.)
- Если 2 больше одного, то один... (меньше двух.)
- Если Саша вышел из дома раньше Сережи, то Сережа…(вышел позже Саши.)
- Если река глубже ручейка, то ручеек... (мельче реки.)
- Если сестра старше брата, то брат... (младше сестры.)
- Если правая рука справа, то левая... (слева.)

Примеры признаков сходства (по [21]).

- птицы, живут в городе, на зиму не улетают (воробей и ворона);
- хвойные деревья, растут в европейской части (ель и сосна);
- домашние животные, питаются травой, дают молоко (коза и корова);
- чертежные принадлежности, приносят на урок (линейка и треугольник).

II. Упорядочивание объектов, расположенных случайным образом.

Материалом служат задачи, в которых заданы определенные отношения между объектами по одному признаку (сериация). Задается вопрос, ответ на который требует упорядочивания объектов.

Примеры задач по [21]:

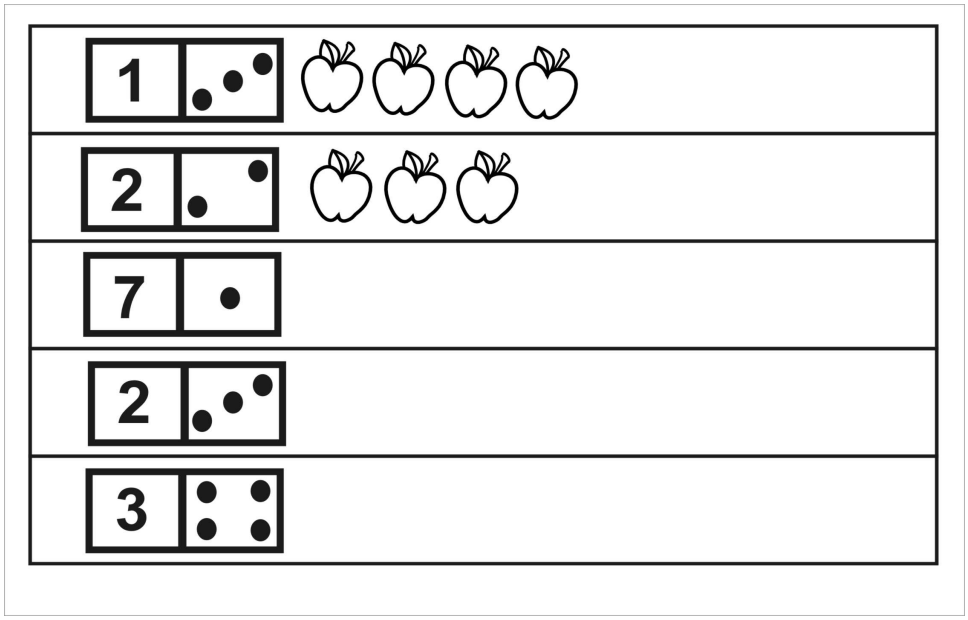
- Петя старше Маши, а Маша старше Коли. Кто самый старший? (Петя.)
- Сережа выше Наташи, а Оля выше Сережи. Кто самый высокий? (Оля.)
- Ваня худее Миши, но толще Андрея. Кто самый худой? (Андрей.)
- Катя иаее, чем Лиза. Лиза иаее, чем Лена. Кто иаее всех? (Катя.)
- Прс веселее, чем Лвд. Прс печальнее, чем Ксн. Кто веселее всех? (Ксн.)
- Вшф клмнее, чем Двт. Жкн клмнее, чем Вшф. Кто клмнее всех? (Жкн.)
- Лошадь ниже, чем муха. Лошадь выше, чем жираф. Кто выше всех? (?)

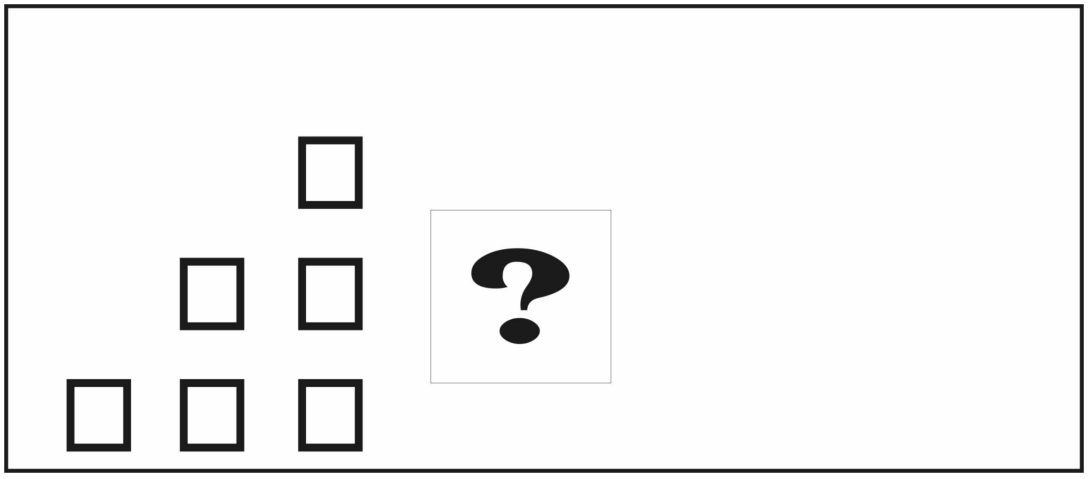
При решении «таинственных» задач (с непонятными словами) дети нередко вначале пытаются выяснить, расшифровать, что значат эти слова. Учитель показывает, что для нахождения ответа это не нужно.

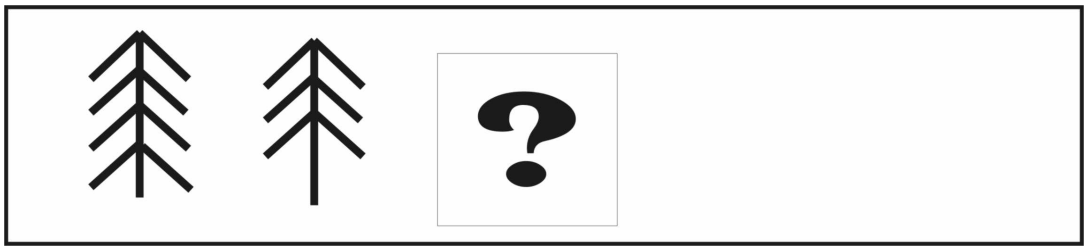
Последняя задача – «ловушка»: в ней логические выводы вступают в противоречие с реальностью. При решении подобных задач следует давать два ответа: один – формально логический, вытекающий из условия (этот ответ обязательно должен быть дан); и второй, показывающий ошибочность первого ответа с позиций практического опыта.

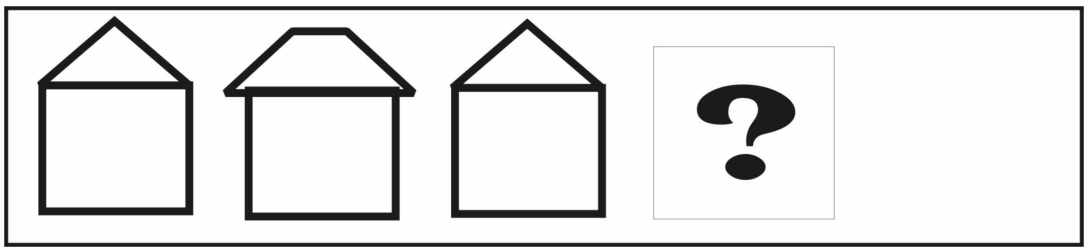
III. Развитие умения находить закономерность расположения объектов, упорядоченных на основе двух и белее признаков.

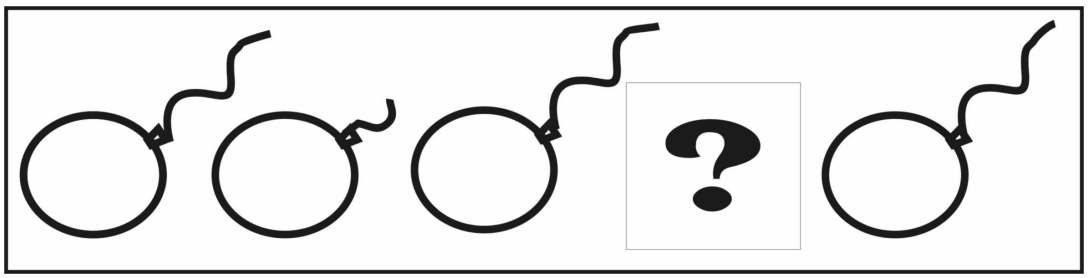
Найди и нарисуй закономерность.

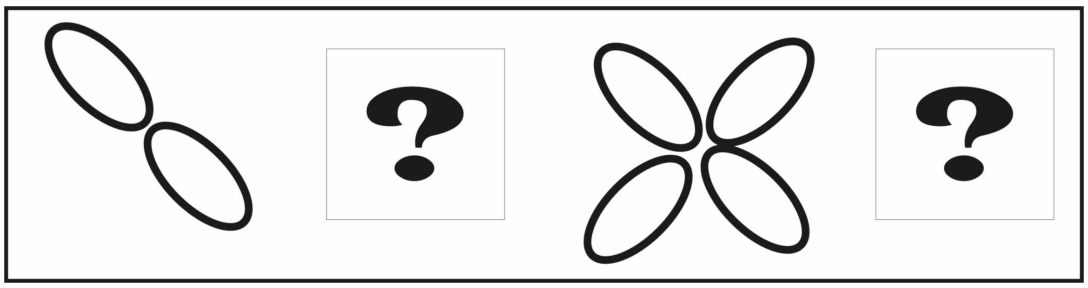

1
2
7
2
3


?


?

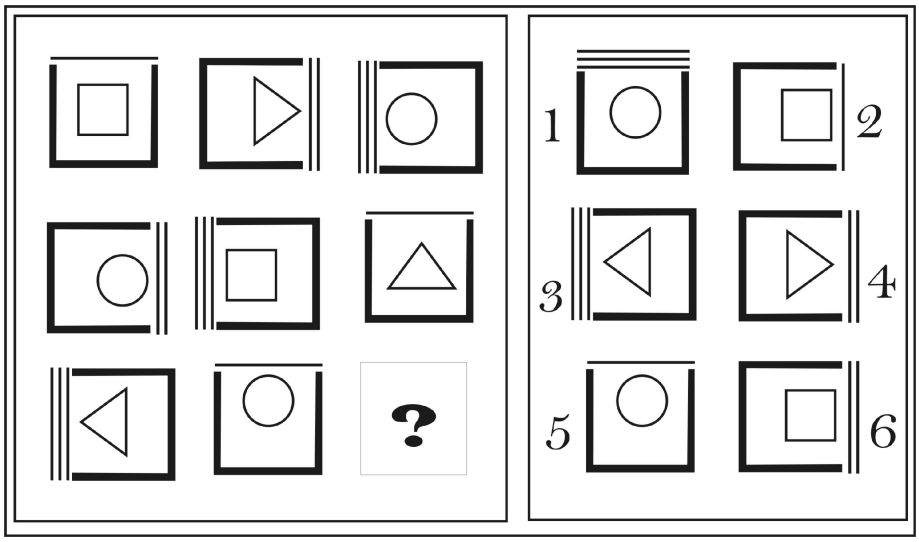

?


?



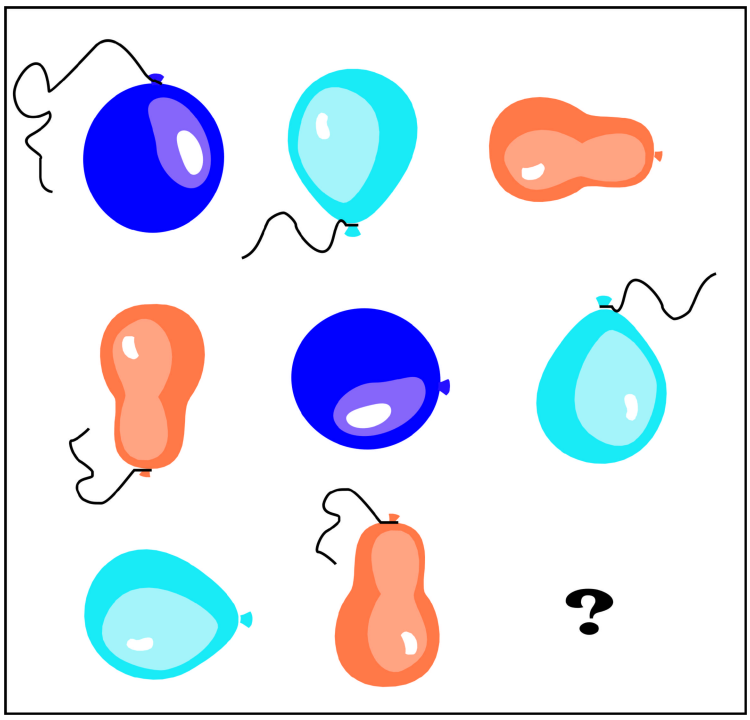
Поиск девятого (по [23, 110]) Содержание игры – поиск закономерности Ребенку дается следующая инструкция: «Определи закономерность в расположении рисунков и выбери из пронумерованных тот, который, по твоему мнению, должен находится на месте пустой клетки».

Примеры рисунков приводятся ниже.



Как вариант игры поиск девятого можно предложить также игру **Найди шарик**.

Даны три ряда воздушных шариков разной формы, цвета, расположения. В каждом ряду один шар без нитки, два шарика с короткой и длинной нитками. Какого шарика не хватает в третьем ряду?



Этот вариант может показаться детям несколько легче предыдущего (более привычные объекты обычно не требуют дополнительного логического анализа для выделения закономерности).

Существенные признаки

Воспитатель показывает 3-4 понятия и набор признаков, среди которых нужно выбрать существенные (обязательные) для данного понятия.

Желательно, чтобы при ответе дети могли обосновать свое мнение, показав, что несущественные признаки могут изменяться или отсутствовать, а существенные присутствуют всегда.

Например, понятие «озеро». Набор признаков: круглое, замкнутое, имеет берега, по берегам растут камыши, водятся лягушки.

Вариант ответа: «Существенные признаки для озера – это «берега» и «замкнутое», потому что бывают озера не круглые, не обязательно там растет камыш, и живут лягушки».

Примеры понятий и признаков по [21]:

Понятия	**Признаки**	**Понятия**	**Признаки**
Рисование	• используются краски • нужен альбом • совершается художником • используется зрение	Золото	• желтого цвета • является украшением • драгоценный металл

			• им можно платить
Город	• есть здания • много людей • ездят автомобили • есть улицы • охраняется милиционерами	Цветы	• красивые • приятно пахнут • являются растениями • растут в саду
Спорт	• вручают медали • соревнуются на стадионах • играют в футбол • проводят олимпиады • борются за победу	Термометр	• является прибором • имеет стеклянный корпус • находится за окном • служит для измерения температуры
Сарай	• деревянный • хранится сено • стоят лошади • есть крыша • находится во дворе	Вертолет	• относится к воздушному транспорту • имеет кабину • перевозит пассажиров • имеет винт
Математика	• используются числа • решаются задачи • производятся вычисления • трудная • есть в расписании	Стихи	• небольшого размера • придумываются поэтами • есть рифмы • описывают природу

Примеры заданий.

Определением понятий можно заниматься и в такой форме: предлагается ряд слов, в котором пять из них даются в скобках, а одно перед ними. Необходимо выбрать из скобок два слова, которые являются наиболее существенными для слова перед скобками (по [80])

Набор 1.	**Ответы:**
1. Цветник (садовник, забор, клумба, земля, цветы)	цветы, клумба
2. .Море (берег, акула, вода, водоросли, пароход)	берег, вода
3. Учеба (учебник, ученик, школа, учитель, слово)	Ученик, учитель
4. Соревнование (шахматы, люди, правила, штрафы, состязания)	люди, состязания
5. Еда (яблоки, колбаса, продукты, хлеб, питание)	продукты, питание
6. Город (дом, автобус, толпа, улица, велосипед)	дом, улица
7. Музыка (скрипка, искусство, мелодия, аплодисменты, инструмент)	инструмент, мелодия
8. Больница (укол, лечение, помещение, радио, хирург)	помещение, лечение
9. Дружба (праздник, доверие, человек, город, подарок)	доверие, человек
10. Война (танки, пушки, сражения, войска, ружья)	сражения, вой-

ска

Развитие внимания.

Запрещенная буква. В этой игре каждому придется следить за самим собой, чтобы не проговориться. А проговориться легко, как мы в этом сейчас убедимся.

Одного из участников игры назначают водящим. Поочередно обращаясь к играющим, водящий каждому задает какой-нибудь несложный вопрос, требуя на него немедленного ответа. Например: «Сколько тебе лет?», «С кем ты сидишь за партой?», «Какое ты любишь варенье?» и т. п. Тот, к кому обращен вопрос, должен тотчас же дать любой ответ, но не употребляя в своей фразе буквы, которая по уговору объявлена запрещенной

Предположим, что запрещенной объявлена буква «А». Разумеется, водящий постарается подыскать каверзные вопросы, отвечая на которые обойтись без буквы «А» было бы затруднительно. «Как тебя зовут?» – спросит он, скажем, товарища, которого зовут Ваня. Ясно, что Ваня не может назвать своего имени. Придется ему отделаться шуткой. «Не могу вспомнить!» – ответит он, находчиво обходя приготовленную для него ловушку. Тогда водящий с таким же неожиданным вопросом обратится к другому участнику игры.

Игра ведется в быстром темпе, долго раздумывать не разрешается. Замешкался, не ответил сразу или же, растерявшись, употребил в своем ответе запрещенную букву, становись на место водящего и задавай вопросы. Победителями мы будем считать тех, кто ни разу не попал в ловушку и давал быстрые, находчивые ответы.

Что изменилось? Игра проводится так. Мелкие предметы (ластик, карандаш, блокнот, спичка и т. п. В количестве 10-15 штук) раскладывают на столе и накрывают газетой. Кто первый желает проверить свою наблюдательность, пожалуйста, просим к столу! Ему предлагают в течение 30 секунд (считают до 30) ознакомиться с расположением предметов; потом он должен повернуться спиной к столу, а в это время три или четыре предмета перекладывают на другие места. Снова 30 секунд дается на осмотр предметов, после чего опять накрывают их газетным листом.

Теперь спросим играющего: что изменилось в расположении предметов, какие из них были переложены? Ответы оцениваются в очках. За каждый правильно указанный предмет играющему засчитывается в выигрыш 1 очко, но зато и за каждую ошибку 1 очко снимается из числа выигранных. Ошибкой считается, когда назван предмет, который не перекладывался на другое место.

Перемешаем свою «коллекцию», разложив предметы в другом порядке, и позовем к столу другого участника игры. Так один за другим пройдут испытание все участники команды.

Условия игры для всех должны быть одинаковые: если для первого играющего меняли местами четыре предмета, то и для остальных перекладывают столько же.

В этом случае лучший результат – 4 выигранных очка. Всех, кто пройдет испытание с таким результатом, будем считать победителями в игре.

Нос – ухо – нос. Обращаясь к участникам игры, воспитатель говорит: «Указательным пальцем правой руки дотроньтесь до носа и скажите при этом «нос». Еще раз, еще. Я буду делать то же самое. Но если я скажу, например, «лоб», вы должны немедленно дотронуться до лба. Понятно? Начали: «Нос, нос, нос – ухо!» Сказав «ухо», руководитель указывает пальцем на подбородок, и многие из ребят невольно делают то же самое.

Воробьи-попрыгунчики. На площадке чертят круг такой величины, чтобы все играющие могли свободно разместиться по его окружности. Один из играющих – кот; он находится в центре круга. Остальные играющие – воробышки – за кругом, у самой черты. По сигналу руководителя воробышки начинают впрыгивать в круг и выпрыгивать из него, а кот старается поймать кого-либо из воробышков в тот момент, когда он находится внутри круга. Тот из игроков, кого поймали, становится котом, а кот – воробышком, и игра повторяется. Можно усложнить условия игры, установив правило: впрыгивать в круг и выпрыгивать из него только на одной ноге.

Ищем буквы. Эти задания способствуют развитию концентрации внимания и самоконтроля при выполнении школьниками письменных работ. Для их проведения потребуются любые печатные тексты (старые ненужные книги, газеты), карандаши, ручки. Для детей 6-11 лет желательно использовать тексты с крупным шрифтом. Для достижения какого-либо успеха это задание следует проводить минимум 5 раз в неделю по 5 минут. Занятия могут быть индивидуальными или групповыми.

Инструкция: В течении 5 минут нужно найти и зачеркнуть все встретившиеся буквы «А» (указывать можно любую букву): и маленькие и заглавные, и в названии текста, и в фамилии автора.

По мере овладения игрой правила усложняются: меняются отыскиваемые буквы, по-разному зачеркиваются и так далее; одновременно отыскиваются две буквы, одна зачеркивается, другая подчеркивается; на одной строке буквы обводятся кружком, на другой отмечаются галочкой и т.п. По итогам работы подсчитывается число пропусков и неправильно зачеркнутых букв. Проигрыш не должен вызывать чувства неудовлетворения у детей, поэтому можно ввести веселые «штрафы»: столько раз промяукать, сколько сделано ошибок, прокукарекать, проскакать на одной ножке и так далее. Время игры не должно превышать 5 минут.

«Квадраты». В квадрате 1 в случайном порядке расположены числа. В квадрате 2 эти числа надо расставить в возрастающем порядке.

Квадрат 1				Квадрат 2			
5	**12**	**1**	**7**				
10	**3**	**9**	**16**				
14	**6**	**11**	**2**				

По мере тренировки надо увеличивать числа до 25, а в случае хороших результатов – до 30-40.

«Запомни порядок». Участники должны встать полукругом и определить водящего. Водящий в течение нескольких секунд старается запомнить порядок расположения игроков. Затем по команде он отворачивается и называет порядок, в котором стоят товарищи. На месте водящего должны побывать все игроки по очереди.

«Угадай животное». Можно играть вдвоем и больше. Каждый участник по очереди загадывает животное и описывает его: «Я знаю животное, которое...» (например: сумчатое, живет на дереве, обитает в Австралии; самое большое морское животное; домашнее животное, которое ловит мышей). Следующий участник должен отгадать. Если он затрудняется, загадавший животное участник может дополнить его описание. Рекомендуется использовать различные описания одного и того же животного, а также классификацию: домашнее, дикое, хищное; птица, рыба, насекомое и т.п. Эта игра удобна тем, что играть в нее можно где угодно и когда угодно: дома, на улице, в гостях и т.д. По этому же принципу можно играть в «транспортные средства», «одежду», «кухонные принадлежности» и т.д.

Развитие памяти.

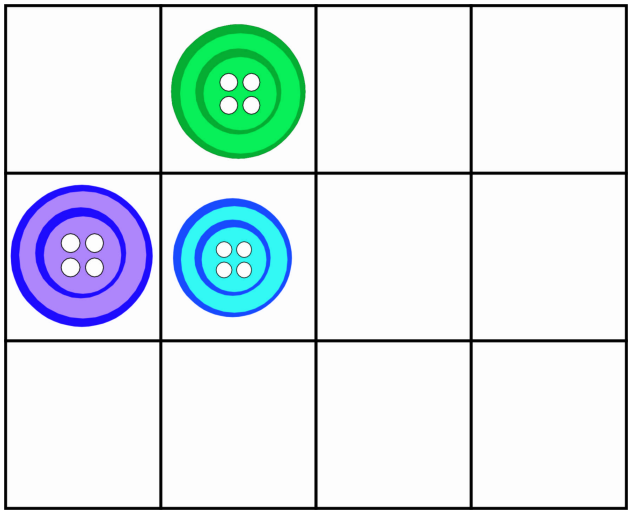
Кукловод.

Вариант 1. Воспитатель-»кукловод» завязывает глаза ребенку и «водит» его, как куклу, по несложному маршруту, держа за плечи, в полном молчании: 4-5 шагов вперед, остановка, поворот направо, 2 шага назад, поворот налево, 5-6 шагов вперед и т. д. Затем ребенку развязывают глаза и просят самостоятельно найти исходную точку маршрута и пройти его от начала до конца, вспоминая свои движения.

Вариант 2. Дети могут делать такие упражнения парами: один человек – «кукловод», другой – «кукла».

Вариант 3. Движения постепенно можно усложнять, увеличивая продолжительность маршрута и включая ряд несложных физкультурных упражнений: наклонить «куклу», согнуть руки, заставить присесть, сделать полный оборот через левое плечо и т. д.

Пуговица.



Играют два человека. Перед ними лежат два одинаковых набора пуговиц, в каждом из которых ни одна пуговица не повторяется (пуговицы должны различаться и по цвету). У каждого игрока есть игровое поле – это квадрат, разделенный на клетки. Начинающий игру выставляет на своем поле 3 пуговицы, второй игрок должен посмотреть и запомнить, где какая пуговица лежит. После этого первый игрок закрывает листком бумаги свое игровое поле, а второй должен на своем поле повторить то же расположение пуговиц. Чем больше в игре используется клеток и пуговиц, тем игра становится сложнее. Эту же игру можно использовать в работе на развитие памяти, пространственного восприятия и мышления.

«Бабушка укладывает в свой чемодан...» Игра для развития механической памяти. Играть можно и вдвоем с ребенком, но лучше – компанией из 3-5 человек. Взрослый начинает рассказ: «Бабушка укладывает в свой чемодан... расческу», следующий игрок должен повторить уже сказанное, добавив следующий предмет: «Бабушка укладывает в свой чемодан расческу и... тапочки» и т. д. Игра продолжается до тех пор, пока ряд не становится таким длинным, что его уже нельзя воспроизвести. У детей это может быть 18-20 предметов.

Повтори-ка. В игре могут принять участие 10 – 15 человек. Один из играющих называет какого-либо зверя, например льва. Следующий повторяет: «Лев» – и от себя прибавляет название другого животного: «Тигр». Третий повторяет: «Лев, тигр» – и добавляет: «Носорог». И так каждый игрок, перечислив всех названных животных, прибавляет от себя еще одно. Если кто-нибудь не сумеет повторить названия всех животных или перепутает их порядок (за этим следит судья), он выбывает из игры. Список зверей растет, запомнить его все труднее и труд-

нее. Один за другим выбывают ребята из игры. Побеждает тот, у кого лучше память. Вместо названий животных можно использовать названия цветов и т. п.

Четыре предмета.

Взрослый договаривается с ребенком о каких-нибудь четырех предмета (например: тарелка, стул, чашка, мяч), далее говорит: «Я загадал из этих предметов какие-то два, а ты их должен отгадать, называя каждый раз по два предмета, какие ты хочешь». Ребенок говорит: «Стул, мяч». Взрослый: «Не угадал один предмет». Ребенок: «Стул, чашка». Взрослый: «Не угадал ни одного предмета». Ребенок «Мяч, тарелка». Взрослый: «Верно»

Предметы (объекты) для угадывания:

- 2, 8, 3, 5
- треугольник, квадрат, круг, ромб
- роза, ромашка, книга, конституция
- машина, трамвай, ребенок, ученик
- забота, добро, ответственность, ложь

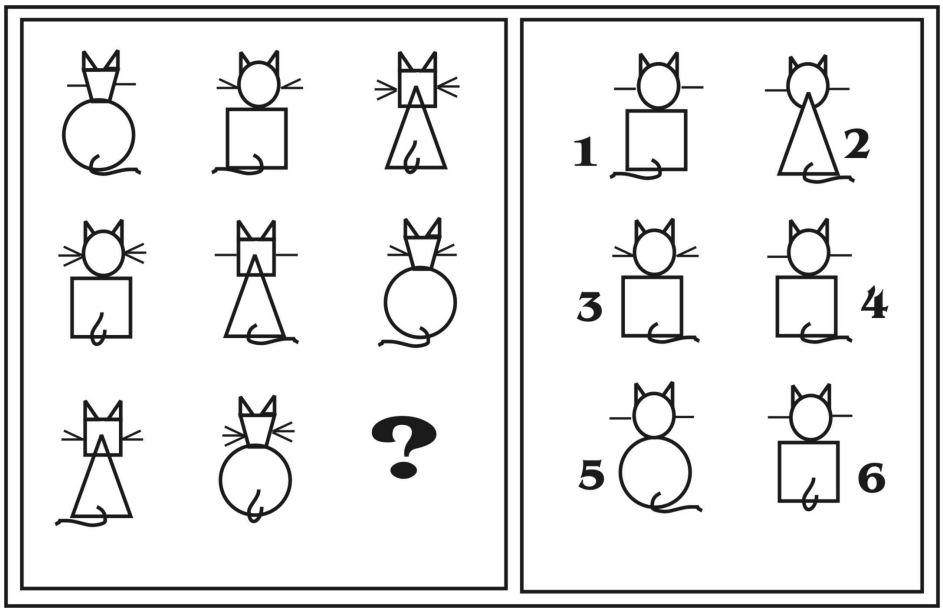
2 класс

Развитие мышления.

Поиск закономерности

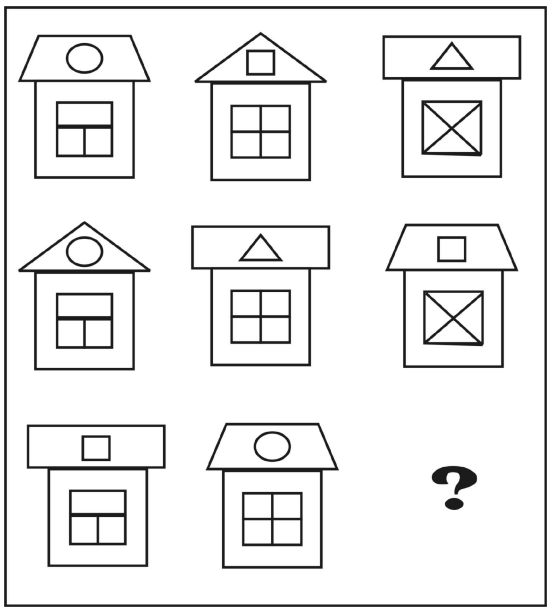
Найди кошку (поиск девятого).

Даны три ряда изображений кошек. Недостающую в третьем ряду фигуру найдите на основе анализа, сравнения и обобщения рядов фигур по признакам: форма туловища, головы, количество усов и направление хвоста.



Найди домик (поиск девятого).

Даны 3 ряда домиков, отличающихся один от другого формой крыши, окна и чердачного окошка. Найдите недостающий домик.



Черные ящики

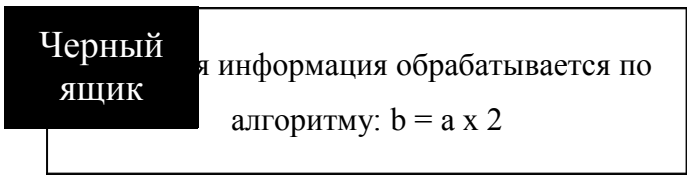
Суть игры заключается в следующем. Известно число на входе и результат его обработки (которая и совершается в «Черном ящике»). Игроку необходимо, проанализировав несколько пар входных и выходных параметров, определить алгоритм работы «Черного ящика».

По основе логических действий, необходимых для выполнения заданий, «Черные ящики» аналогичны упражнениям «продолжи ряд». Но эта игра намного сложнее. Она требует качественно сформированных операций сравнения, выделения существенных признаков. Во многом способствует развитию рефлексии, так как без постоянного контроля над собственными действиями (ходом решения) невозможно отгадать алгоритм, или для этого потребуется сделать много опытов.

Например:

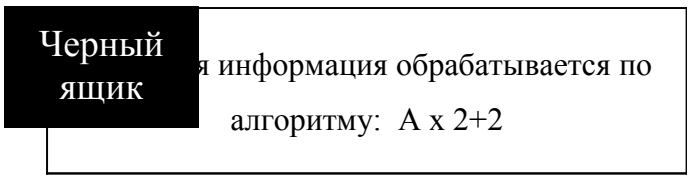
Вход
4
10
1
100

Выход
8
20
2
200



Вход
14
55
36
49

Выход
30
112
74
100



Примеры алгоритмов по [25]:

- А + 2; А + 4; А Х 4; А Х 2 – 2; А Х А; А/2; А/4 + 3; А/3;
- сумма цифр числа; произведение цифр числа;
- делит число на 2, если число четное и умножает на 2 в противном случае;
- отнимает 1 от каждой цифры числа;
- остаток от деления числа на 3;
- разница между наибольшей и наименьшей цифрой Числа;
- число букв в слове делится на 2;
- выбирает из слова букву с наименьшим (наибольшим) порядковым номером в алфавите и др.

Обобщения. Классификации.

Младшие школьники во втором классе должны овладеть следующими умениями, необходимыми для осуществления классификации:

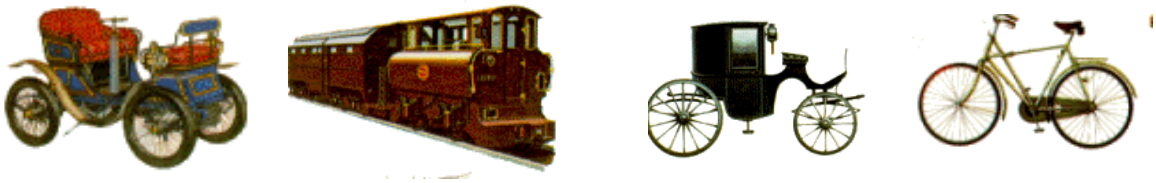
- Группировать объекты на основе самостоятельно найденных общих признаков и обозначать образованную группу словом (операция обобщения).
- Выделять основания классификации.
- Распределять объекты на классы по заданному основанию.
- Относить объект к классу.

Начинается работа по формированию операции классификации с развития умения осуществлять обобщение – мысленное объединение предметов и явлений по их общим и существенным признакам.

Развитие этого умения происходит обычно в три этапа. Соответственно выделяются свои цели работы на каждом этапе.

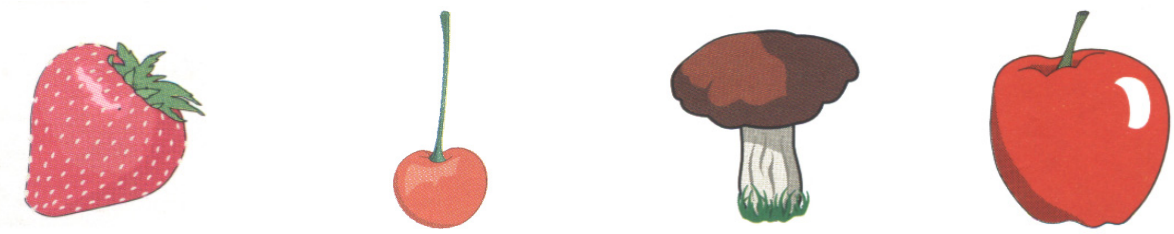
1. Учащиеся объединяют предметы в одну группу, но назвать образованную группу не могут, так как недостаточно хорошо осознают общие признаки этих предметов. Задача этого этапа – отработка умения выделять общие и существенна признаки группируемых объектов.
2. Для обозначения группы используется не родовое понятие, а, например указание на действие, которое может производить предмет или можно производить с предметом (кровать, стул, кресло – «сидеть»). Основная задача данного этапа – расширение понятийного словаря.
3. Третий этап отличается от предыдущего тем, что здесь ребенок уже употребляет обобщенное название для обозначения группы как целого. Однако, как и предыдущем этапе, называние группы обобщающим словом следует только после реально выполненной группировки предметов. Задача этого этапа – формирование умения осуществлять группировку в уме.
Примеры заданий на объединение предметов в группы (по [25] часть заданий приведена без рисунков):

1. Среди старинных экипажей этого множества – только один локомотив, остальные – средства безрельсового транспорта – автомобили.



2. Представлены изображения домашних животных, среди них – лишнее (домашнее среди диких или дикое среди домашних, рыба среди млекопитающих и др.).

3. Гриб является лишним элементом среди множества ягод и фруктов.



4. Пятеро девочек – блондинки. Среди них одна – брюнетка.

5. У одной из бабочек усики (крылышки) загнуты вниз, у всех остальных – вверх.

6. Все геометрические фигуры являются треугольниками. Прямоугольник – лишний.

Примеры упражнений на овладение операцией обобщения по [25]**.**

Назови каждую группу предметов одним словом или словосочетанием. При конкретном по-

нимании инструкции и дефиците словарного запаса ребенок может все группы называть одним словом, но одинаково, например, «вещи». Поэтому может потребоваться дополнительно разъяснить задание, чтобы оно было понято правильно.

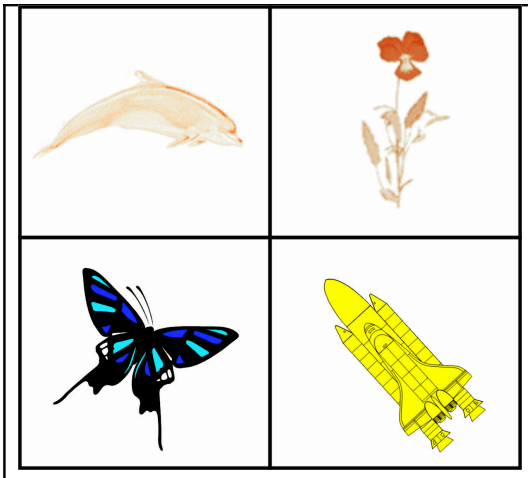
1. молоток, пила, рубанок – ... (столярные инструменты);
2. суп, каша, котлета – ... (еда);
3. компот, сок, чай – ... (напитки);
4. юла, пирамидка, кукла – ... (игрушки);
5. рояль, скрипка, волынка – ... (музыкальные инструменты);
6. орел, коршун, сокол – ... (хищные птицы);
7. сосна, кедр, ель – ... (деревья хвойные);
8. коньки, лыжи, ракетка – ... (спортивный инвентарь);
9. тюлень, морской котик, морж – ... (морские животные);
10. персик, абрикос, апельсин – ... (фрукты);
11. акула, меч-рыба, ставрида – ... (морские рыбы);
12. кастрюля, половник, сковорода – ... (металлическая посуда).;
13. Украина, Германия, Россия – ... (страны);
14. желтый, зеленый, синий – ... (цвета);
15. ранец, пенал, ручка – ... (школьные принадлежности);
16. запад, восток, север – ... (стороны света);
17. телевизор, пылесос, утюг – ... (бытовые приборы).
18. Вера, Надежда, Ольга, Анна;
19. а, г, д, н;
20. стол, диван, стул, кресло;
21. понедельник, вторник, среда;
22. 2, 4, 6, 8;
23. 1,3,5,7,9;

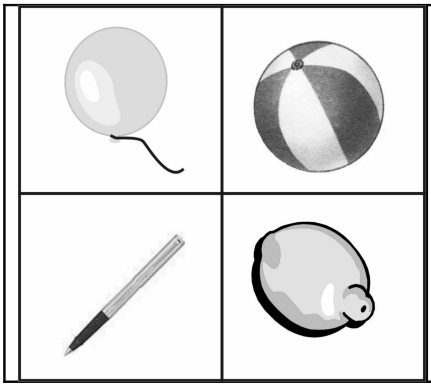
Операция классификации – заключается в распределении предметов на классы по какому-либо основанию. В одной и той же классификации необходимо применять одно и то же основание.

Под основанием классификации понимается признак, с точки зрения которого данное множество делится на классы. Одни и те же предметы можно классифицировать по-разному в зависимости от того, какой признак берется за основание классификации. Например, множество натуральных чисел можно разделить на простые и составные, четные и нечетные, одно,

двух, трехзначные и т. д. Классификация может быть построена на одном или на двух и более основаниях.

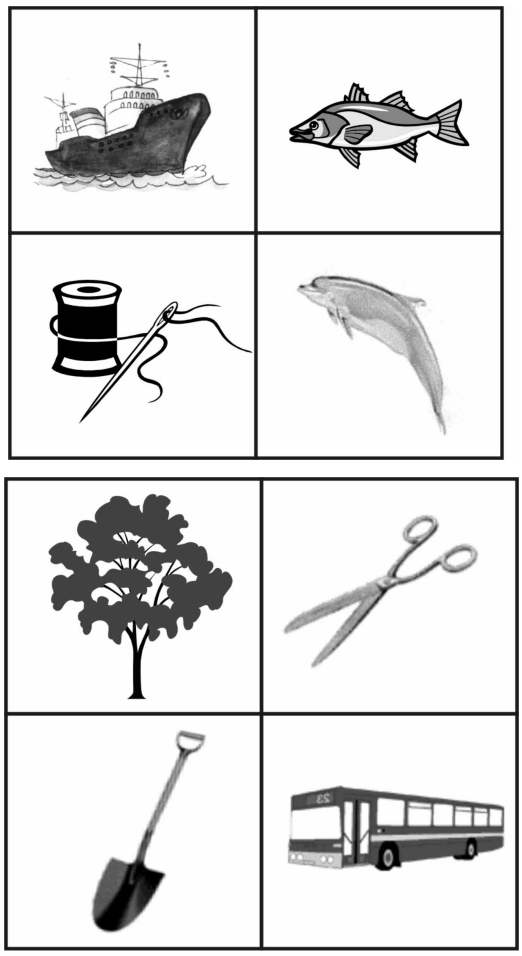
Умение выделять основание классификации, осуществлять обобщение отрабатывается при выполнении заданий «Найди лишнее», в которой требуется из четырех предложенных предметов исключить один, не подходящий к остальным по групповому признаку. Примеры заданий – на рисунках.

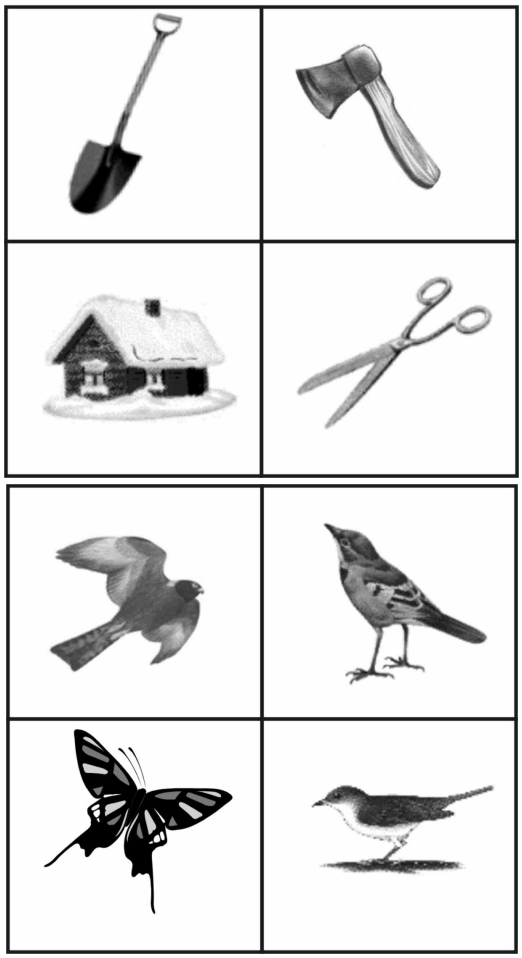
	В этом задании несколько вариантов решения, например, предметы на рисунке можно объединить в группы «живые – неживые», в этом случае лишний элемент – ракета; другое основание классификации – «способен – не способен передвигаться», лишний элемент – цветок. Обязательно цветное исполнение, чтобы стала возможна классификация по цвету, например, три предмета имеют синий цвет, при этом бабочка – лишний элемент.

	На рисунке предметы могут быть разделены на группы по основаниям: «имеющие – не имеющие форму шара», лишний элемент – ручка; «созданные – не созданные человеком» или «живые – не живые», лишний элемент – лимон.

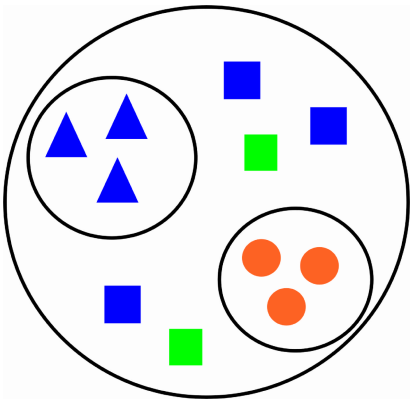
Примеры упражнений на овладение операцией классификации

1. Найди лишнее





2. Даны три круга: внутри большого круга расположены два круга меньшего диаметра.



Задание – выбрать подпись, соответствующую данной картинке:

а) Геометрические фигуры разделены на треугольники, квадраты и круги.

б) Геометрические фигуры разделены на красные, синие, зеленые

3. Дан список слов: ваза, ухо, кот, гриб, ель, перо, стол. Слова разделены следующим образом:

Ваза, ухо, перо.

Кот, стол, ель, гриб. Выбери верную подпись:

а) Слова разделены по числу букв.

б) Слова разделены по числу слогов. Слова разделены по родам.

Раздели слова другими способами на две группы.

4. Распредели названия следующих животных на группы. Дай название каждой группе слов.

Голубь, волк, окунь, синица, карп, медведь, воробей, щука, тигр.

Все ли предметы, принадлежащие этой группе, указаны? Назови еще несколько предметов, входящих в эту группу,

5. Распредели названия следующих растений на группы. Дай название каждой группе слов.

Мак, липа, клен, ромашка, шиповник, малина, ландыш, дуб, смородина. Все ли растения, принадлежащие каждой группе, указаны? Назови еще несколько растений, входящих в каждую группу.

6. Даны два пересекающихся круга, помещенные внутри прямоугольника. В них размещены большие и маленькие, темные и светлые треугольники следующим образом:

Предлагаются следующие виды заданий:

- Покажи (обведи красным карандашом) фигуру, в которой лежат большие светлые треугольники.
- Покажи (обведи зеленым карандашом) фигуру, в которой лежат маленькие темные треугольники.
- Покажи (обведи синим карандашом) фигуру, в которой лежат большие темные треугольники.

7. Даны:

а) набор ромбов (больших и маленьких, темных и светлых);

б) конструкция из двух пересекающихся кругов и прямоугольника (такая как и в предыдущем упражнении). Ученикам дается задание: разложи ромбы на четыре группы. Назови каждую группу.

8. Прочитай слова:

один, треугольник, квадрат, пять, десять, круг, четыре.

Подчеркни названия фигур, названия чисел.

9. Числа 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 раздели на две группы:

Четные числа – ...

Нечетные числа – ...

К какой группе ты отнесешь число 12? 21? 33? 16?

10. Ученикам дается набор карточек, на которых нарисованы: два круга; три треугольника; один квадрат; три квадрата; один круг; три круга; треугольник; два треугольника; два квадрата.

Дети получают задание разложить карточки на группы: а) по форме; б) по количеству предметов.

11. Проверка результатов классификации. Даны числа: 5, 6, 7, 8, 9,10, 11, 12,13,14,15.

Эти числа надо разбить на однозначные и двузначные. На какой строчке; задание выполнено правильно?

5, 6, 7, 8,9, 10	11, 15, 12, 13
6,5,7,9,12,5	10, 11, 13, 15
5,6, 7, 8	10, 9, 11, 12, 13, 14, 15
9, 5, 7, 8, 6	15, 11, 10, 12, 13

12. По какому принципу сгруппированы числа каждой строчки?

1, 2, 3, 4, 5

10, 22, 43, 75

567, 987, 345,158

13. Числа 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 раздели на группы несколькими способами.

Упорядочивание объектов по характерным признакам.

Упорядочивание объектов по характерным признакам – одно из проявлений интеллектуальной операции сериации. Подробное описание сериации и этапов ее формирования можно найти в трудах классика мировой психологии Ж.Пиаже [77]. Ниже мы просто приводим примеры заданий по [21], в которых, кроме владения сериацией необходима и некоторая эрудиция.

Суть задания в том, что каждая группа получает название (производится классификация), затем нужно придумать признаки, по которым объекты, входящие в этот класс, можно расположить по порядку (произвести сериацию).

Примеры классов:

- моря;
- пещеры;
- птицы;

- деревья;
- страны;
- здания;
- автомобили;
- самолеты;
- телевизоры;
- звезды и др.

Например: Моря можно упорядочить по глубине. Самое глубокое море в мире – Филиппинское, самое мелкое – Желтое.

Вариант выполнения задания

Упорядочить предложенные объекты можно по признакам:

- моря: по площади, по глубине, по температуре, по солености, по прозрачности и т. д.;
- пещеры: по глубине, по протяженности подземелья, по просторности подземного зала и т. д.;
- птиц: по росту, по весу, по продолжительности жизни, по количеству потомства, по размерам яйца, по скорости и дальности полетов, размаху крыльев, количеству взмахов в секунду и т. д.;
- деревья: по высоте, по ширине, по возрасту, по продолжительности жизни, по скорости роста, по плотности, по глубине залегания корней и т. д.;
- страны: по площади, по количеству населения, по средней продолжительности жизни, по уровню грамотности, по количеству вооружения, по количеству музеев и памятников и т. д.;
- здания: по возрасту, по прочности, по высоте, по просторности, по размеру окон, по акустическим качествам и т. д.;
- автомобили: по скорости, по размерам, по размеру шин, по дальности пробега и т. д.;
- самолеты: по рекордам скорости, высоты и дальности полетов, по надежности, по грузоподъемности, по размерам и т. д.;
- телевизоры: по размерам экрана, по качеству изображения, по гарантийному сроку и т. д.;
- звезды: по расстоянию до них, по величине, яркости, возрасту, температуре, продолжительности существования и т. д.

Справка

Самое соленое море – Красное, самое большое по площади – Саргассово, самое теплое – Красное, с самым большим содержанием золота в воде – Балтийское.

Самая длинная пещера – Флинт-Мамонтова (штат Кентукки, США), самая глубокая – Пьер-Сен-Мартен (Пиренейские горы), самое протяженное подземелье – Одесские катакомбы.

Самый первый автомобиль – 1769 г.

Первый полет на самолете братьев Райт – 1903 г.

Самый первый телевизор – 1897 г.

Самое высокое дерево – секвойя, самое старое – сосна в Калифорнии (4900 лет).

Координаты, задачи на перемещение.

Для формирования способности к осуществлению целостного планирования используется ряд заданий на перемещение, для выполнения которых необходимо познакомить учащихся с координатами.

Понятие координат дается детям как «обозначение местоположения объекта в пространстве». Само определение дети не заучивают, а отрабатывают на практике умения:

- определять координаты объекта в прямоугольной системе координат,
- помещать объект по указанным координатам,
- приводить примеры использования координат

Примеры заданий:

1.

а) Назвать координаты книги, телефона, пустых клеток и т.д. (см. рисунок)

б) Какие предметы расположены в клетках с координатами: (А, 2); (Б,4); (В, 1); (Г, 4); и т.д.

4					
3					
2					
1					
	А	**Б**	**В**	**Г**	**Д**

2.

Дана прямоугольная матрица, заполненная буквами. Предлагается последовательно отыскать клетки с указанными координатами. В случае успешного выполнения задания ученики могут прочесть какое-нибудь слово, фразу, и т.п.

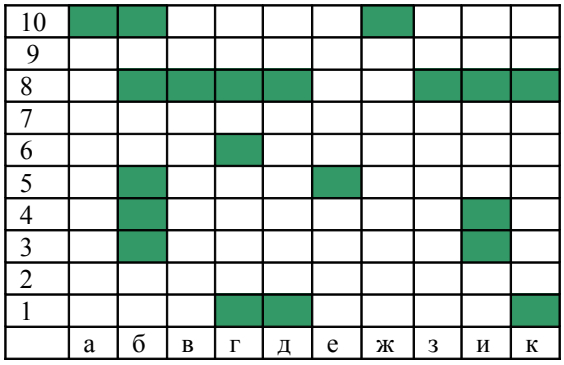
4	м	н	л	ш	У
3	т	О	ч	р	ы
2	с	и	п	Д	я
1	Ц	ф	ж	З	к
	А	Б	В	Г	Д

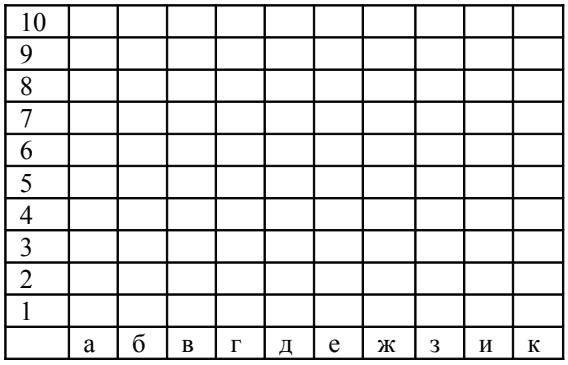
Найти, какие буквы расположены в клетках с координатами: (А, 4); (Б, (В, 4); (Б, 3); (Г, 2); (А, 1); (Д, 3). (Получится слово «молодцы»).

Морской бой.

Цель игры – как можно быстрее потопить все корабли противника. Игровое поле имеет размер 10 на 10. На нем размещены, но не показаны корабли противника. Всего 10 кораблей. один четырехпалубный (состоящий из четырех клеток), два – трехпалубных (из трех клеток), три двухпалубных (из двух), четыре однопалубных (из одной клетки). Ширина всех кораблей 1 квадрат. Корабли не могут быть изогнуты, расстояние между ними не менее одного квадрата и они не могут изменять свое положение во время игры.

Играющие поочередно называют (угадывают) координаты корабля. Выигрывает тот, кто первым потопит все корабли противника.



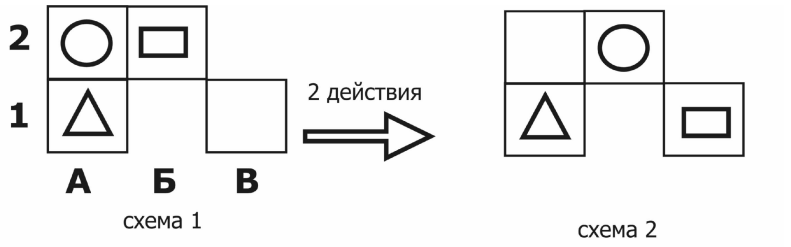


Задачи на перемещение.

Игра с использованием координат. Цель игры – развитие внутреннего плана действий.Вы видите дом (схема 1) – в нем три подъезда: А ,Б и В и 2 этажа. В этом домике живут геометрические фигуры: круг, треугольник и прямоугольник. Кто сейчас находится в квартире А? А где круг? и т.д.

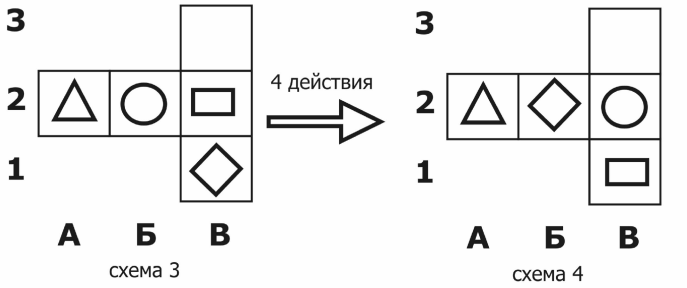
Сейчас мы поиграем с этими жителями: после слов «Море волнуется раз, море волнуется два, море волнуется три, на новом месте фигура замри» они меняются местами. Правила игры та-

кие: ходить можно в пустую соседнюю клетку прямо или диагонали (наискосок). Мы должны отгадать, какие фигуры поменялись местами и как они ходили.

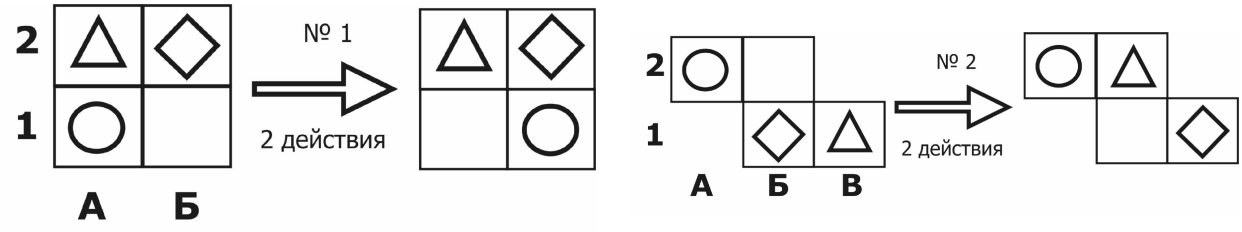


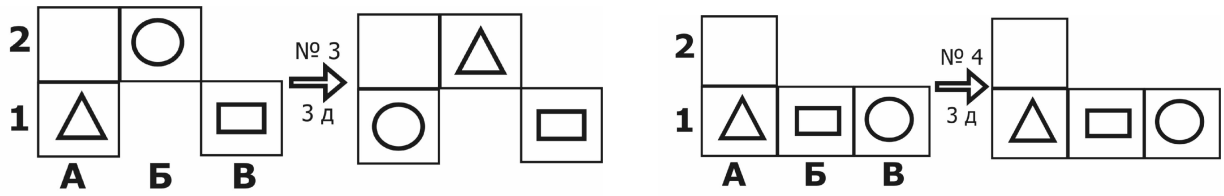
Итак, закрыли глаза, «Море волнуется ...» Фигурки расположены теперь вот так (схема 2). Переход они сделали это за два хода. Кто ходил первым? А вторым? Как пошел круг? А как квадрат? Запишем это: 1) Б2-А2 2) В1-Б2. Это пример задачи на перемещение в 2 действия.

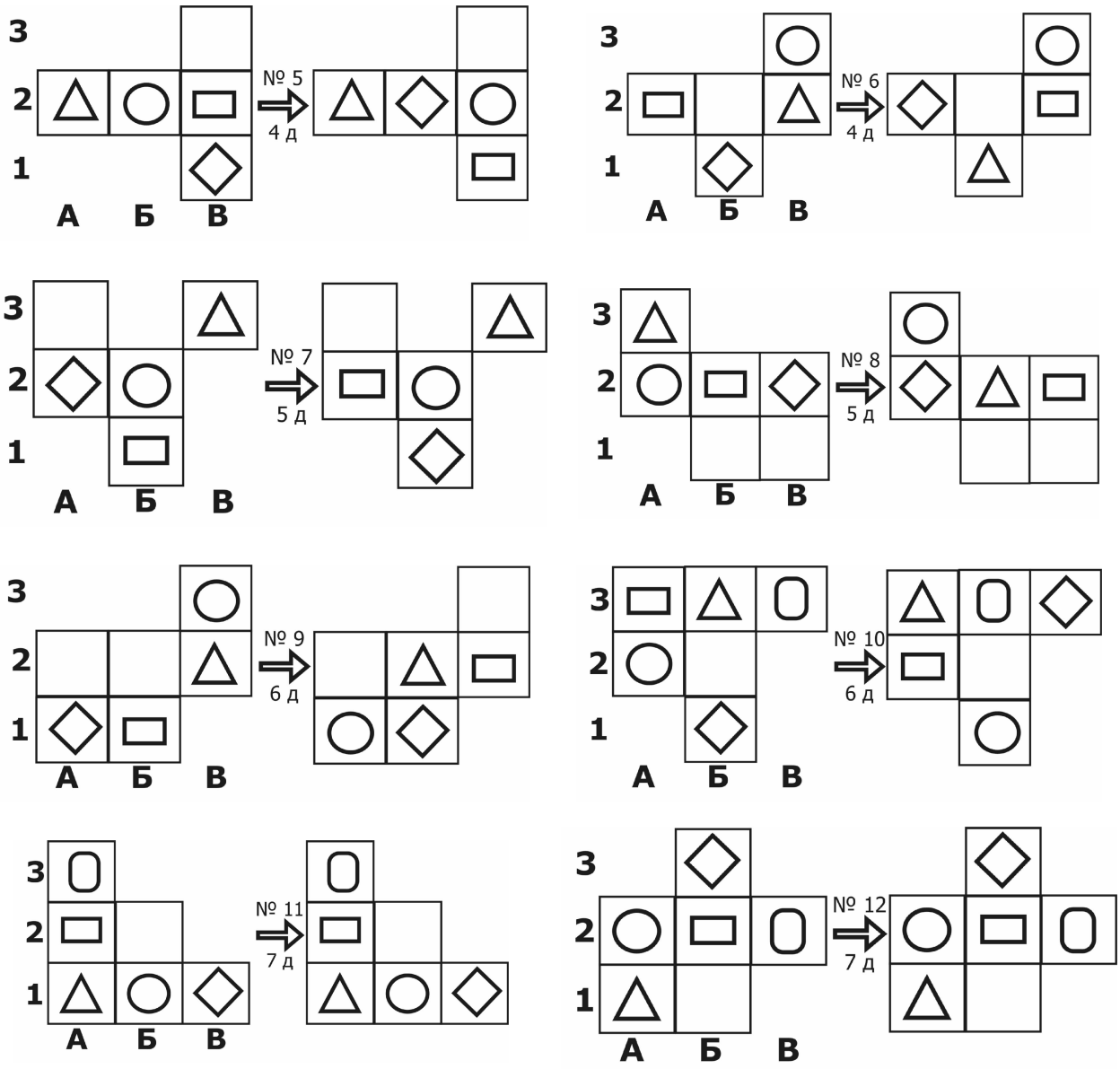
Пример задачи на перемещение в 4 действия.



Задания на перемещение (методика А.З. Зака [25, 28]).







Ответы:

Задача №3 имеет два варианта правильного решения:

первый вариант: 1) А1-А2, 2) Б2-А1, 3) А2-Б2,

второй вариант: 1) Б2-А2, 2) А1-Б2, 3) А2-А1.

Задача №4 имеет два варианта правильного решения:

первый вариант: 1) А1-А2, 2) Б1-А1, 3) А2-Б1,

второй вариант: 1) Б1-А2, 2) А1-Б1, 3) А2-А1.

Задача №5: 1) Б2-В3, 2) В1-Б2, 3) В2-В1, 4) В3-В2.

Задача №6: 1) А2-Б2, 2) Б1-А2, 3) В2-Б1, 4) Б2-В2.

Задача №7 имеет два варианта правильного решения:

первый вариант: 1) Б2-А3, 2) А2-Б2, 3) Б1-А2, 4) В2-Б1, 5) А3-Б2,

второй вариант: 1) Б2-А3, 2) Б1-Б2, 3) А2-Б1, 4) Б2-А2, 5) А3-Б2.

Задача №8:1) В2-Б1, 2) Б2-В2, 3) А3-Б2, 4) А2-А3, 5) Б1-А2.

Задача №9: 1) В3-Б2, 2) В2-В3, 3) Б1-В2, 4) А1-Б1, 5) Б2-А1, 6) В3-Б2.

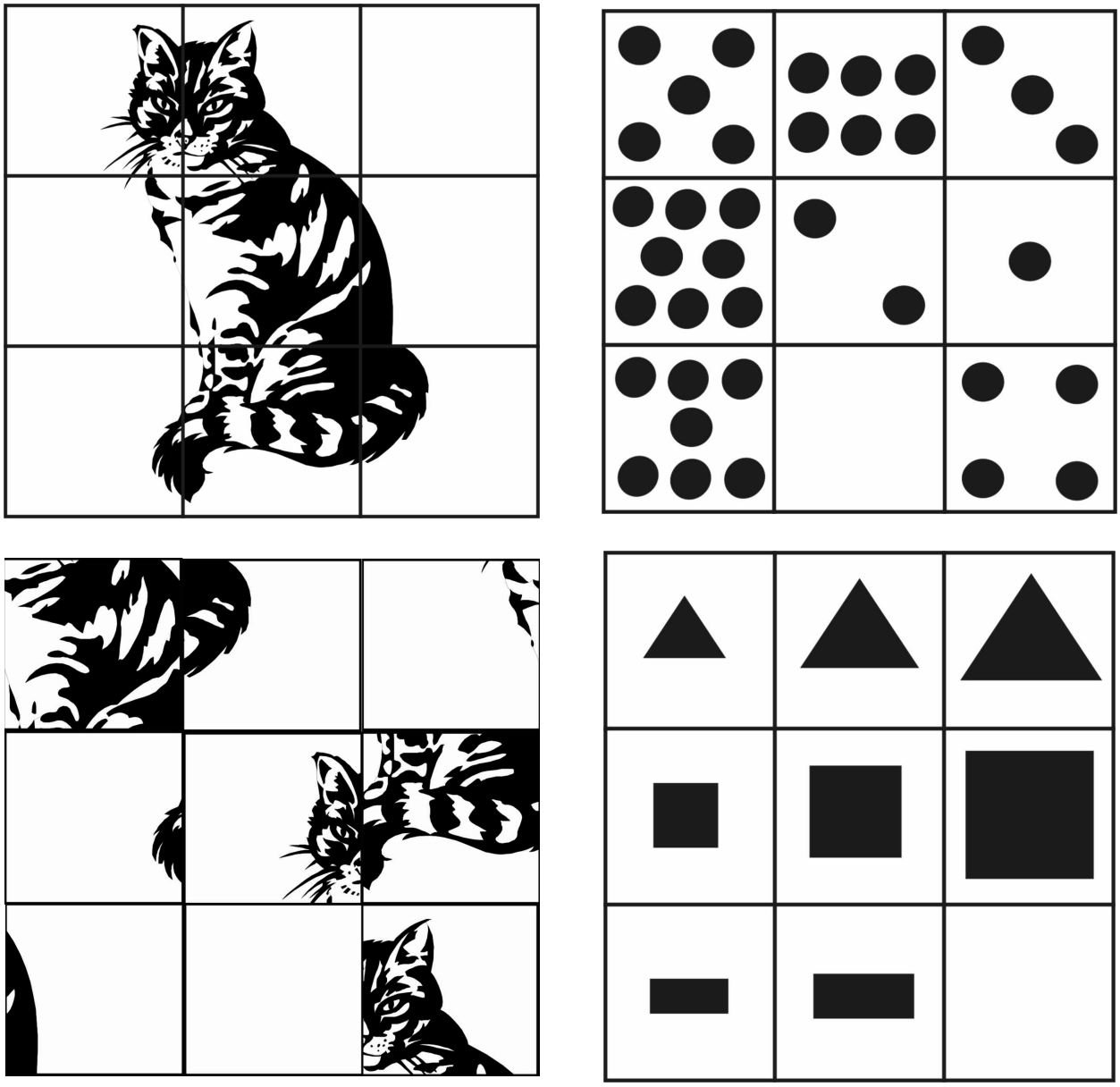
Задача №16:1) Б1-Б2, 2) А2-Б1, 3) А3-А2, 4) Б3-А3, 5).В3-Б3, 6) Б2-В3.

Задача №11:1) А3-Б2, 2) А2-А3, 3) А1-А2, 4) Б1-А1, 5) В1-Б1, 6) Б2-В1, 7) А3-Б2.

Задача №12:1) В2-Б1, 2) Б3-В2, 3) А2-Б3, 4) А1-А2, 5) Б1-А1, 6) Б2-Б1. 7) А2-Б2.

Составь картинку.

Подбирают 2 одинаковых картинки с изображением цветов, животных, предметов, имеющих форму квадрата или прямоугольника, и неглубокую коробку такого же размера – игровое поле. Одну картинку разрезают на 9 равных частей, вторая является образцом. Разрезанную картинку помещают в игровое поле. Одну из частей, на которой нет изображения, убирают.



Части меняются местами так, чтобы изображение и порядок расположения частей нарушался. Детям нужно восстановить картинку передвижением частей, используя пустую клетку.

Перестановку квадратов (частей) осуществлять передвижением фигур. Нельзя брать их в руки и перекладывать. Кроме восстановления изображения можно предложить детям расположить числовые фигуры по порядку, геометрические фигуры в порядке увеличения размеров. В этих играх расположение частей упорядочивается по горизонтали.

Логические задачи

Проверь себя (по [21]).

Задание: «Зашифровать» пословицы, то есть изменить все признаки на противоположные.

Примеры пословиц

- Знание лучше богатства.
- Ласковое слово, что солнышко в ненастье.
- Умный и без денег богат.
- С умным говорить – как меду попить.
- Лень – мать всех пороков.
- Старого воробья на мякине не проведешь.
- Самая легкая дорога та, что уже прошел.
- Одному ехать – дорога длинна.
- Хорош заяц белый, а охотник смелый.
- Чья храбрость, того и победа.
- У ленивого всегда праздник.
- Мал да удал.

После подведения итогов учитель обращает внимание на то, что даже в «перевернутом» виде пословицы сохраняют свой смысл и значение: «Невежество хуже бедности», «Дурак и с деньгами беден», «Брань, что туча на ясном небе» и т. п.

Кроссворды.

Эффективность кроссвордов как формы работы над понятиями объясняется следующими причинами:

1. Составление кроссвордов мотивирует не результатами. Дети получают удовольствие от самого процесса работы. А это – важное условие формирования полноценной учебной деятельности.

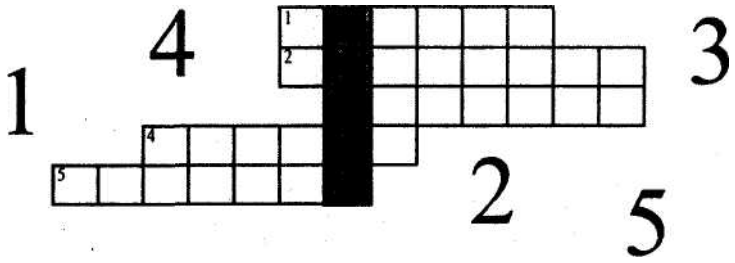
2. Работа по составлению кроссворда обеспечивает максимальную сложность и насыщенность при минимальной структуре.

3. По внутреннему содержанию это очень серьезная работа, а по внешней фор-– игра, то есть деятельность, наиболее близкая и приятная для ребенка.

Дети знакомятся с происхождением понятия «кроссворд», различными видами кроссвордов (по форме и содержанию).

Кроссворд «Отметки».

Задание: выпишите по горизонтали все школьные отметки таким образом, чтобы в выделенных клетках по вертикали вышло название народной русской сказки.



Ответы: 1) тройка; 2) четверка; 3) пятерка; 4) двойка; 5) единица.

В выделенных клетках – сказка «РЕПКА».

На следующем этапе воспитатель может организовать групповую работу, в процессе которой вырабатывается и записывается алгоритм составления кроссворда:

1. Определение содержания кроссворда (набора включаемых понятий) и выбор названия.
2. Выбор структуры и ключевого слова.
3. Определение включенных в кроссворд понятий.

Развитие внимания.

Все помню

Эту веселую игру можно провести вдвоем, втроем и даже вчетвером, состязаясь в умении запоминать слова в заданном порядке.

За соблюдением этого условия следит судья, который по ходу игры ведет контрольный листок, записывая названные игроками слова.

Слова подбираются на определенную тему, как, например, названия городов, названия растений или животных.

Допустим, что тема игры – названия городов. Конечно, города лучше называть общеизвестные, их легче запомнить.

Итак, начинаем игру. Участники состязания садятся в кружок.

– Тула, – говорит один. Судья тотчас же записывает это слово в контрольный листок.

Второй игрок, повторяя названный город, добавляет к нему название другого города:

– Тула, Полтава.

– Тула, Полтава, Омск, – объявляет третий.

Если играют трое, то очередь переходит снова к первому. Он должен пополнить перечень городов еще одним названием. Например.

– Тула, Полтава, Омск, Владивосток.

Так, каждый раз прибавляя по одному городу, играющие в свой очередной ход должны повторять все названные раньше города, упоминая их в том же порядке и не пропуская ни одного

Вначале это дается сравнительно легко, но когда перечень названий перешагнет за десяток, поневоле начнешь запинаться

А судья, приписывая в свой контрольный листок каждое вновь добавленное слово, зорко следит, не пропустит ли кто-нибудь хоть одно из них

Допустивший ошибку выбывает из игры

Оставшиеся продолжают состязание, пока кто-нибудь из них не окажется победителем.

Разделите всех желающих принять участие в этой игре на тройки. В каждой тройке кто-то станет победителем. А потом устройте финальную встречу победителей на звание чемпиона в этой интересной игре.

Коршун и наседка.

В игре участвует 10 – 12 человек. Один из ребят выбирается наседкой, другой – коршуном, все остальные – цыплята. Они становятся за наседкой, образуя колонну. Все держатся друг за друга, а стоящий впереди – за наседку. Коршун становится в трех-четырех шагах от колонны. По сигналу руководителя он старается схватить цыпленка, стоящего последним. Для этого ему нужно обогнуть колонну и пристроиться сзади. Но сделать это, нелегко, так как наседка все время поворачивается к нему лицом и преграждает путь, вытянув в сторону руки, а вся колонна отклоняется в противоположную от него сторону. (Игра продолжается несколько минут). Если за это время коршуну не удастся схватить цыпленка, выбирают нового коршуна и игра продолжается.

Найди слова.

На доске или на чистом листе написаны слова, в каждом из которых необходимо отыскать другое, «спрятавшееся» в нем слово. Например: смех, волк, столб, коса, полк, зубр, удочка, мель, набор, укол, дорога.

Словесный ряд.

Называются различные слова: стол, кровать, чашка, карандаш, медведь, вилка и т.д. Дети внимательно слушают и хлопают в ладоши тогда, когда встретится слово, обозначающее, например, животное. Если ребенок сбивается, повторите игру с начала.

В другой раз предложите, чтобы дети вставали каждый раз, когда услышат слово, обознача-

ющее растение. Затем объедините первое и второе задания, т.е. дети хлопают в ладоши, когда слышат слова, обозначающие животных, и встают при произнесении слов, обозначающих какое-либо растение. Такие и подобные им упражнения развивают внимательность, быстроту распределения и переключения внимания, а кроме того, расширяют кругозор и познавательную активность ребенка. Хорошо проводить такие игры с несколькими детьми, желание, азарт и приз победителю сделают их еще более увлекательными.

Числовая таблица

Покажите ребенку таблицу с набором чисел от 1 до 25, которые располагаются в произвольном порядке. Но вначале убедитесь, знает ли ученик все эти числа. Скажите ему: «Постарайся как можно быстрее находить, показывать и называть вслух числа от 1 до 25».

Большинство детей 5-7 лет выполняют это задание за 1,5-2 минуты и почти без ошибок. Еще один вариант этой игры: приготовьте таблицу с 25 клетками, на которой в случайном порядке написаны числа от 1 до 35, из них 10 чисел пропущены. Попросите ребенка найти и показать все числа подряд, а пропущенные числа записать (если он не может записать цифры, то просто пусть назовет их вам). Зафиксируйте время, которое потребовалось ребенку для выполнения этого задания. Если же эти упражнения оказались трудными для сына или дочки, составьте более простую таблицу, например из 9 клеточек.

Навуходоносор

На доске записывается слово. Задание: составить из букв записанного слова как можно больше слов. Каждую букву можно использовать в каждом слове не больше, чем она встречается в заданном слове. Игра на время или на заданное количество слов (кто первым напишет). По окончании участники зачитывают по очереди составленные ими слова. Остальные зачеркивают у себя прочитанные слова. Выигрывает тот, кто составил больше слов. Например: потолок (пол, ток, около и т.д.), ярмарка (яр, марка, карма, кара и т.д.)

Буква, цифра

Дети цепочкой поочередно в быстром темпе называют буквы в алфавитном порядке и цифры по порядку. Например: А – 1, Б – 2 и т. п.

Руки-ноги

По одному хлопку учителя дети поднимают руки вверх (или опускают, если они были подняты); по двум хлопкам – встают (или садятся, если стояли). Темп и последовательность хлопков меняются.

Да и Нет

Учитель задает детям различные вопросы, на которые можно ответить «да» или «нет». При этом согласие нужно выражать жестом (утвердительный кивок головы), а несогласие – голо-

сом (произносить «нет»). Затем можно наоборот: «да» произносится, «нет» показывается (поворот головой из стороны в сторону).

Вопросы должны быть достаточно простыми, чтобы дети могли ответить на них сразу, не раздумывая. Например, «Сегодня среда?», «Сейчас светит солнце?», «Люди ходят пятками назад?» и др.

Кроме того, вопросы должны носить отстраненный, неличностный характер, чтобы все дети могли отвечать одинаково, и учитель смог видеть правильность ответа. Вопросы типа: «Ты любишь мороженое?», «Вы сегодня делали зарядку?» и т. п. не рекомендуются.

Развитие памяти.

1. Игра «Фотоаппараты» – на развитие памяти и внимания.

1-ый вариант: детям на секунду показывается карточка с любым изображением, должны как можно подробнее описать его.

2-ой вариант: показывается картинка с изображением какого-либо сюжета (30 секунд), после чего дается другая, подобная первой картинка, но на ней некоторые предметы отсутствуют или заменены на что-то другое. Надо сказать, что изменилось

3-ий вариант: на столе раскладываются любые предметы, игрушки и т.п. (в количестве не больше 7 штук для ребенка 5-6 лет, если ребенок младше, то число предметов должно быть меньше). Ребенку дается 30 секунд, чтобы запомнить, что и где лежит. Затем он отворачивается. Взрослый переставляет предметы, либо что-то убирает совсем или замещает на другой предмет. Ребенок должен определить, что изменилось.

4-ый вариант: игра проводится с группой детей. Выбирается один человек, внешний вид которого дети должны запомнить. Затем он выходит из комнаты и что-то изменяет в своей внешности (взрослый может помогать ребенку). После чего он возвращается и дети должны найти отличие.

5-ый вариант: может проводиться как с группой детей, так и индивидуально.

Инструкция для воспитателя: Усаживайтесь за столы. Сегодня вы будете фотоаппаратами. Посмотрим, какой фотоаппарат будет самым лучшим. Перед вами лежат перевернутые обратной стороной карточки (их 3) и картинки в стопочке. Сначала по сигналу возьмем первую карточку, взглянем на нее, стараясь запомнить все, что на ней нарисовано. По сигналу вновь переверните ее обратной стороной и положите на угол стола. Затем по сигналу отбери-

те картинки, которые были нарисованы на большой карте. Приготовились (сигнал). Переворачиваем карту. Смотрим на нее 30 секунд (сигнал). Переворачиваем карту. Кладем на угол стола – начинаем отбирать картинки (сигнал). 15 секунд (сигнал). Закончили.

Возьмите снова первую карту. Положите ее перед собой изображением вверх. Проверьте, правильно ли вы запомнили картинки. Уберите лишние. Сколько картинок вам удалось запомнить? Запомните это число.

А теперь повторим это упражнение с другой картой. Приготовились (сигнал). 30 секунд. Закончили (сигнал). Убрали карту. Отбираем картинки (сигнал). 15 секунд (сигнал). Закончите.

Проверяем себя. Сколько картинок вам удалось запомнить? Это больше, чем в первый раз, или меньше?

Потренируемся в третий раз. Сколько картинок вы запомнили теперь? Молодцы! Вы хорошо потрудились! Пора отдыхать.

Реквизит: 3 карточки с 8 изображениями разных предметов. Предметы одни и те же, но расположение разное.

3 класс

Развитие мышления.

Логические связки

Логические связки составляют существенную часть логической формы предложения, используемой в рассуждениях, умозаключениях и т. д. Поэтому уточнение смысла и правил употребления логических слов является необходимым элементом для развития логического мышления учащихся.

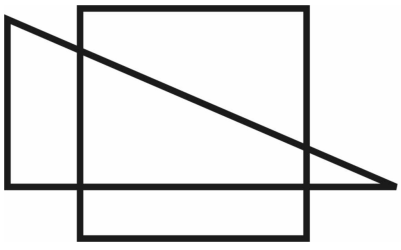
Логическая связка ИЛИ употребляется в двух значениях: разделительном и неразделительном. Разделительный смысл равнозначен значению союза либо (либо то, либо другое свойство). Разделительное ИЛИ наиболее близко «житейскому» пониманию этого союза. В школьном курсе математики, как правило, используется неразделительное значение связки ИЛИ. Смешение этих связей, отсутствие навыков их правильно употребления приводят к трудностям оперирования понятиями.

Работа над усвоением логической связки не (неверно, что) имеет целью формирование умения правильно выполнять логическую операцию отрицания, что и обходимо для подготовки учащихся к проведению доказательств.

Примеры упражнений приводятся ниже.

Логические связки И, ИЛИ по [25].

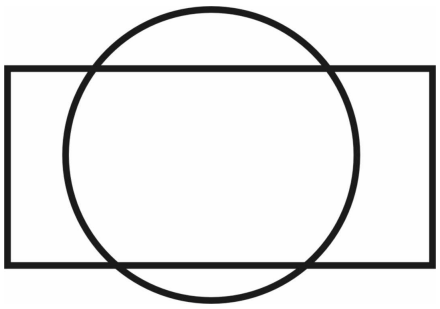
1. В квадрате живут четные числа. В треугольнике – двузначные.



Впиши правильно каждое число. Закрась ту область, где живут четные двузначные числа.

Числа: 32, 6, 47, 2, 16, 17, 8, 53.

2. В круге живут числа, в которых есть цифра 3. В прямоугольнике – числа, в которых есть цифра 5.

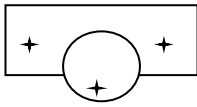


Впиши правильно числа.

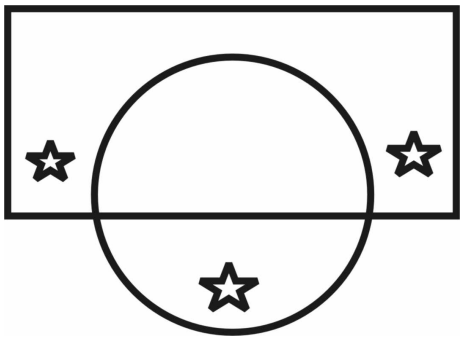
Закрась область, где живут

числа с цифрами 3 и 5.

Числа: 49, 36, 35, 85, 51, 53, 28, 76, 15, 13, 23, 55, 45, 333.



3. Дорисуй 5 звездочек так, чтобы в прямоугольнике их стало 7, а в круге – 3.



4. Представь правильно на схеме отношения между множествами.

Пример:

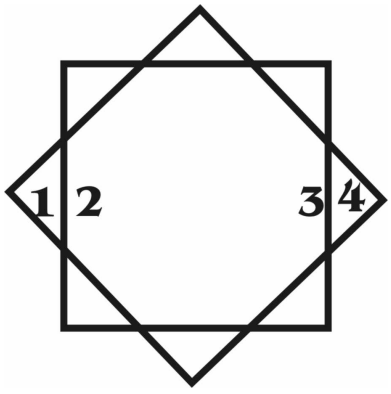
Задания.

Учителя, родители, люди.

Двузначные числа, числа, четные числа

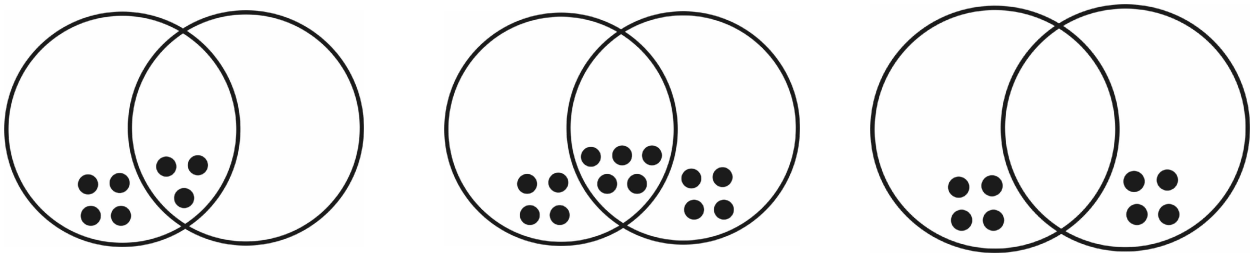
Животные; птицы; умеют летать.

5. Впиши еще 3 цифры так, чтобы в ромбе и прямоугольнике стало по 5 цифр.

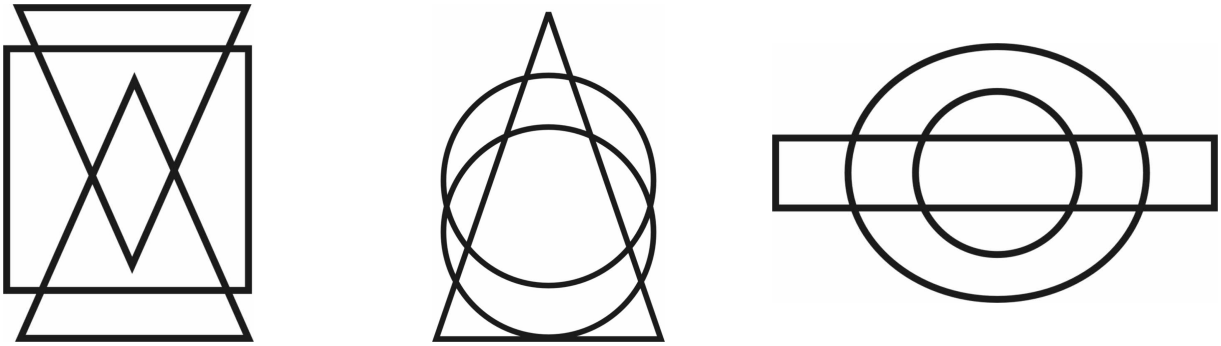


6. Саша на каникулах 11 дней ходил в бассейн и 8 дней в компьютерный класс. Сколько было дней, когда Саша смог поплавать и поработать на компьютере? Изобрази решение точками на схеме.

7. Придумай историю по схеме.



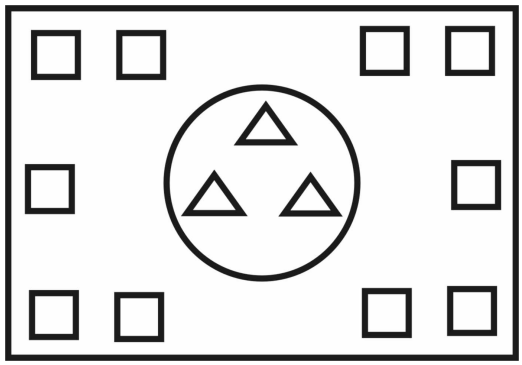
8. На каждом рисунке – три геометрические фигуры. В каждой фигуре «живут» точки разных цветов. Поставь цифру 3 в областях, где «живут» точки трех цветов. Цифру 2 – в двухцветных областях и цифру 1 – в одноцветных.



Логическая связка НЕ.

Каждый тип упражнения на усвоение отрицания построен таким образом, вначале используется только логическая связка *не,* а затем в сочетании со связкой *и* и со связкой *или.*

1. Дана матрица, заполненная геометрическими фигурами – квадратами и треугольниками. Скажи: какие предложения правильные?



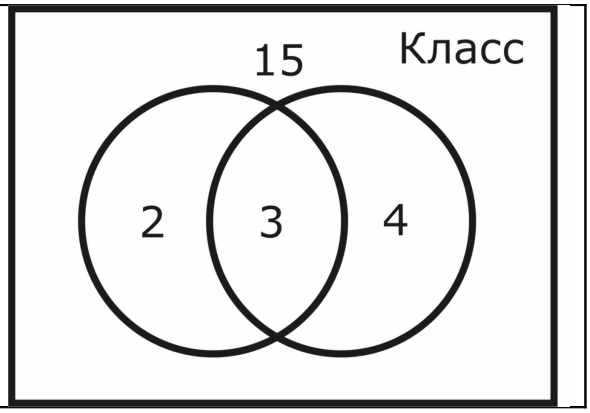
1) В кругу лежат не квадраты (правильное).

2) За кругом лежат не треугольники (правильное).

3) Не треугольники – это квадраты (правильное).

4) Не квадраты – это треугольники (правильное).

2. В классе учатся 15 человек, из них 5 отличников и 8 спортсменов. Определи с помощью данной картинки.

а) Сколько в классе не отличников? (10 чел.) б) Сколько в классе не спортсменов? (7 чел.) в) Сколько в классе ребят – не отличников и не спортсменов? (5 чел.)	

3. На материале ряда чисел или слов выполнить задания:

Выпиши слова, в которых не четыре буквы: *стол, окно, парта, карандаш, тарелка, чай, вилка, сено.*

Выпиши слова, которые не начинаются с буквы с и не кончаются на букву а. Слова: *апельсин, стол, Саша, каша, дом, собака, снег, мама, ветер, нос, окно.*

Выпиши слова, которые не начинаются с буквы п или не кончаются на с. Слова: *нос, палка, дождь, окно, класс, кольцо, потолок, стена, суп.*

Выпиши числа, в которых не три цифры; выпиши, числа, которые не двузначные и не содержат 1; выпиши числа, которые не двузначные или не содержат 1: 4800, 34, 2,108, 342,1, 23, 357, 243, 218.

4. Расположи 3 прямоугольника следующим образом: а) чтобы внизу находился не зеленый; б) сверху был не синий; в) в середине был не красный.

5. Люда и Ира играли в шашки. Как закончилась игра, если известно:

а) Люда не выиграла и Ира не проиграла;

б) Люда не выиграла или Ира не проиграла;

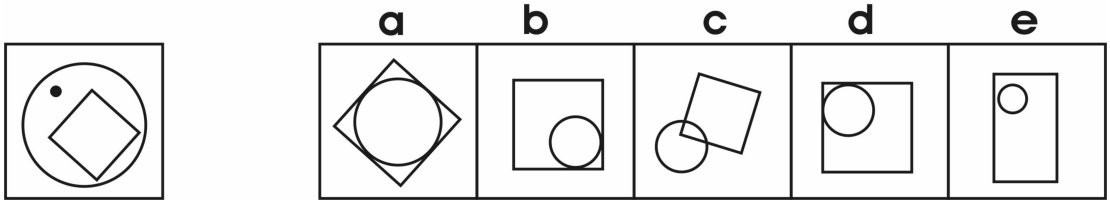
в) проиграла не Ира;

г) выиграла не Люда.

Оперирование логическими связками в заданиях на пространственное мышление по [25].

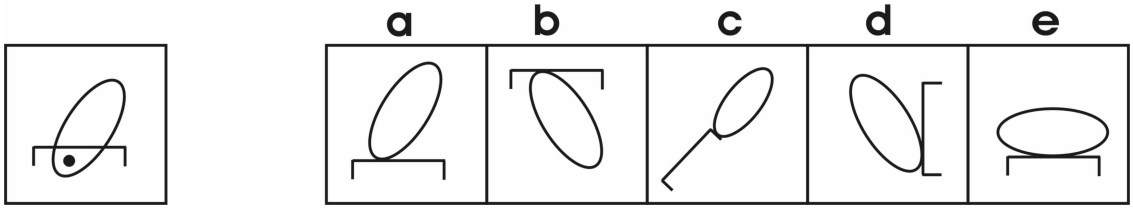
В каждом задании необходимо сначала проанализировать местоположение точки относительно геометрических фигур слева. Затем из пяти фигур, расположенных справа, надо выбрать такую, в которой можно расположить точку точно таким же образом.

Пример 1.



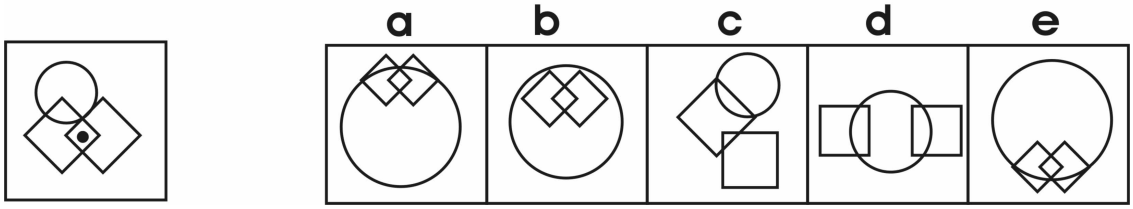
В первом примере «c» – правильное решение, потому что только здесь можно поместить точку таким образом, чтобы она была в круге и не в прямоугольнике. Разбираются еще 2 примера:

Пример 2



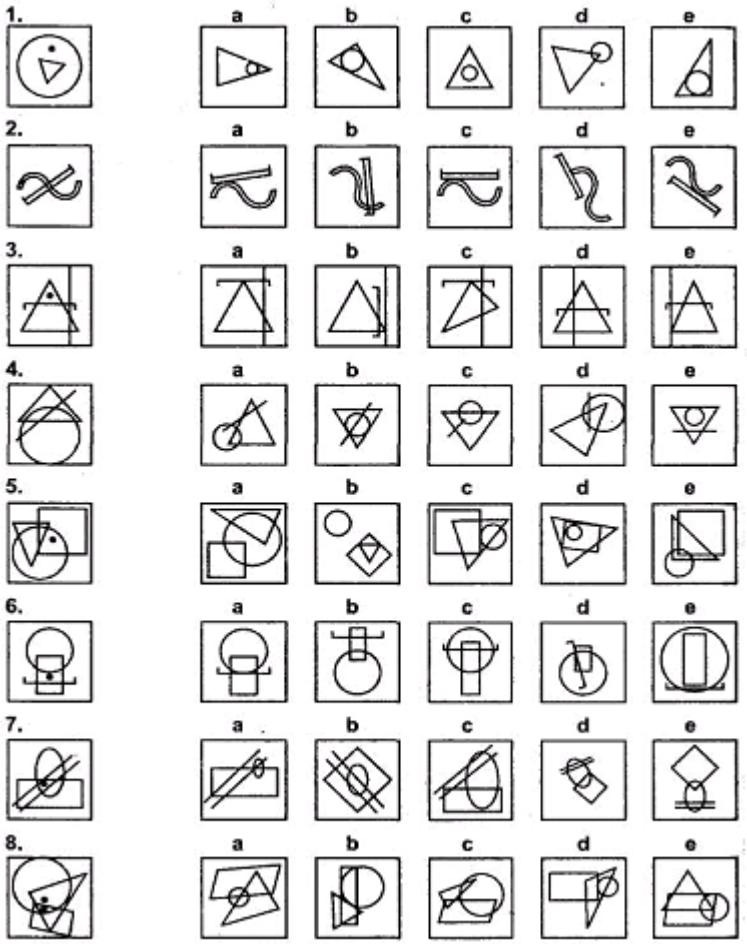
Ответ во втором примере: b – точка располагается в овале и под линией

Пример 3



Ответ: c – точка расположена в первом и во втором квадратах и не в круге.

Следующие задания решаются самостоятельно. (Задания из методики Кеттелла CF2A)



Ответы: l)d, 2) b, 3) d, 4) d, 5) a, 6) Ь, 7) Ь, 8) a.

Логические операции общности и существования

Усвоение значения логических операций общности и существования (слов: все, всякий любой, каждый, некоторые, существуют) осуществляется через уточнение смысла слов *все* и некоторые с помощью моделирования отношений между ними на множествах конкретных предметов; подбор синонимов к словам все, *некоторые* и упражнения в их правильном потреблении. На практических примерах дети знакомятся с. тем, что предложение и его отрицание не могут быть ни одновременно истинными, ни одновременно ложными. Если одно из них истинно, то второе ложно и наоборот.

Упражнения к теме приведены по [25]

№ 1. Даны два пересекающихся круга и набор геометрических фигур. С этим дидактическим материалом проводятся упражнения. При ответе требуется использовать слова все или *некоторые:*

1) В первый круг помести (нарисуй) все квадраты. Во второй круг помести (нарисуй) все синие фигуры.

Какие фигуры будут в общей части кругов? (Ответ все синие квадраты)

2) В первый круг помести некоторые треугольники. Во второй круг – некоторые красные фигуры. Какие фигуры будут в общей части кругов? (Варианты ответов: ничего, некоторые красные треугольники. В общей части кругов красные треугольники могут не оказаться, так как круги заполнялись не всеми, а некоторыми фигурами.)

3) В первый круг положи все квадраты. Во второй круг – некоторые зеленые фигуры. Какие фигуры будут в общей части кругов?

(Возможные ответы: все зеленые квадраты, некоторые зеленые фигуры.)

4) В первый круг положи все не красные фигуры. Во второй круг положи все треугольники. Какие фигуры будут в общей части кругов? (Ответ: все не красные треугольники.)

5) В первый круг положи все не треугольники. Во второй круг положи все синие фигуры. Какие фигуры будут в общей части кругов?

(Варианты ответа: некоторые синие фигуры; все синие круги и все синие квадраты.)

6) В первый круг положи все не квадраты. Во второй круг положи все не красные фигуры. Какие фигуры будут в общей части кругов?

(Ответ: все синие и зеленые треугольники и круги.)

№2. Правильно обведи на схеме названия множеств. Впиши слова: все, некоторые, никакие.

Пример: *Не все* машины – игрушки. *Некоторые* игрушки- машины

Задания:

а) хищники, звери; б) рыбы, птицы; в) книги, учебники и т. п.

№ 3. Подпишите рядом с каждым предложением буквы, указывающие ряды чисел, подходящие к этим предложениям.

А) 133, 8,14,17; Б) 3,5, 6, 8; В) 4, 6,13,15; Г) 3, 8, И, 17; Д) И, 7,17, 9; Е) 12,14,16,18.

1) Все числа – нечетные ( ).
2) Все двузначные числа – нечетные ( ).
3) Все двузначные числа – четные ( ).
4) Некоторые однозначные числа – нечетные ( ).
5) Имеются двузначные нечетные числа ( ).

б) Не имеется нечетных двузначных чисел ( ).

№ 4. Какие из следующих предложений правильные? Исправь неправильные предложения.

1) Все четырехугольники – квадраты.
2) Некоторые фигуры – многоугольники.
3) Некоторые четные числа состоят из 4 цифр.
4) Все времена года состоят из трех месяцев.
5) Все животные живут в лесу.
6) Некоторые ученики – отличники.

№ 5. Все ученики нашего класса занимаются спортом. Среди них 10 отличников. Можно ли сказать, что 10 учеников нашего класса отличники и занимаются спортом?

№ 6. На дворе играют ребята. Все мальчики катаются на велосипедах, а девочки прыгают через скакалки. Сколько было мальчиков, если они все катались на велосипедах, а велосипедов было 7 штук? Если всего было 10 ребят, то сколько было девочек?

№ 7. Нарисуй схему к высказываниям:

Все тыквы – овощи. Не все овощи – тыквы. Все совы – птицы. Некоторые птицы – не совы. Никакие кошки – не мышки. Никакие мышки – не кошки. Все куклы – игрушки. Не все игрушки – куклы. И т. д.

Умозаключения

В начале темы рассматриваются простейшие умозаключения (посылка – заключение). Первые упражнения основаны на житейском опыте учащихся. Полученные умения и навыки отрабатываются на абстрактном материале.

Отношение логического следования рассматривается на уровне словоупотребления. Вводятся обороты «следует, не следует и т.п.».

Слова «правильность» и «истинность», часто употребляемые в повседневной речи как синонимы, в логике имеют различное значение. Истинность утверждения – это *соответствие его содержания действительности; правильность – это характеристика формы рассуждения.*

Представление о разнице понятий *правильность* и *истинность* учащиеся получают в ходе выполнения упражнений:

1. На распознавание правильности и неправильности форм умозаключений, отвлекаясь от смысла составляющих его фраз (для этого используются бессмысленные слова).
2. Содержащих ложные следствия из-за неправильной формы умозаключений, при истин-

ности посылок.

3. Содержащих ложные следствия из-за ложности посылок.

На занятиях учащиеся выполняют упражнения по дополнению неполных умозаключений, в которых вывод основан на отношении порядка; свойстве логических связок; значении логических кванторов.

Примеры упражнений по теме «Умозаключения» по [25].

I. Задания, в которых вывод основан на отношениях порядка между данными.

1. Люда не старше Гали. Галя не старше Люды. Кто из них моложе?

2. Саша выше Димы, а Дима выше Светы. Кто выше – Саша или Света?

3. Ель той же высоты, что и дом, а сосна той же высоты, что и ель. Что выше – сосна или ель?

4. Мама купила 4 шара красного и голубого цвета. Красных шаров было больше, чем голубых. Сколько шаров каждого цвета купила мама?

5. В ящике лежат 4 шарика белого и черного цвета. Не глядя, из ящика вынули 3 шарика. Есть ли среди них 2 шарика одинакового цвета?

6. Число 26 – четное. Можно ли сказать, что все двузначные числа – четные?

7. Саша ростом выше Миши, а Миша ниже Сережи. Можно ли назвать имя самого высокого мальчика?

8. Алеша тяжелее Коли, а Коля тяжелее Андрея. Кто легче – Алеша или Андрей?

9. Четыре друга получили разные оценки за контрольную работу. Олег получил оценку выше, чем Володя, Володя получил оценку ниже, чем Костя, но выше, чем Петя. Кто получу самую низкую оценку?

10. Пять девочек получили семь яблок. Каждая девочка получила, по крайней мере, одно яблоко. 11олучила ли какая-нибудь девочка четыре яблока? Почему?

11. Туристы ехали в седьмом вагоне поезда. Этот вагон был средним в поезде. Сколько всего было вагонов в поезде?

II. Посылки – составные предложения, содержащие логические связки. Вывод основан на свойствах логических связок.

1. Лена живет на четвертом или пятом этаже. Лена не живет на пятом этаже. На каком этаже живет Лена?

2. Все дети нашего двора коллекционируют марки или открытки. Мой брат не коллекционирует открытки. Что коллекционирует мой брат?

III. В посылках содержится (или подразумевается) логические операции общности или существования. Выводы основаны на смысле этих кванторов.

1. Все многоугольники имеют стороны и вершины. Треугольник – это многоугольник. Какой вывод можно сделать о треугольнике?

2. Все растения обладают свойствами питаться, расти, погибать. Дерево – это растение. Какими свойствами обладают деревья?

3. Все названия рек пишутся с большой буквы. Волга – это река. С какой буквы пишется это слово?

4. Всякий четырехугольник, у которого все углы прямые – прямоугольник. Квадрат – это четырехугольник, у которого все углы прямые. Какой ответ правильный?

а) Квадрат – это прямоугольник, б) Квадрат – это не прямоугольник.

5. Високосный год состоит из 366 дней. 2000 год – високосный. Сколько дней в 2000 году?

6. Все имена прилагательные изменяются по родам, падежам и числам. Слово «веселый» – имя прилагательное. Следовательно, ...

7. Сумма смежных углов равна 180°. Сумма углов АВС и КВС не равна 180 .Следовательно, углы АВС и КВС…

8. Сумма смежных углов равна 180°. Углы АВС и КВС – смежные. Следовательно, сумма углов АВС и КВС ...

9. Если число делится на 4, то оно делится на 2. Число 120 делится на 4. Следовательно...

10. Если число оканчивается цифрой 0, то оно делится на 5. Известно, что число п не делится на 5. Следовательно, ...

11. Если сумма цифр числа делится на 3, то число делится на 3. Сумма цифр числа 1263 делится на 3. Следовательно, число 1263 ...

12. Если число А делится без остатка на число В, то число А называют кратным числа В. Число 136 делится без остатка на 8. Следовательно . . .

13. Если числитель дроби меньше знаменателя, то эта дробь правильная. У дроби % числитель меньше знаменателя. Следовательно...

14. Если многоугольники равны, то их площади равны. Многоугольники Р и М равны. Следовательно...

15. Если многоугольники равны, то их площади равны. Площади многоугольников М и Р не равны. Следовательно, ...

16. Если треугольник равнобедренный, то две его стороны равны. Треугольник АВС – равнобедренный. Следовательно,

IV Задания, в которых надо дополнить умозаключения недостающими посылками (большой или малой):

- В равностороннем треугольнике все углы равны. Следовательно, в треугольнике ABC все углы равны. (Пропущена малая посылка: треугольник ABC – равносторонний).
- Все числа, оканчивающиеся нулем, делятся на 10. Следовательно, число n не делится на 10. (Пропущена малая посылка, например: число 26 не оканчивается нулем).
- Марс – планета Солнечной системы. Следовательно, Марс вращается вокруг Солнца. (Пропущена большая посылка: все планеты Солнечной системы вращаются вокруг Солнца.)
- Кит – млекопитающее животное. Значит, кит кормит своих детенышей молоком. (Пропущена большая посылка: все млекопитающие животные кормят своих детенышей молоком.)
- У дроби % числитель больше знаменателя. Следовательно, дробь % является неправильной. (Пропущена большая посылка: если числитель дроби больше знаменателя, то дробь является неправильной.)

Логические задачи

Следующие логические задачи требуют умения оперировать в комплексе на словесно-логическом уровне логическими кванторами и связками, а также правильно строить умозаключения и доказательства. Решение задач, похожих на задачи «Тигр или принцесса», «Три мудреца» и т.п. имитирует реальные жизненные ситуации, когда нет готового алгоритма действий и человеку необходимо его разработать, используя имеющийся потенциал знаний, умений и навыков. Способность к решению подобных задач является хорошим индикатором уровня развития логического мышления.

Приведем примеры различных логических задач.

Задачи на родственные отношения.

Нужно подчеркнуть, что для воспитанников детского дома тема родственных отношений имеет особую значимость, поэтому использовать задачи на родственные отношения следует тактично. В то же время необходимо помнить, что соответствующие логические операции и сами родственные отношения обязательно должны быть освоены детьми, поэтому использовать задачи на родственные отношения все же необходимо.

Можно использовать следующие задачи на родственные отношения по [21]:

• Отца одного человека зовут Николай Петрович, а сына – Алексей Владимирович. Как зовут этого человека?

(Владимир Николаевич.)

• Шли по улице два отца, два сына и дед с внуком. Видят, мороженое продают. Сколько порций им надо купить, чтоб каждому по одной было?

(Возможны варианты: от 3 до 6 порций.)

• Иван Петрович – отец Нины Ивановны, а Катя – дочь Нины Ивановны. Кем приходится Катя Ивану Петровичу?

(Внучкой.)

• Возможно ли такое предложение: «Ты мне сын, но я тебе не отец».

(Да, если это произносит мать.)

В семье несколько детей. Один ребенок говорит, что у него есть брат и сестра. Другой ребенок говорит, что у него нет сестры. Сколько в семье детей? Сколько мальчиков и сколько девочек?

(Трое: два мальчика и девочка.)

• Иванова спросили, кто изображен на портрете в его комнате. Иванов ответил – «Отец изображенного на картине лица является единственным сыном того, кто это говорит». Чей это портрет?

(Внука.)

Задачи на нахождения соответствия по признакам по [21].

Пьедестал почета.

«В соревнованиях по бегу Сережа, Гриша и Коля заняли три первых места. Какое место занял каждый, если известно, что Гриша занял не второе и не третье место, а Сережа не третье?»

Подобные задачи удобнее решать, используя таблицу. В строчках записывается, о ком или о чем задача, в столбиках — что нужно узнать.

	1 место	2 место	3 место
Сережа			
Гриша			
Коля			

Еще раз читаем задачу и заполняем таблицу знаками «+» (да), «—» (нет), исходя из данных условия: на пересечении клеток «Гриша» и «2 место» ставим «—», «Гриша» и «3 место» ставим «—», «Сережа» и «3 место» ставим «—».

	1 место	2 место	3 место
Сережа			-
Гриша		-	-
Коля			

Затем последовательно заполняются остальные клетки после анализа полученных данных: если в двух клетках из трех стоит знак минус, значит, в пустой клетке надо поставить знак плюс; если в одной клетке стоит «+», значит, во всех остальных клетках тех же строчки и столбика нужно ставить «-».

	1 место	2 место	3 место
Сережа	-	+	-
Гриша	+	-	-
Коля	-	-	+

После того, как все клетки таблицы заполнены, можно ответить на вопрос задачи Гриша занял первое место, Сережа — второе а Коля — третье.

Желательно составить краткий алгоритм решения задачи. Например, такой:

Шаг 1. Построить таблицу

Шаг 2. Обозначить знаками «+» и «—», что известно по условию

Шаг 3. Заполнить оставшиеся клетки

Шаг 4. Вывод — решение задачи

Теперь приведем примеры аналогичных задач, но уже без подробного анализа решения.

• Беседуют трое друзей Степанов, Иванов, Петров Ваня сказал Степанову: «Любопытно, один из нас Иван, другой — Петр, третий — Степан, но ни у кого имя не соответствует фамилии». Как звали каждого друга?

(Степанов Петр, Иванов Степан, Петров Иван)

• Света, Марина, Андрей, Кирилл и Юра держат домашних животных. У каждого либо кошка, либо собака, либо попугай. Девочки не держат собак, а мальчики попугаев. У Светы нет кошки. У Светы и Марины разные животные. У Марины и Андрея – одинаковые. У Андрея и Кирилла – разные. У Кирилла и Юры – одинаковые. Какие животные у каждого?

(У Светы – попугай, у Марины – кошка, у Андрея – кошка, у Кирилла – собака, у Юры – собака)

• В бутылке, стакане, кувшине и банке находятся молоко, лимонад, квас и вода. Известно, что вода и молоко не в бутылке. Лимонад стоит между кувшином и квасом. В банке не лимонад и не вода. Стакан стоит между банкой и молоком. В каком сосуде находится каждая из жидкостей?

(Молоко в кувшине, лимонад в бутылке, квас в банке, вода в стакане)

Иногда не сразу удается понять, какую информацию несет, например, предложение «Лимонад стоит между кувшином и квасом». Логически это означает, что лимонад находится не в

кувшине, и квас тоже находится не в кувшине.

Можно предложить дополнительное задание: узнать, в каком порядке расположены жидкости.

Тигр или принцесса.

Это название целого ряда задач с общим сюжетом.

Один узник должен был угадать, в какой из двух комнат находится принцесса, а в какой – тигр. От этого зависела его жизнь. На дверях каждой комнаты было повешено по табличке с надписями и узнику сообщалось нечто об их истинности или ложности.

Первое испытание

1	2
В этой комнате находится принцесса, а в другой комнате сидит тигр.	В одной из этих комнат находится принцесса; кроме того, в одной из этих комнат сидит тигр.

- Это правда, что здесь написано? – спросил узник.

- На одной – правда, на другой – нет.

Второе испытание

1	2
По крайней мере, в одной из этих комнат находится принцесса.	Тигр сидит в другой комнате.

- Истинны ли утверждения на табличках?– спросил узник.

- Может, оба истинны, а может, оба ложны.

Третье испытание

1	2
Либо в этой комнате сидит тигр, либо принцесса находится в другой комна-	Принцесса в другой комнате.

Во время этого испытания узнику объявили, что опять утверждения на обеих табличках одновременно либо истинны, либо ложны.

Ответы:

1. Нам известно, что надпись на одной из табличек истинна, а на другой ложна. Возможно ли, чтобы утверждение, написанное на первой табличке, было истинным, а на второй – ложным? Конечно же, нет, поскольку, если первая табличка говорит нам правду, то тогда надпись на второй табличке также должна быть верной, то есть если принцесса находится в комнате I, а тигр сидит в комнате II, то это заведомо означает, что в одной из комнат находится

принцесса, а в другой тигр. Но поскольку не может оказаться так, чтобы первое утверждение было истинным, а второе ложным, то ясно, что истинной должна быть вторая надпись, а ложной – первая. Далее, поскольку второе утверждение является истинным, то это означает, что в одной из комнат действительно находится принцесса, а в другой сидит тигр. Теперь, поскольку первая надпись лжет, то, значит, тигр должен сидеть в комнате I, а принцесса в комнате II. Следовательно, узник должен выбрать вторую комнату.

2. Если надпись II ложна, то принцесса находится в комнате I. Значит, принцесса присутствует хоть в одной из комнат, так что утверждение на табличке 1 истинно. Поэтому невозможно, чтобы сразу две надписи оказались ложными. Это означает, что оба утверждения истинны (ведь, согласно условию, они одновременно либо оба истинны, либо оба ложны). Таким образом, тигр сидит в комнате I, а принцесса находится в комнате II; значит, узнику опять следует выбрать вторую комнату. 3. В обеих комнатах находятся принцессы.

Три мудреца.

Утомившись, три древнегреческих философа прилегли немного отдохнуть в саду и заснули. Пока они спали, один шутник испачкал их лбы углем. Проснувшись, и взглянув друг на друга, философы начали смеяться над тем, что каждый из них видел испачканные лица двух других.

Внезапно один из мудрецов перестал смеяться, так как сообразил, что его лоб тоже испачкан. Как он рассуждал?

Стражники.

Жестокий правитель города приказал стражникам у ворот спрашивать всех, кто захочет войти в город, зачем они пришли. Если пришедший ответит правду, стражники должны повесить его, если ложь – отрубить голову. Однако одному путешественнику удалось войти в город. Что он сказал стражникам?

Ответ: «Я пришел, чтобы мне отрубили голову».

Коробки с надписями.

На трех коробках есть надписи: рис, манка, гречка. Но крупу в эти коробки насыпали так, что все надписи оказались неправильными. Когда открыли коробку с надписью «рис», то там оказалась гречка. Какая крупа в коробке с надписью «гречка»?

Ответ: манка.

Домики фигур.

Было три фигурки: треугольник, круг, квадрат (учитель одновременно изображает это в левой части доски). Каждая из них жила в одном из трех домиков (говоря это, учитель рисует домики): первый домик был с высокой крышей и маленьким окном, второй – с высокой крышей и большим окном, третий – с низкой крышей и большим окном. Треугольник и круг жили в домиках с большим окном, а круг и квадрат в домиках с высокой крышей (по мере рассказа учитель делает схематическое изображение этих суждений справа от изображений домиков).

Нужно отгадать, в каком домике живет каждая фигурка (изображение вопроса задачи дается еще правее).

– Что нам известно про фигурки? – Про какую фигурку известно больше всего? (про круг).

– Что мы знаем про него? (живет в домике с высокой крышей и большим окном). Есть такой домик? Напишем цифру 2 в ответ рядом с кругом.

Далее находят, что треугольник живет в доме № 3 и квадрат в доме № 1.

Три буквы.

Три буквы Г, Б, Л входили (по одной) в состав трех разных слов. В слове № 1 начальная буква Н, последняя А. В слове № 2 начальная буква С, последняя О. В слове № 3 начальная буква Н, последняя О. Буквы Г и Б были в словах с начальной буквой Н, а буквы Б и Л – в словах с последней буквой О. Нужно узнать, в каком слове была каждая буква. (По мере рассказа ведущий изображает загадку.)

Волк, коза и капуста.

Некий человек должен был перевезти в лодке через реку волка, козу и капусту. В лодке мог поместиться только один человек, а с ним или волк или коза или капуста. Но если оставить волка с козой без человека, то волк съест козу, если оставить козу с капустой, то коза съест капусту, а в присутствии человека никто никого съесть не может. Человек все-таки перевез свой груз через реку. Как он это сделал?

День рождения.

Катя, Саша, Оля и Дима родились 2 марта, 17 мая, 2 июля, 20 марта. Саша и Оля родились в одном месяце. У Оли и Кати дни рождений обозначаются одинаковыми числами. Когда дни рождений у ребят?

Анализ задачи проводится по схеме:

Дано		Связи		Ответ
К	2 марта	С	один	К-
Д	☌мая	О	месяц	Д-
0	2 июля	О	одно	О-
С	20 марта	К	число	С-

Задачи с неполными данными.

Эти задачи, как правило, оказываются интересны детям, как по содержанию условий, так и по форме работы над ними.

Приведем пример типовой задачи с неполными данными:

Каждый день, когда мальчик идет в школу, он опускается на первый этаж в лифте. Когда он возвращается из школы, он поднимается на лифте до седьмого этажа, а дальше идет к себе домой на 16-й этаж пешком. Почему? (Ответ: он не достает до кнопки 16-го этажа.) Чтобы найти решение задачи, необходимо формулировать альтернативные вопросы, допускающие только один из ответов: «да» или «нет».

Пример поиска решения:

Он тренируется? (Нет.)

Он не знает цифр? (Нет.) И т. д.

Для создания подобных задач используются знакомые детям сказки, рассказы, истории.

Примеры задач с неполным условием

1. Обитательница водоема поймала деревянный предмет, после чего ее жизнь круто переменилась. Что произошло? Кто это был? (Царевна-лягушка.)

2. Девочка играла с подругами и внезапно исчезла. Что произошло? (Снегурочка.)

3. Два друга направились в гости к третьему, в результате хозяин остался без дома. Кто это были? (Это были Винни-Пух, Пятачок, Кролик.)

4. Он очень трудолюбив, работает от зари до зари. Он очень силен – мог бы быть рекордсменом по поднятию тяжестей. Но он не участвует в соревнованиях. Он ежедневно выполняет тяжелую физическую работу и не получает за это зарплату. Почему? (Потому что он – муравей.)

5. Человек торопится. Он шлепает по лужам. Он идет туда, где его ждут, но где ему сразу предстоит разлука. Каждый день в это время он сжимает в руке что-то теплое, мягкое, очень дорогое ему. Что держит в руке этот человек, куда он идет? (Мамину руку, он идет в детский сад.)

6. Дом пассажира трамвая находится между двумя остановками. Перед выходом всегда смотрит в окно, чтобы решить: выйти на этой остановке или на следующей. Почему? (Смотрит, дует ли ему ветер в спину.)

Задания на смекалку

Задания на смекалку отличаются от логических задач и задач с неполными данными. Использование различных заданий делает занятия намного интереснее. Мы приводим примеры заданий на смекалку по [21].

Царь Соломон и царица Савская.

Царица Савская поставила перед мудрым царем Соломоном задачу: указать, какой из двух совершенно одинаковых букетов цветов живой, а какой – искусственный. Цветы нельзя трогать и нюхать. Внешне цветы совершенно неразличимы. Как решил задачу мудрый Соломон?

(Царь повелел открыть окно в сад: пчелы слетелись к живому букету.)

Детективная история.

Инспектор и два его помощника гнались за преступниками. Следы привели их к подвалу. Укрепив на выступе стены канат, сыщики опустились в подвал. Но не успели они осмотреться, как преступник вытянул веревку, свисавшую из окна. Как же выбраться из подвала? Решили выстроить пирамиду: внизу стал самый высокий сыщик, затем сыщик пониже и, наконец, самый низкорослый сыщик. До окна не хватало каких-то 5 см. Что делать?

(Нужно поменяться местами. Если высокий сыщик станет вверху пирамиды, то он сможет достать до окна, так как у высоких людей длиннее руки.)

Хитрый шпион.

Контрразведка задержала шпиона. Было известно, что секретные записи «спрятаны» или в записной книжке или на магнитофонной кассете. Но никакие, самые тщательные просматривания в книжке, прослушивания кассеты на любых скоростях даже с помощью ЭВМ не дали никакого результата. Как обнаружить секрет?

(Шпион сделал запись карандашом на ленте кассеты, а не в записной книжке.)

Спорщик.

Поспорил мужик, что две недели не будет днем есть и пить, а ночью не будет спать. И выиграл спор. Как ему это удалось?

(Он две недели провел «наоборот»: днем – спал, а ночью ел и пил.)

Развитие внимания.

Скрытая подсказка.

В этой игре разрешается подсказывать, хотя и не совсем обычным способом.

Выбираем водящего и объявляем его отгадчиком. Попросим отгадчика на минутку уйти из комнаты или отойти в сторонку. Тем временем загадаем какое-нибудь слово. Это должно быть имя существительное единственного числа, состоящее из четырех-пяти букв, причем все буквы в нем должны быть разные, например «стол», «комар», «доска», «парус» и т. п. Таких слов множество, подбирать их долго не придется.

Задача водящего – отгадать задуманное нами слово. Так как это трудно, то придется ему помочь, то есть кое-что подсказать, но, разумеется, не прямо, а каким-нибудь косвенным путем, полагаясь на его сообразительность и внимание.

Предположим, что загаданное слово «комар». Отгадчику оно неизвестно.

– Прошу подсказать первую букву, – обращается он к играющим.

Это его право – требовать подсказку, причем подсказывать могут три любых участника игры, каждый по-своему.

Первая буква загаданного слова «К».

Как же подсказать ее, прямо не называя?

Делается это таким образом. Трое играющих поочередно произносят по одному какому-нибудь слову, односложному или двухсложному, в состав которого входит буква «К». Допустим, один назовет слово «компас», другой – «сурок», третий – «капля».

Во всех трех словах повторяется буква «К».

Отгадчик выделит эту букву и запомнит ее.

– Давайте вторую букву! – требует он.

Трое других играющих подскажут ему вторую букву, скажем, такими словами: «урок», «слон», «крот». Выделив трижды повторяемую в них букву «О», отгадчик постарается ее также запомнить.

Если отгадчик будет внимателен и не запутается в наших подсказках, то мы предоставим ему право самому назначить нового водящего, чтобы продолжить игру. А если не отгадает задуманного нами слова, мы снова заставим его водить: пусть еще потренирует свое внимание.

Подарки

Одного из участников игры выбирают водящим

– Мы слышали, что вы отправляетесь в путешествие, – говорят ему, – и побываете в разных городах?

Водящий подтверждает это и спрашивает, не будет ли ему каких-либо поручений.

Да, поручений будет много. Все играющие поочередно обращаются к нему с личными просьбами

– Будете в Костроме, – говорит один,– загляните к моей бабушке. Передайте ей привет. Если от нее будет посылочка, не откажите в любезности прихватить с собой

– У меня дядя в Саратове, навестите его,–просит другой–Он мне обещал что-то прислать, так уж будьте добры.

Каждый называет тот или иной город и своего родственника или приятеля, к которому просит зайти. По условиям игры города называются общеизвестные, и начальные буквы в их названиях должны быть разные.

Водящий – человек на редкость отзывчивый и, выслушав просьбы играющих, обещает все выполнить. Попрощавшись, он отправляется в свой далекий путь, то есть выходит из комнаты.

«Путешествие» водящего продолжаются не более 5 минут. Этого вполне достаточно, чтобы придумать, кому что привезти. Выбирая подарки, водящий руководствуется следующим правилом, нужно, чтобы название подарка начиналось с той же буквы, что и название города, откуда он привезен, а передать подарок нужно тому, кто этот город назвал. Так, например, назвавшему город Кострому можно привезти кошку или калоши и т.п., а племяннику от его дядюшки из Саратова – самовар, скажем, или свисток Чем смешнее подарок, тем с большим удовольствием будет принят он играющими

Главная забота водящего, таким образом, состоит в том, чтобы твердо запомнить, кто из играющих какой город назвал, а подарок ему придумать – это дело несложное

«Путешествие» закончено. Все поздравляют водящего с благополучным возвращением. Начинается раздача подарков.

– Был у вашего дедушки, – обращается водящий к кому-либо из играющих – Он прислал вам ошейник.

Если тот, кому предназначается этот подарок, называл Орел или Омск, то, следовательно, ошибки нет и подарок вручен правильно. Остается только поблагодарить любезного путешественника. Если же водящий ошибается, то играющий не примет у него подарка.

Когда играет больше 5 человек, то одна ошибка в расчет не принимается. Но за две ошибки водящего штрафуют: он снова собирает поручения и вторично отправляется в свое «дальнее путешествие».

Охотники и утки.

Взявшись за руки, дети образуют круг и, рассчитавшись на «первый – второй», делятся на две команды. Одна команда – охотники, другая – утки. Утки становятся на середину круга. Охотники остаются на своих местах по кругу. Перед носками игроков, стоящих на кругу, проводится черта. Охотники стараются попасть волейбольным мячом в уток. Утки увертываются от мяча. Утка, которую задел мяч, выходит из круга. Когда в круге не останется ни одной утки (или когда в нем останутся 2 – 3 утки, смотря по условию), команды меняются ролями. Выигрывает та из команд, которая быстрее перестреляла всех уток.

Правила игры:

1. Охотнику нельзя переступать черту.

2. Если мяч остается в середине круга, то любой игрок, находящийся в круге, бросает его охотникам.

3. Попадания считаются только в том случае, если мяч коснется утки с лета.

Невидимки.

Игра проводится на участке густого леса или кустарника. Играющие образуют большой круг, в центре которого встает руководитель, рядом с ним – водящий. По сигналу руководителя все играющие поворачиваются спиной к водящему, расходятся, от него на 100 шагов в разные стороны и маскируются так, чтобы их не видел водящий. Затем они поворачиваются лицом к водящему и ожидают условного сигнала. По первому сигналу (свистку) руководителя невидимки начинают приближаться к водящему, стараясь оставаться незамеченными. Водящий стремится обнаружить приближающихся ребят. По второму свистку, который подается через некоторое время, все играющие выходят из-за своих укрытий. Побеждает тот, кто оказался ближе всех к водящему.

Найди слова.

Ребенку предъявляется буквенный текст, в котором вставлены слова. Ребенок должен найти и подчеркнуть эти слова:

Бсолнцеитранвстолорюджиметокногггщищщашатмашинаро

Мой любимый фрукт.

Вариант игры «Все помню». Участники стоят/сидят в кругу. Назвав себя по имени, каждый участник называет свой любимый фрукт; второй – имя предыдущего и его любимый фрукт, свое имя и свой любимый фрукт; третий – имена двух предыдущих и названия их любимых фруктов, а затем свое имя и свой любимый фрукт и т.д.

Мой день Рождения

Как и в игре «Мой любимый фрукт», участники по очереди называют свои имена, но к своему имени каждый участник добавляет еще дату своего дня рождения. Второй – имя предыдущего и дату его дня рождения, свое имя и дату своего дня рождения, третий – имена и дни рождения двух предыдущих и свое имя и дату своего дня рождения и т.д.

Ай да я!

Игра подходит детям, которые уже умеют делить числа.

Несколько учеников (5-7) выстраиваются в линейку и должны поочередно называть целые числа в порядке возрастания, начиная с единицы. Правило: нельзя называть числа, содержащие цифру 3 или кратные числу 3. Вместо этого участник должен сказать «Ай да я!» (другой вариант – молча хлопнуть в ладоши). Если ученик ошибся – он выбывает, и игра начинается с начала, пока не останется победитель.

Развитие памяти

Дверная скважина

Для игры необходимо подготовить небольшую яркую и подробную картинку и лист бумаги, примерно вчетверо превосходящий по площади размер картинки. В середине этого листа вырезается отверстие в форме дверной скважины. Играть лучше всего группой в 4-5 человек. Ведущий прикрывает картинку этим листом и кладет ее перед играющими. Рассматривать картинку можно только через отверстие, постепенно передвигая верхний лист, но не подни-

мая его. Все рассматривают ее одновременно, но каждый водит лист в течение минуты. Затем ведущий предлагает, чтобы кто-нибудь рассказал, что изображено на картинке, остальные исправляют и дополняют его. В заключение игры картинка открывается, и ведущий объявляет победителя, который рассказал наиболее правильно и подробно. Он и сменяет ведущего.

Воспоминание.

Предположим, что вам надо вспомнить какое-то событие, формулу, слово, число, мелодию и т.д. Для начала подумайте, из какой самой общей смысловой области информация, которую надо вспомнить. Затем сузьте поле поиска: подумайте, в какой части этого широкого информационного поля находится нужная информация. А теперь осталось вспомнить, из каких составляющих – зрительных, слуховых, осязательных, обонятельных, вкусовых или нескольких вместе – состоит искомый объект. Например, я хочу вспомнить, как называется изображение кувшина, винограда, персиков и груш. Я вспоминаю, во-первых, что это – вид живописи; во-вторых, чем он отличается от портретной, пейзажной, жанровой живописи. Очевидно тем, что на нем изображены мертвые, неживые предметы. Далее, я предполагаю, что это обстоятельство как-то должно быть зафиксировано в самом слове. И действительно, я вспоминаю: такая картина называется натюрмортом (Nature – природа, morte – мертвая).

А теперь попробуйте таким же образом вспомнить слова, соответствующие следующим определениям:

1) «съедобные двустворчатые моллюски»;

2) «надписи, в основном бытового характера, на стенах зданий, заборов, партах и т.д.»;

3) «брюки, плотно охватывающие ноги до колен»;

4) «мальчик-подросток, обучающийся на судне морскому делу»;

5) «высший свет»;

6) «наемный управляющий на предприятии»;

7) «административно-территориальная единица в США».

Профилактика социальной дезадаптации и криминального поведения подростков

Социальная адаптация и образ мира.

В последнее время в отечественной психологии актуальной становится проблема адаптации детей и подростков к социальной среде. Для воспитанников детских домов и школ-интернатов эта проблема актуальна в значительно большей степени, чем для детей, воспитывающихся в семьях. Но важно понимать, что между детьми, воспитывающимися в семьях, и детьми, воспитывающимися в детских домах и школах-интернатах, нет различий в сфере механизмов психического развития. Механизмы и этапы развития психики универсальны. Различия заключаются в содержательном наполнении, обеспечении необходимых условий развития ребенка. Поэтому излагаемый материал одинаково применим для различных групп детей. Конечно, в детских домах и школах-интернатах гораздо меньше возможностей создать благоприятные условия развития, чем в семье, в том числе приемной или патронатной. Кроме того, в детские дома, как правило, не попадают дети, ранее имевшие благоприятные условия развития, поэтому особенно важно отчетливо представлять себе сложность проблемы социальной адаптации ребенка на всех этапах его развития, представлять механизмы социальной адаптации, которые различаются на разных возрастных этапах.

В психологии термины «социальная адаптация» – «социальная дезадаптация» в последние десятилетия используется довольно широко, в особенности относительно проблемы так называемых трудных подростков с отклоняющимся поведением, плохо поддающихся обучению, воспитанию с позиций социальных норм, законов функционирования общества. В практике всех образовательных учреждений периодически возникают трудности в общении, воспитании и обучении детей с сохранным интеллектуальным потенциалом. Такие дети, как правило, слабо усваивают учебную программу, имеют низкую школьную мотивацию, плохо поддаются педагогическому воздействию. Еще более остро стоит проблема катастрофического роста преступности среди несовершеннолетних подростков, увеличения агрессивности и жестокости в их преступных намерениях и действиях.

Современная психология накопила значительный объем материалов по выявлению особенностей формирования «асоциальной» личности [5, 6, 7, 8, 9], социально неблагоприятного развития потребностно-мотивационной сферы подростков-правонарушителей [10], измененной ценностной сферы, уклоняющейся от социальных норм [8, 15]. Исследователи сходятся во мнении, что большинство отклонений в поведении несовершеннолетних – безнадзорность, правонарушения, употребление психоактивных веществ имеет в своей основе соци-

альную дезадаптацию [5, 7, 8, 15]. Однако экспериментальное обоснование представлений о причинах, процессах и внутренних механизмах данного явления по-прежнему недостаточно. Описанные в первом выпуске методики диагностики позволяют достоверно зафиксировать многие аспекты адаптации воспитанников в микро- и макро социальной среде, но для дальнейшего сопровождения требуется более четкая диагностика, психологическое описание стиля адаптации конкретного ребенка. Вначале нам необходимо кратко охарактеризовать психологическое содержание того феномена, с которым предстоит работать при сопровождении воспитанников детских домов и школ-интернатов.

Согласно общепринятому определению, социальная дезадаптация означает «нарушение взаимодействия индивидуума со средой, характеризующееся невозможностью осуществления им в конкретных микросоциальных условиях своей позитивной социальной роли, соответствующей его возможностям» [8, с.7-8]. Детство – это интенсивного период физического, психического и социального развития. Невозможность осуществления позитивной социальной роли вынуждает подростка искать обходные пути для реализации своей потребности в развитии. В результате возрастает вероятность ухода из школы, побегов из детского дома (или из школы-интерната), экспериментов с наркотиками и психоактивными веществами, риск совершения правонарушений.

Гносеологический анализ понятия «адаптация» выделяет ряд аспектов интересующего нас явления. В первую очередь, адаптация понимается как выражение единства внутреннего (организм) и внешнего (среда). Однако это единство достигается путем приспособления внутренней организации к внешним условиям. В этой связи необходимо различать понятие организация, психологические особенности (как нечто внутреннее) и адаптация (как внешнее) [14].

Основная цель сопровождения воспитанников детских домов и школ-интернатов состоит в изучении тех психологических механизмов, которые связаны с процессами социальной адаптации – дезадаптации, т.е. могут быть как ее причиной, так и следствием, проявлением. Именно выяснение индивидуальной специфики таких взаимосвязей имеет практическое значение для педагогической и психокоррекционной работы с подростками. Лишь при психологически корректной постановке задач коррекционной работы возможно достижение реальных результтатов среди которых основным может стать успешная самостоятельная социальная адаптация выпускника.

Интересующие нас психологические образования мы определяем через категорию субъективного опыта (близкие по значению понятия – образ мира, субъективная модель мира), имеющего поуровневую организацию различного функционального назначения. К примеру, В.Ф.Петренко выделяет уровни коннотативных и денотативных значений [14], Е.Ю.Арте-

мьева – уровни предсмыслов, смыслов и личностных смыслов [1, 2, 3].

Чрезвычайно продуктивной представляется идея о существовании внутри глубинных слоев образа мира амодальных семантических прототипов (универсалий), имеющих для всех представителей человеческого рода какой-то единый, адаптивный жизненный смысл [1]. Так у участников одной деятельности (у представителей разных профессий, разных профессиональных ориентаций, у испытуемых с разной психической патологией) формируется единая система значений и смыслов в структуре образа мира. Согласно Е.Ю.Артемьевой, эти универсалии обеспечивают эмоциональную подсознательную категоризацию объектов окружающего мира, это опорные точки образа мира, образующие некую основу для построения частных образов отношений к отдельным стимулам или ситуациям.

В динамике функционирования образа мира идут два процесса: первоначально происходит эмоциональное отражение по эмоциональным признакам, категоризация по эмоционально-оценочным (субъективным) основаниям, которая постепенно все более усложняется. Далее происходит более тонкая дифференцировка в оценивании окружающего мира, иерархизованная (и по объективным, когнитивным признакам, и по субъективным), т.е. придание или объективного значения (формируется обобщенный представленческий образ), или субъективного смысла (субъективные, эмоциональные обобщения), неразрывно связанные между собой.

Мы считаем, что процессы отражения и категоризации воспринимаемых предметов, явлений, событий описываются двумя составляющими: когнитивной (признаки, параметры, свойства и др.) и эмоциональной (отношение, определенная «окраска» когнитивно фиксируемых свойств, признаков, параметров для субъекта). Эти две составляющие взаимосвязаны на семантическом уровне образа мира (по Е.Ю.Артемьевой [1, 2]). Эти процессы отражения и категоризации воспринимаемых предметов, явлений, событий мы обозначили как «когнитивно-эмоциональные» особенности, различным образом проявляющиеся у субъектов разной по содержанию или по виду деятельности.

Когнитивно-эмоциональные особенности и являются тем психологическим феноменом, который наиболее тесно взаимосвязан с процессами формирования социально адаптивного и дезадаптивного поведения подростков.

Сложность проблемы социальной адаптации заставляет нас обратиться к одной из основных категорий психологии – категории сознания. Сознание как высшая форма психического отражения является центральным предметом рассмотрения в отечественной психологии. Такие базовые методологические принципы как опосредованность психического отражения формами социально-исторического опыта и активность субъекта в процессе этого отражения, пред-

ставления о сложной структуре, многомерности сознания, являются достижением именно отечественной психологической науки.

Положения о социальной, культурно-исторической природе человеческой психики побудили исследователей к изучению строения сознания, к поиску единицы, позволяющей передавать социальный опыт от субъекта к субъекту и присваивать его. По мнению Л.С.Выготского [17], такой единицей является значение, которое может принимать простейшие формы (синкреты и комплексы) и более развитые (научные понятия). Л.С. Выготский подчеркивает, что значение не является изолированной единицей: чтобы значение как средство описания действительности закрепилось, оно должно быть осознанно, а для этого оно должно быть выражено в системе других значений. Принцип системности значений в сознании – это синоним осознанности и осмысленности репрезентированной в нем действительности.

Продолжая линию Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьев определяет значение как важную образующую человеческого сознания [49]. В значениях представлена преобразованная и свернутая в системе языка идеальная форма существования предметного мира, его свойств, связей и отношений, раскрытых общественной практикой. Ребенок, обучаясь выполнению каких-либо действий, овладевает соответствующими операциями, которые в их сжатой, идеализированной форме и представлены в значении. Экспериментальные работы В.В.Столина [100, 101, 103] показали, что в условиях псевдоскопического искажения цель субъекта – увидеть правильно, нормально, а точнее предметно. А для этого перцептивная перестройка отражающей системы не может быть достигнута без выполнения определенных операций – без переозначивания “чувственной ткани образа” и придания ему нового значения. Значения ведут двойную жизнь: с одной стороны они производятся обществом (т.е. являются единицей общественного сознания), с другой стороны значения функционируют в процессе деятельности и сознания отдельных индивидов. В последнем случае, являясь образующими индивидуального сознания, они связаны с чувственной предметностью мира (с чувственными впечатлениями) и с личностным смыслом (приобретают субъективность, пристрастность). Возникший у человека предметный образ, приобретающий означенность, выступает не только как совокупность чувственных признаков, но и зависит от мотивационно-потребностной сферы и эмоционального состояния субъекта.

Таким образом, значение – это «ставшее достоянием моего сознания обобщенное отражение действительности, выработанное человечеством в процессе практической деятельности и зафиксированное в форме понятия, знания или умения как обобщенного образа действия, нормы поведения и т.д.» [51]. Иными словами, для успешной социальной адаптации нам необходимо сформировать у воспитанников не формальную систему знаний об окружающем мире, а систему осознанных самими детьми значений, имеющих адекватную эмоциональную

окраску. В связи с этим нам следует несколько подробнее остановиться на других аспектах значения.

Становление человеческого сознания связано с развитием языка. «С появлением языка как системы кодов, обозначающих предметы, действия, качества, отношения, человек получает как бы новое измерение сознания. У него создаются доступные для управления образы объективного мира, т.е. «представления, которыми он может манипулировать даже в отсутствии наглядных восприятий» [62, с.36]. Значение является «средним звеном между языковым знаком (формальной структурой) и той частью внеязыковой деятельности, которую этот знак обозначает» [20, с.98]. Связь между языковым знаком и объектом опосредована значением. Б.Ю.Городецкий выделяет две основные части в структуре языка: план выражения языка и план содержания языка (его семантическая структура, состоящая из структурных элементов, в соответствии с которыми строится план содержания речевых отрезков) [23]. Данные структурные элементы, по мнению Н.И.Жинкина [26], определяют смысловые связи, которые нужно найти, открыть и интегрировать в модели. Такая модель (или денотат) будет смыслом отрезка речи.

В работах А.Р.Лурии [61, 62] большое внимание уделяется изучению слова как носителю определенного значения, и, в первую очередь, его психологической структуре. Основной функцией слова является его обозначающая роль (референтная функция, предметная отнесенность слова). Слово почти никогда не имеет одной предметной отнесенности, оно всегда многозначно. Под значением слова понимается способность слова не только замещать и представлять предметы, но и анализировать их, вплетая их в систему сложных связей и отношений, т.е. относя их к определенной категории.

С этими положениями согласуются взгляды и других исследователей. В.Ф.Петренко [71, 72] рассматривает значение как совокупность семантических компонентов, эталонов, которые являются дробными единицами, образующими структуру значения. Эти идеальные эталоны, «мерки» вычленяют в отражаемой действительности различные аспекты, и с помощью них сознание осуществляет две из своих основных функций: аналитическую – в этом случае при соответствии признаков отражаемого аспекта действительности этим эталонам оказывается возможным выразить данный аспект в слове, – и синтетическую, позволяющую благодаря абстракции признаков и группировки их в новые структуры строить некие идеальные модели действительности, выраженные в значении и оперировать этими значениями по законам грамматики и синтаксиса. «Способность высказывать суждения об увиденном и услышанном – это способность отделять, выделять и вновь связывать в уже расчлененном высшем единстве предмет и его свойства, отдельные объекты и отношения между ними… Осознавать действительность – значит расчленить ее на элементы и установить между ними определен-

ные связи и отношения: сходства, тождества, различия, функциональности, последовательности и т.п. И чем больше взаимосвязанных элементов в объекте или ситуации может быть вычленено и вновь связано, тем выше уровень осознания действительности» [113].

В зарубежной писхологии [11, 45] в качестве одного из главных источников культурных различий рассматриваются способы классификации мира, характерные для той или иной группы, с помощью которых человек справляется с разнообразием окружающей среды, устраняя или фиксируя различия и кладя в основу действия или мышления сходство или тождественность объектов. Такие способы группировки развиваются в направлении от конкретной классификации на основе перцептивных свойств до абстрактной (с помощью слов). Эта идея представлена в трудах и отечественных психологов, рассматривающих специфику развивающихся классификационных систем в зависимости от преобладающей деятельности субъекта [17, 49, 62, 86].

Таким образом, значения в сознании существуют как результат возникновения упорядоченной системы категорий, которые с опытом расширяются и усложняются. «Категории фиксируют наиболее общие, атрибутивные характеристики объектов… и выступают в качестве базовых структур человеческого сознания. Они универсальны, поскольку любые объекты могут стать предметами деятельности и в любых объектах обнаруживаются атрибутивные характеристики, которые развивающаяся практика и познание выявляют в предметном мире и фиксируют в форме категории»[98, с.43].

В.Ф.Петренко [71] определяет семантическую категорию как свернутую в одно понятие целостную систему представлений, знаний, выработанных человечеством о некоторой содержательной области. К примеру, категория времени может быть представлена в нашем сознании как историческое время, биологическое, психологическое и т.д.). Он предлагает изучать данные категории в качестве базисного языка для описания сознания, «наивного», обыденного сознания и стоящей за ним индивидуальной системы значений.

Областью психологической науки, изучающей категориальные системы сознания, является экспериментальная психосемантика, ставящая перед собой задачу реконстукции индивидуальной системы значений, через призму которой происходит восприятие субъектом мира, других, самого себя [61, 71, 72, 114].

В своих экспериментальных работах В.Ф.Петренко доказал существование двух уровней организации значений – денотативного и коннотативного [71].

Понятия «денотативного» и «коннотативного» встречаются в работах А.Р.Лурии [62]. Он выделял так называемое ближайшее значение (или точную предметную отнесенность, в терминах Л.С.Выготского) и ассоциативное значение, т.е. ряд дополнительных связей слова, образующих целую сеть образов и коннотативно связанных с ними слов, которые человек тор-

мозит для того, чтобы из этой сети выбрать нужное ближайшее денотативное значение. Выбор нужного (денотативного) значения из ряда возможных обусловлен ситуацией, контекстом. Система денотативных и коннотативных связей образует семантическое поле, которое стоит за каждым словом, поэтому слово многозначно.

Помимо предметной отнесенности, согласно А.Р.Лурии, слово имеет категориальное или понятийное значение. Слово способно не только замещать и представлять предметы, возбуждать близкие ассоциации, но и анализировать предметы, вникать в их свойства, абстрагировать и обобщать их признаки. С помощью понятийного значения слово вводит обозначенную вещь в систему сложных отвлеченных связей и отношений, упорядочивает и иерархизует признаки предмета. Называя какое-либо слово, мы относим его определенной категории, – это обобщающая функция слова. Понятийное значение – это последний этап развития значения. Оно основано на сложных вербально-логических процессах.

Таким образом, слово имеет предметную отнесенность (оно обозначает предмет) и понятийное значение (обобщает его признаки).

Помимо значения слово имеет смысл.

Значение – это более устойчивая система, которая может иметь различную глубину, разную обобщенность, разную широту охвата обозначаемых им предметов, но она обязательно сохраняет неизменное «ядро» – определенный набор связей. Это объективно сложившаяся в процессе истории система связей, которые стоят за словом. Усваивая значение, мы усваиваем общечеловеческий опыт.

К сожалению, специфика социальной ситуации развития детей, ставших воспитанниками детского дома или школы-интерната такова, что в их сознании слабо представлена система значений предметов окружающего мира. Практически это приводит к обеднению их восприятия мира, искажению тех аспектов, которые самоочевидны для ребенка, воспитывающегося в семье. В результате мы имеем искажение в понимании слов и действий воспитателей и педагогов, причем эти искажения не зависят от личностных особенностей самих педагогов и воспитателей, а являются производными глубинной деформации системы значений окружающего мира. А далее может разворачиваться многократно описанный механизм порочного круга. Вначале особенности развития ребенка приводят к искаженному пониманию окружающих, затем следует неадекватная поведенческая реакция ребенка. Ответная реакция взрослых также понимается неадекватно и порождает дальнейшие искажения.

Чтобы разорвать этот порочный круг необходимо ясно представлять себе, в каком именно мире живет ребенок, иначе говоря, какой смысл для ребенка имеет окружающая социальная среда.

Смысл – это индивидуальное значение слова, выделенное из объективной системы связей, которые имеют отношение только к данному моменту и данной ситуации. Смысл связан с конкретной аффективно окрашенной ситуацией использования слова [62]. А.Н.Леонтьев определяет смысл как то, что непосредственно несет и отражает в себе собственные жизненные отношения субъекта [49].

Взрослый культурный человек располагает обоими аспектами слова. Он твердо знает устоявшееся значение слова и вместе с тем может выбирать нужную систему связей из данного значения в соответствии с данной ситуацией.

Подчеркнем, что выделение и раскрытие значений и смысловых структур, опосредующих восприятие и осознание ребенком различных содержательных сфер деятельности, является необходимой задачей всех специалистов. Воспитание, обучение и перевоспитание направлены не на абстрактную человеческую особь, а на реальных конкретных детей, обладающих индивидуальным опытом, своим «видением» мира. Здесь нам необходимо подойти к рассмотрению субъективной модели мира, образа мира, который оказывает существенное влияние на данное «видение».

В психологии существует представление о том, что приобретаемые в процессе взаимодействия с окружающей средой значения имеют какую-то организованность, системность, взаимосвязанность. Данный феномен разными авторами назывался по-разному: «опытом сознания» – Сеченов И.Н., «схемой» – И.Кант, Ж.Пиаже, Вудвортс, «образом мира» – А.Н.Леонтьев и его последователи, «внутренним миром человека» – Б.Г.Ананьев, «структурой субъективного опыта» – Е.Ю.Артемьева, «субъективной моделью мира» – Д.Брунер, В.Ф.Петренко. Отметим, что, несмотря на разнообразие данного феномена, исследователи понимали под ним примерно одно и то же. Однако акцент делался на изучении различных составляющих образа мира в рамках самых различных направлений и школ: «личность» – К.А.Абульханова-Славская, А.В.Брушлинский; «мышление» – М.Коул, С.Скрибнер, Ж.Пиаже; «память» – Найссер, Аткинсон, Локхард,. Введение понятия «образ мира» позволяет в какой-то степени структурировать, объединить в одно целое все эти феномены. Оно позволяет по-новому взглянуть на проблему загадки внутреннего, субъективного мира человека.

Появление в психологии понятия «образ мира» и его исследования не только дает много ценной информации о психической жизни человека уже существующим направлениям, но и порождает новые направления. Так, положение о том, что пространственные среды являются важнейшими для формирования образа мира, дает жизнь новому психоэкологическому подходу к проблеме развития человека [31]. А положение о том, что субъективный мир человека имеет временную организацию: прошлое как закрепление предыдущего онтогенетического опыта, настоящее как непосредственное функционирование психических процессов и как

своеобразная модель поведения в актуальной деятельности, и будущее как прогноз дальнейшего развития поведения, – позволяет дать множество ценных идей психотерапевтическому, психокоррекционному направлениям и консультационной работе, так как такая адекватная временная трехмерность обеспечивает субъекту возможность успешной адаптации к окружающему миру. Существуют следующие определения понятия образа мира.

Образ мира – это «5-е квазиизмерение, в котором человеку открывается объективный мир»; это смысловое поле, система значений, образ реальности.[49, с. 251].

Образ мира – это «совокупность, упорядоченная система знаний человека о мире, о себе, о других людях, которая опосредует, преломляет через себя любое внешнее воздействие»[96, с.142].

Образ мира – это «отображение в психике человека предметного мира, опосредованное предметными значениями и соответственными когнитивными схемами и поддающееся сознательной рефлексии»[47, с. 268].

Первоначально проблема образа мира разрабатывалась А.Н.Леонтьевым в русле исследования восприятия. Он полагал, что всякая актуально воспринимаемая вещь первично существует в объективном мире, а вторично – в субъективном, в чувственном сознании, в котором она принимает идеальную форму. Возникает образ, фиксируемый значением, что позволяет выйти за пределы чувственно воспринимаемого в новое измерение.

С.Д.Смирнов [95, 96] пишет, что под образом мира нельзя понимать только некоторую совокупность или упорядоченную систему знаний человека о мире, которая опосредует, преломляет через себя любое внешнее воздействие, т.к. такое определение включает в себя лишь представление о познавательных процессах. Образ мира в отличие от познавательных процессов имеет в своей природе специфическую особенность: если психические процессы формируются и развиваются в процессе практической деятельности, то образ мира предшествует деятельности, является ее активным началом, инициирует и направляет ее. Однако, будучи начатой, деятельность все время оказывает обратное влияние на образ мира, обогащая и модифицируя его. Поэтому в плане развития образа мира деятельность выступает как первичное и ведущее начало.

Образ мира имеет некоторую структуру. Исследователи выделяют поверхностные и ядерные структуры образа мира. С.Д.Смирнов [95, 96] к поверхностным структурам относит чувственно оформленное представление о мире, а к ядерным – отторгнутые от чувственности, амодальные знаковые системы, отражение мира в целом.

В качестве доказательства существования ядерных структур образа мира С.Д.Смирнов выдвигает следующие положения. Во-первых, образ мира не складывается из отдельных элементов и явлений, а с самого начала развивается и функционирует как единое целое, выпол-

няя функцию целостного отражения реальности. Во-вторых, образ мира в функциональном плане предшествует актуальной стимуляции и вызываемым ею чувственным впечатлениям; происходит движение от образа мира навстречу внешней стимуляции, которое обеспечивает постоянное апробирование образа мира чувственными данными, подтверждение степени его адекватности, в результате чего образ мира может укрепляться или разрушаться. В-третьих, образ мира осуществляет отражение такой деятельности, которая позволяет выделять так называемые сверхприродные свойства, характеризующие субъект-субъектные отношения; свойства этого рода относятся к наиболее устойчивым существенным характеристикам внешнего мира, отражение которых и образует ядерные структуры образа мира, формирующиеся на основе усвоения системы общественно выработанных значений, закрепленных в языке, предметах культуры, нормах и эталонах деятельности.

В.В.Петухов [73] предложил разделение образа мира по «языку» описания: поверхностные структуры – это «представление о мире», которые могут оформляться не только чувственно, но и рационально, и ядерные – «представления мира». «Наблюдая объект как явление и выделяя его сущность, мы движемся ко все новым его поверхностям, вскрывая их одну за другой. Ядерными же являются общие (фоновые) структурные основы этого движения, которые действуют на любых его уровнях, но не сводятся к ним, отличаясь функционально»[73, с.15]. Ядерные основы по их функции можно определить как фундаментальные опоры существования человека в качестве сознательного существа, отражающие его действенные связи с миром и не зависящие от рефлексии по этому поводу. Структуры же поверхностные связаны с познанием мира как специальной целью, с построением того или иного представления о нем (менее или более глубокого).

Б.Ф.Ломов выделяет следующие уровни отражения: сенсорно-перцептивное отражение (при непосредственном взаимодействии субъекта и объекта); отражение в форме представления как обобщенного схематизированного образа предметов и явлений; понятийное мышление – стадия, когда в индивидуальный опыт «включается» огромный багаж знаний, накопленный человечеством [58, с.169].

Поуровневая организация образа мира дает нам возможность проследить генез психического образа: от чувственной заданности к более глубоким амодальным структурам. Послойность позволяет нам проследить организацию психического материала при построении образа мира.

Чтобы корректно определить предмет работы по сопровождению развития подростков с целью профилактики их социальной дезадаптации и криминального поведения нам потребуется подробнее проанализировать исследования двух авторов.

В.Ф.Петренко утверждал, что структуру образа мира составляют *значения*, он также выделял два слоя организации значений в структуре образа мира [71]. Наиболее простым (глубинным) является уровень, образованный небольшим числом коннотативных, т.е. эмоционально-образных оснований категоризации. Формально этому уровню соответствуют коннотативные семантические пространства Ч.Осгуда [71, с.191]. Основания категоризации этого уровня задаются в форме эмоционально насыщенной и не жестко стуктуированной образности, не несущей в себе завершенной предметности. Экспериментальные работы [1, 71, 72] показали, что существует единый глубинный код для, являющийся универсальным для разных модальностей. В работах Ч.Осгуда и его коллег была показана универсальность категориальных процедур этого глубинного уровня для представителей разных языковых структур, разного уровня образования, нормы и патологии. В отличие от этого глубинного уровня более развитые формы категоризации опосредованы системой перцептивных эталонов, символов, языковых значений, выработанных в данной культуре. Категоризация этого предметного уровня опосредована как обобщениями, принятыми в данной культуре, так и уровнем усвоения этих социальных эталонов.

Е.Ю.Артемьева с коллегами в рамках психологии субъективной семантики [1, 2, 3] выделила и экспериментально доказала существование 3-х уровней субъективного отражения в структуре образа мира. Однако объектом ее рассмотрения являются не значения, а *смыслы*. Е.Ю.Артемьева выдвинула предположение о том, что в результате практической деятельности у человека образуются следы взаимодействия с обьектом, явлением, ситуацией, зафиксированные в виде *отношения* к ним, которые укладываются в различные структуры субъективного опыта. Эти следы взаимодействия с объектами, явлениями, ситуациями Е.Ю.Артемьева и называет смысловыми, которые на разных уровнях образа мира имеют различную природу.

1. Поверхностный слой – «перцептивный мир». Этот слой соответствует сенсорно-перцептивному и представленческому уровню отражения и задается как множество упорядоченных друг относительно друга объектов, среди которых и сам субъект. Объекты обрезают пространство, в котором движутся относительно себя и субъекта во времени. Оперирование данным слоем происходит с помощью значений. Данному уровню соответствуют «предсмыслы» – образные следы, зафиксированные в модальных свойствах.

2. Семантический слой – «картина мира» – структурированная совокупность отношений к объектам мира, которая является синтезом частных модельных семантик. Картина мира, объединяя частные семантики, представляет собой полимодальное образование. Это переходный слой между поверхностным и ядерным, он является результатом прохождения всех 3-х уровней отражения – сенсорно-перцептивного, представленческого и мыслительного, и

кроме представлений о мире несет в себе некую целостную его свертку (это и есть «5-е квазиизмерение» в терминологии А.Н.Леонтьева, «смысловое поле»).

Картина мира имеет важные функции: каждый человек, сталкиваясь с любым объектом, оценивает его. На основании тех или иных шкал оценок, как отмечает Д.А.Леонтьев, «мы выделяем признаки объектов, явлений, ситуаций, позволяющие нам узнать их, как-либо квалифицировать и приписать им определенное значение»[52, с. 33]. В данном слое находятся собственно смыслы как следы взаимодействия с объектами окружающей действительности, зафиксированные в виде отношения к ним.

3. Ядерные структуры – целостная глобальная и амодальная система ожиданий воздействия мира. Данный слой формируется при участии понятийного мышления и характеризуется полным отрывом от чувственности, присутствием надмодальных значений. Эти структуры и есть «образ мира». На этом уровне представлены личностные смыслы (тождественные личностным смыслам А.Н.Леонтьева).

Образ мира управляет картиной мира, отражаясь частью представленных в своем языке отношений, а картина мира «передает» образу мира синтезированные по разномодальным свойствам отношения к объектам, связанным с предметом текущей деятельности.

На наш взгляд, имеется возможность проследить на уровне образа мира ломку взаимодействия с окружающим миром и дальнейшее его «вращивание» в структуру деформированного индивидуального опыта. Первоначальной формой познания можно считать отнесение к той или иной категории объектов окружающей действительности с дифференцировкой гностических шкал (по объективным признакам), либо эмоционально-оценочных (по субъективным), происходит придание объективного значения или субъективного смысла (на уровне ядерных структур), которые неразрывно связаны между собой. Далее происходит объединение объектов и явлений в определенные классы по объективным признакам или личностно-смысловым (в последнем случае в структуре образа мира возникают эмоциональные, субъективные обобщения).

Резюмируя изложенное, мы можем сделать ряд практических выводов.

Психологический механизм социальной адаптации/дезадаптации имеет две составляющих: когнитивную и эмоциональную.

Когнитивной составляющей мы считаем систему знаний субъекта. Для успешной адаптации индивидуальная система знаний о мире должна в целом соответствовать социально зафиксированной системе значений слов языка. Подчеркнем, что социально фиксированная система значений фиксирована не только в языке (она обязательно проявляется в поведении), но именно на материале языка мы легче всего можем оценить систему значений.

Эмоциональная составляющая адаптации, которая и обеспечивает мотивацию соответствующего поведения, – система эмоциональных оценок, эмоционального отношения к элементам окружающего мира, фиксированным в системе знаний о мире.

Таким образом, работа по профилактики социальной дезадаптации и криминального поведения должна вестись и в когнитивном, и в эмоциональном плане с учетом их взаимодействия. Взаимодействие когнитивной и эмоциональной составляющей мы наблюдаем как процесс формирования образа мира.

Поскольку мы ставим перед собой именно практическую задачу – сопровождение развития воспитанников нам необходимо далее подробно рассмотреть процесс и механизмы формирования образа мира, а также описать некоторые факторы, детерминирующие данный процесс.

—

Психологические механизмы формирования образа мира.

Первоначально мы рассмотрим проблему онтогенеза значений, которая широко разработана в отечественной психологии [17, 26, 47, 49, 50, 61, 71, 86, 100]. А.А.Леонтьев [47, 48] пишет, что существуют два уровня организации семантических знаков. На уровне макросистемы все носители языка располагают единым языковым стандартом и единой системой понятий. На уровне микросистемы семантические знаки варьируются от одного носителя языка к другому, что обуславливает процесс постоянного приспособления системы значений к условиям жизни и коммуникации членов одной языковой группы. Ребенок, приступая к усвоению языка, поэтапно формирует у себя языковой механизм, «индивидуальную языковую систему», все более приближая ее к типовой языковой системе, коррелированной с языковым стандартом (т.е. на уровне макросистемы). На первом этапе ребенок приобретает способность сближать предметы в один ряд в своем чувственном впечатлении. В данном случае слово не имеет константного значения, а представляет собой семантический комплекс, объединенный посредством нераздельного переживания ребенком предметного (аналог значений), функционального (аналог смысла) и аффективного (аналог эмоциональной окрашенности) сходства в процессе восприятия. Образующийся комплекс охватывает вещи со сходным для ребенка смыслом, «именно смысл является единицей начальной детской речи» [43, с.166]. На первом этапе эти три аспекта слова выступают в единстве и только в рамках микросистемы. На втором этапе появляется макросистемность в развитии значения – появляется возможность неправомерного переноса микросистемных связей на макросистему (например для ребенка «синий» выступает как «хороший»). На третьем этапе происходит формирование собственно

значений на макросистемном уровне – в форме собственно понятийного мышления. Очевидно, что искажение значения на любом этапе является дезадаптирующим фактором.

Проблематика онтогенеза образа мира отражена и в работах С.Д.Смирнова [95, 96]. Становление исходных форм образа мира он связывает с деятельностью, действиями ребенка. Именно благодаря действиям ребенка происходит встреча двух процессов – чувственных впечатлений, сопровождающих процесс внутреннего инициирования действия, и чувственных впечатлений, продуцируемых внешними воздействиями, в результате чего возможно порождение первых образов.

По мнению С.Д.Смирнова, развитие образа мира, его зарождение в форме сознательного образа связано с развитием деятельности ребенка, прежде всего совместной деятельности с матерью. Исследователи говорят о том, что фактически существует и развивается система «ребенок-мать», в которой ребенок выступает в качестве бурно развивающейся части, постепенно отделяющейся в самостоятельное образование. Образ мира матери, являясь образом мира этой системы, постепенно и частично переходит в образ мира ребенка на основе общения и совместной деятельности. Ребенок «руками матери ощупывает предметы, ногами матери осваивает пространство», благодаря чему развивается сенсорно-перцептивная сфера ребенка. Мать не только удовлетворяет потребности ребенка, но и направляет и ориентирует его действия. Ребенок, достигая определенного уровня, начинает выделять и использовать те же ориентиры, которые направляли их совместную деятельность и выделялись органами чувств матери.

Можно сделать предположение, что благодаря системе «ребенок-мать» формируется не только перцептивный мир, но и картина мира в терминологии Е.Ю.Артемьевой. В исследовании А.М.Лобка [57] показано, что познавательная активность ребенка, воспринимающего незнакомый предмет, начинается с вопроса «что это?» и направляется на поиск реакции матери по отношению к этому предмету, т.е. прежде всего ребенок хочет понять «какое это» – доброе или плохое, опасное или нет, т.е. можно ли взаимодействовать с этим предметом. Таким образом, мать «показывает» ребенку вначале примитивную дифференцировку эмоционально-оценочных шкал в картине мира, на основе которых ребенок, открывая новые свойства в объектах своей деятельности, строит более сложные системы отношений к ним. Хотя данное предположение требует экспериментального исследования, его практическая ценность очевидна – мы получаем описание механизма дезадаптации ребенка при нарушении взаимодействия с матерью в раннем возрасте и можем оценить глубину и сложность возникающих нарушений.

Работы М.И.Лисиной [55, 69] внесли важный вклад в понимание становления социальной составляющей образа мира ребенка – через эмоциональный контакт и общение со взрослыми.

Автор полагает, что в присутствии человека, к которому ребенок испытывает расположение и привязанность, он будет чувствовать себя более непринужденно, станет свободно ориентироваться в окружающем, он скорее сможет связать между собой вид предмета и его название так, как того требует выдвигаемая взрослым задача. В этой связи надо сказать и о таком явлении в психической жизни младенца, как комплекс оживления. С.Д.Смирнов [96] отмечает, что именно с него начинается процесс социализации и построения образа мира, формируется пристрастный характер нашего знания, первично входящего «через мать» по каналам, открывающимся навстречу только ей. А.П.Стеценко [100] также говорит о большой роли для психического развития ребенка его взаимодействия со значимыми взрослыми. Она говорит, что возможности ребенка возникают в ответ на задачи и требования, выдвигаемые взрослым, а не «вызревают» спонтанно, по внутренней логике собственного развития. Будучи включенным во взаимодействие со взрослыми, ребенок оказывается перед необходимостью соответствовать его требованиям, овладевать средствами социального взаимодействия.

Согласно А.П.Стеценко, предметный мир изначально выступает для ребенка как наполненный значениями, а не как нагромождение сырых сенсорных впечатлений. Изначальная наделенность значениями организует чувственные впечатления, обеспечивая расширение субъективного опыта ребенка.

Единицей анализа субъективного опыта ребенка на ранних этапах онтогенеза является «довербальное значение», в начале операциональное, затем предметное. Довербальное значение – это не просто отношение между знаком и предметом, а реальный элемент познавательной сферы ребенка, без которого невозможно формирование собственно вербальной речи.

Идеальный вариант формирования образа мира на начальных стадиях онтогенеза наблюдается в тех случаях, когда присутствует тесная эмоциональная связь между ребенком и матерью, и происходит передача базисного образа мира матери ребенку, в этом случае формируется целостный интегративный образ мира.

Очень интересной представляется идея исследователей, в частности Е.Ю.Артемьевой [1], о существовании амодальных семантических прототипов (универсалий), имеющих для всех представителей человеческого рода какой-то единый, адаптивный жизненный смысл. Согласно Е.Ю.Артемьевой, эти универсалии обеспечивают эмоциональную подсознательную категоризацию объектов окружающего мира. Универсалии, по Е.Ю.Артемьевой, – это опорные точки образа мира, образующие некую основу для построения частных образов отношений к отдельным стимулам или ситуациям.

В развитии образа мира универсалии занимают важное положение. Можно предположить, что на первых этапах онтогенеза ребенок использует данные семантические прототипы на уровне ядерных структур (опасно-неопасно). Для категоризации предметов по этой универ-

сальной шкале ребенок в первую очередь опирается на реакцию матери. Далее организация структур опыта происходит на базе эмоционального отражения, по эмоциональным признакам (как уже отмечалось выше, здесь также большую роль играет выражение матерью своего отношения к окружающим предметам и явлениям). Постепенно категоризация по эмоционально-оценочным основаниям в образе мира все более усложняется, происходит более тонкая дифференцировка в оценивании окружающего мира; в терминологии Е.Ю.Артемьевой смыслы (отношения к объектам) становятся все более дифференцированными, иерархированными, т.е. образуют системы внутри промежуточного семантического слоя в структуре образа мира.

В младенческом возрасте ребенка, когда связь ребенка с внешним миром и отражение внешнего мира происходит главным образом на сенсорно-перцептивном уровне, начинает формироваться первичный сенсорно-перцептивный опыт в форме первичных «моделей-отображений», являющихся психическими обобщенными инвариантами восприятия и складывающихся в некие «миниатюрные системы знаний» в сознании ребенка, развитие и обогащение которой зависит от тесного эмоционально-положительного контакта со значимыми взрослыми. На данном этапе «миниатюрная система знаний» представляет собой совокупность образов, впечатлений от окружающего мира – обобщенную систему образных представлений. Дж. Брунер [11] описал процесс порождения данной системы, выделив 3 рода представления: представление действием, представление в форме изображения и символическое представление в форме понятия. Ребенок в своем развитии последовательно овладевает этими сферами представлений; самым трудным здесь является овладение символической функцией, связанной с переходом на новый сложный уровень отражения внешнего мира – речемыслительной и понятийной. Трудность заключается в том, что ребенок не сразу научается соотносить произносимое с тем, что он думает о предметах. Для этого должен произойти процесс осознания ребенком того, что эти предметы значат для него – у ребенка формируется отношение к предмету, которое тесно связано с эмоциональным компонентом [11, с.13]. Процесс взаимодействия субъекта с объектами сопровождается не только порождением перцептивных впечатлений или в дальнейшем обобщенных представленческих образов, но и эмоционально-оценочным (субъективным) их обоснованием (приятный – неприятный, добрый – злой), которое на речемыслительном и понятийном уровнях отражения дополняется обоснованием по более объективным, логическим признакам (старый – молодой, голодный – сытый, мягкий – твердый). Только в этом случае ребенку доступно познание окружающего мира на уровне понятий. На этой основе построена концепция образования понятий Дж. Брунера [11]. Автор трактует понятие как класс, группу предметов с общими признаками. При формировании понятия происходит обобщение признаков объектов: образуются типовые

признаки (характеризующие представителей класса) и родовые (характеризующие класс в целом). В результате создается обобщенная кодовая система, которая содержит существенные признаки конкретного явления и абстрактные признаки «идеального случая», консолидирующие объективные и субъективные параметры в личностные смыслы.

Такая обобщенная понятийная система составляет «ядерные» структуры образа мира. На этапе, предшествующем образованию консолидации объективных и субъективных признаков, существует система отношений, в которой эти признаки дифференцированы и образуют шкалы: есть объективные гностические шкалы (например, при восприятии человека – «женщина-мужчина», «старый-молодой») и эмоционально оценочные, делящиеся на «смысловые» (например, «родной-чужой») и метафорические (например, «легкий-тяжелый»). По нашему предположению, от степени разнообразия шкал и, следовательно, от богатства и широкомасштабности системы отношений в структуре образа мира может зависеть более тонкий и дифференцированный взгляд субъекта на окружающий мир, его явления и события. А для успешной адаптации, как мы уже отмечали выше, решающим моментом является доступность для ребенка необходимой степени дифференциации окружающего мира, поскольку именно дифференциация окружающего мира позволяет строить дифференцированные модели поведения, учитывать сложность и разнообразие возникающих жизненных ситуаций.

Итак, формирование образа мира – это сложный, поэтапный процесс, благополучно и успешно протекающий только в активно и положительно взаимодействующей системе «ребенок-мать» (или другой близкий взрослый). Это взаимодействие рассматривается многими исследователями как процесс социализации, который мы опишем ниже в контексте образа мира.

Социализация

В качестве центрального фактора развития понятийного мышления и отражения действительности Л.С.Выготский [19] выделяет общественный опыт и систему языка, с которыми имеет дело ребенок. А.Р.Лурия пишет, что «весь опыт индивида носит печать той культуры, к которой он принадлежит, и пронизан общественно объективными значениями и эмоциями» [61, с.15].

Ж.Пиаже [77] также считал культуру одним из важнейших факторов развития. Р.Бернс [7] отмечает, что для анализа юности первое место принадлежит стандартам, ценностям, убеждениям, характерным для данного общества и каким-то образом воздействующих на формирующуюся психику ребенка.

Механизм формирования образа мира на ранних этапах развития через взаимодействие «ребенок-мать» в целом сохраняется и на более поздних этапах. но в качестве значимого взрослого выступает уже не только мать, но и другие люди – происходит расширение круга источников получения сведений о мире.

Д.А.Леонтьев [53] пишет, что ценности, усваиваемые в ходе социализации, становятся личностными через идентификацию с теми или иными референтными группами.

С.А.Беличева понимает процесс социализации как усвоение индивидом социального опыта, который накапливается «по мере все большего активного включения в многоплановые и разносторонние общественные отношения, по мере расширения его многообразных связей с окружающими миром»[6, с.57]. В ходе процесса социализации ребенок знакомится с нормами, правилами, традициями, ценностями своей социальной среды, которые в форме объективных («культурных») значений становятся достоянием ребенка, приобретая в рамках его индивидуальности субъективное отношение и смысл и формируя и накапливая материал системы образа мира. Таким образом, одним из главных факторов формирования образа мира является среда, т.е. социальное окружение социальные условия жизни.

Исследователи отмечают, что «образцы», которые ребенку представляет социальное окружение, не однозначны. «Они могут представлять собой продукты творческой, созидательной деятельности людей и ложные взгляды и принципы. И если процесс социализации происходит стихийно, неуправляемо, то нет гарантии, что он будет направлен на усвоение лучших, а не худших образцов»[6, с.181]. А.Маслоу высказывает похожую мысль: «Жизнь в неприятном обществе со скверными людьми – это патогенный фактор. Если же вы предпочитаете проводить время с красивыми и достойными людьми, то обнаружится, что вы чувствуете себя лучше и возвышеннее»[63, с.259].

Таким образом, социальная среда может быть различной, имея иерархизованную структуру, состоящую из макро- и микросреды. Макросоциальная среда определяется нами как культурная общность, обладающая некой национальной ментальностью (сюда относятся общечеловеческие ценности, традиции, обычаи, праздники и другие культурные символы). Микросреда – это ближайшее окружение ребенка (семья, школа, друзья и т.д.), через которое ему доступно освоение ценностей макросоциальной общности. Поэтому исследователи считают важным изучение ближайшего окружения, к которому, в первую очередь, относится семья, с точки зрения ее положительных и отрицательных факторов.

Установлено, что в семье дети учатся у родителей определенным моделям поведения, родители являются для ребенка источником жизненного опыта. Интеллектуальные способности ребенка зависят от того, насколько родители обращают на это внимание. Семья формирует у

ребенка самоотношение, отношение к миру, чувство безопасности, доверия и т.п. [7, 116, 117].

И.С.Кон [40] отмечает, что нормальная жизнедеятельность личности – это установление эмоционально значимых отношений со средой. В конфликтной семье, где таковые отношения ослаблены, постоянные стрессовые ситуации вызывают у ребенка отрицательные эмоции, угрожающие его психике. Чтобы избавиться от них, ребенок должен разорвать связь своего «я» и травмирующей среды, в результате чего возникает эффект отчуждения, либо агрессивного поведения ребенка, направленного на самоутверждение, самопроверку вследствие несформированности у него позитивного отношения к себе, самоуважения и самопринятия. Иначе говоря, при срыве на любом этапе сложного процесса формирования образа мира снижение адаптационных возможностей является психологической «ценой» сохранения целостности психики.

С.А.Беличева [6] выделяет следующие факторы негативного влияния семьи: воспитание в неполной семье; аморальный образ жизни родителей; их низкий общеобразовательный уровень; педагогическая несостоятельность семьи и эмоционально-конфликтные отношения в семье. Таким образом, в силу разных причин семья, не создав эмоционально-значимые отношения с ребенком, становится для него менее значимой, а референтный статус отражает другая микросоциальная группа, которая разными способами компенсирует этот недостаток для ребенка. Заметим, что в данном случае «природа не терпит пустоты», референтная группа психологически необходима ребенку и она будет им найдена.

А.В.Гоголева [22] усматривает одну из основных причин формирования личности социально неблагополучного подростка в дисфункциональности семьи. Семья выполняет ряд важных функций (экономическую, воспитательную, эмоциональную, функция первичного контроля и т.д.). Нарушение тех или иных функций влечет за собой деформацию семейных отношений. Делает ее дисфункциональной, что создает условия для десоциализации ребенка. Выделяются следующие типы дисфункциональных семей.

1. Псевдоблагополучная семья, применяющая неправильные методы воспитания (выраженный деспотизм по отношению к ребенку, безоговорочное доминирование одного из родителей,применение физического наказания как основного метода воспитания).

2. Неполная семья, отличающаяся дефектами в структуре. Один из негативных факторов в неполной семье – эмоциональный дискомфорт, который испытывает ребенок. Он характеризуется комплексом психологических реакций и переживаний: чувством собственной неполноценности, ущербности, зависти, эмоционально голода. Такая ситуация вызывает у детей повышенный интерес к своим переживаниям и пренебрежение к переживаниям взрослых, недоброжелательное, агрессивное отношение к отцу или матери, бросившим семью.

Наибольший эмоциональный дискомфорт испытывают мальчики, воспитывающиеся без отца. В таких семьях возрастает опасность феминизации мальчиков, которые бессознательно начинают проявлять маскулинность в поведении: они склонны к агрессивности, драчливости, грубости.

3. Проблемная семья, характеризующаяся постоянной конфликтной атмосферой: отсутствуют сотрудничество между членами семьи, эмоциональные связи (изоляция между родителями и детьми), нарушается процесс социального контроля, в результате создаются условия криминогенного формирования несовершеннолетних.

4. Аморальная семья, характеризующаяся алкогольной, аморальной и сексуальной деморализацией. В ней наблюдаются такие негативные факторы как правонарушения, пьянство и алкоголизм, систематические конфликты, выливающиеся в скандалы и драки, развратное поведение родителей. Дети оказываются заброшенными, у них пропадает привязанность и уважение к родителям, развивается мрачный озлобленный характер.

5. Криминогенная семья, члены которой совершают преступления. Преступное поведение взрослых членов семьи демонстрирует детям образцы антиобщественного поведения, порождает и углубляет внутрисемейный конфликты, усиливает ее криминогенный потенциал.

Таким образом, ребенок, воспитывающийся в дисфункциональных семьях, вынужден в силу переживания эмоционального дискомфорта, чувства собственной ненужности, изолированности искать товарищей на стороне, в уличных компаниях, где собираются точно такие же сверстники.

Это описано Д.А.Леонтьевым [52] в концепции развития потребностно-ценностной сферы девиантного подростка. Он пишет, что для нормального развития ребенка важно гармоничное протекание процесса самореализации, когда имеется принятие ценностей микрогруппы (индивид наделяется моральным сознанием и чувством принадлежности к культуре) и их субъективное переосмысление, ценностные личностные смыслы в структуре образа мира. Но не у всех индивидов этот процесс протекает именно так. Может возникнуть феномен гипосоциализации, когда человек не принимает ценности микрогруппы в силу незначимости для ребенка или несостоятельности микросоциального звена как промежуточного источника этих ценностей, и одновременно гиперсоциализации, в ходе которого индивид «растворяется» в референтной микрогруппе, теряет индивидуальность, полностью приняв мораль и законы этой группы. Примером такой искаженной социализации может служить девиантное поведение. Д.А.Леонтьев пишет, что у девиантных подростков формируется ценностная система. Идеалом для них становится не переосмысленная культурно заданная ценность, а инди-

видуальная потребность, получающая в девиантной группе желательность, одобряемость и не встречающая внутирличностных препятствий по ее удовлетворению.

В концепции жизненного мира Ф.Е.Василюка [14] такого субъекта можно описать как обладающего внешне трудным и внутренне простым миром: деятельность таких индивидов состоит в неуклонной устремленности к предмету потребности, субъект не знает сомнений, чувства вины, мук совести; простота внутреннего мира освобождает деятельность от внутренних препятствий, ей известны только внешние препятствия; так же у него упрощено смысловое строение образа внешнего мира – каждый предмет осмысляется только с точки зрения его полезности или вредности для удовлетворения потребности субъекта.

Л.И.Божович [8, 9] полагает, что источником морального мировоззрения являются смещенные потребности – это побуждения, идущие от сознательно поставленной цели и иногда не совпадающие с желаниями человека. В случае с девиантной личностью цель прямо связана с потребностью, т.е. не происходит нравственного сдвига, который в конечном счете детерминирован именно эмоциональной составляющей образа мира.

Исследования Д.А.Леонтьева [52], В.В.Лунеева [60], Л.П.Конышевой [43] показали, что у подростков с асоциальным поведением снижена роль внутреннего мира в регуляции жизнедеятельности, сужено и упрощено мировоззрение и когнитивное развитие, они занимают пассивную позицию по отношению к собственной жизни; в мотивационной сфере у них происходит сдвиг к эгоцентрическим мотивам: мотивы отдаленного морального будущего оказываются слабее актуальных сиюминутных побуждений.

Итак, в результате нарушенного (под негативным влиянием неблагополучного конфликтного близкого окружения) процесса социализации велика вероятность искаженного развития личности социально неблагополучного подростка. Однако возможны случаи, когда это детерминировано влиянием не социальной среды. Этот момент заслуживает особого внимания.

С практической стороны чрезвычайно важно, чтобы специалисты, сопровождающие развитие ребенка, сохраняли за ребенком право выбора. Конечно, необходимо создание необходимых условий для полноценного развития ребенка, но, к сожалению, высокопрофессиональная работа команды специалистов может не привести к ожидаемым результатам. Случается это не из-за ошибок или недоработок специалистов, а по другим причинам.

С.А.Беличева [6] приводит пример, когда индивид растет в благоприятной среде, но в силу своих личностных особенностей не принимает ее нормы и ценности, а, следовательно, нормы и ценности макрогруппы.

И.С.Кон [40] к таким личностным особенностям относит локус контроля и уровень самоуважения. Если ребенок в силу определенных причин не может соответствовать требованиям общества (школы, например), то он начинает испытывать чувство самоуничтожения, которое

ставит его перед выбором: либо в пользу требований и дальнейших переживаний, либо в пользу повышения самоуважения в поведении, направленном против требований (чаще выбирается второе). Самоуважение обретается в девиантной группе, где поведение против общественных требований одобряется.

Э.Штерн пишет, что подросток, пренебрегая всеми частностями, хочет создать картину мира; этот процесс познания обращается с одной стороны на внешний мир объектов и фактов, а с другой – на собственное «я»; эта картина мира не является чисто объективной, она «проникнута» чувствами и волей подростка, которые легко извращают истину [115, с.53]. Действительно, школьная практика показывает, что отклоняющееся поведение ребенка (недисциплинированность, конфликтность отношений со сверстниками и учителями) нельзя объяснить либо личностными его свойствами, либо влиянием неблагополучных условий, чаще всего эти факторы взаимозависимы и образуют единый фактор – взаимодействие личности со средой, суть взаимоотношений ребенка со средой [6, 9, 13].

Б.Ф.Ломов выделяет следующие уровни отражения: сенсорноперцептивное отражение (при непосредственном взаимодействии субъекта и объекта); отражение в форме представления как обобщенного схематизированного образа предметов и явлений; понятийное мышление – стадия, когда в индивидуальный опыт «включается» огромный багаж знаний, накопленный человечеством [58, с.169].

Богатство сенсорной среды, т.е. разнообразие объектов, с которыми взаимодействует ребенок, установление эмоционально-положительных отношений со значимым благоприятным и педагогически состоятельным близким окружением, своевременное познавательное интеллектуальное развитие, школьное обучение. Все эти факторы обогащают субъективный опыт ребенка, который приобретает дифференцированную, устойчивую уникальную систему, имеет в своей основе имплицитную связь с культурной социальной макрообщностью, которая отражается на разных уровнях этой системы (в перцептивном мире, в системе отношений к этому миру и в системе личностных смыслов). В результате мы получаем социально адаптированное, приемлемое поведение. Однако если процесс построения образа мира испытает влияние отрицательных факторов, то это может отразиться на поведении субъекта, выбора им социально неприемлемого, образа жизни.

Итак, мы рассмотрели различные аспекты формирования образа мира, который определяет в дальнейшем адаптивное или дезадаптивное поведение ребенка. Имеющиеся данные позволяют нам выделить три основных направления, по каждому из которых должно идти успешное построение образа мира:

- взаимодействие индивида со средой, взаимоотношения с социальным окружением;

- когнитивное развитие – от сенсорно-перцептивного уровня отражения внешнего мира до рече-мыслительного и понятийного;
- активность индивида в этих процессах, выработка самосознания, активное переосмысление явлений окружающего мира.

Образ мира и психологические особенности подросткового возраста.

Мы рассмотрели процесс формирования образа мира ребенка и возможные риски при нарушениях на различных этапах этого процесса. Для успешного решения практических аспектов проблемы важно осветить и вопросы возрастного развития, психологические особенности подросткового возраста.

Подростковый возраст – возраст серьезных перемен (физических, психических, социальных). Это время несоответствий: тело тянется вверх, а голос становится ниже; усы, хоть убей, не прорастают, зато физиономия усыпана целым урожаем прыщиков; к тому времени, когда ты, наконец, начинаешь интересоваться противоположным полом, противоположный пол демонстрирует явную потерю интереса к тебе; родители требуют, чтобы ты «был взрослым», требуя одновременно, чтобы ты «прекратил изображать из себя умника» (кто бы знал, что это означает?). К тебе относятся не как к ребенку, но и не как к взрослому, а как к чему-то посередке.

Р.Бернс [7] пишет, что в подростковом возрасте (15-16 лет) у индивида впервые появляется собственное представление о том, что является для него более важным; у подростка появляется способность дифференциации образа «я» и представлении об окружающем мире, что является результатом перехода на более высокий уровень интеллектуального развития, который «расширяет горизонт сознания» и способствует «личностной интеграции на более высоком уровне»[7, с.214]. Э.Эриксон [117] считает, что важное место в особенностях психики подростка занимает его интерес к мыслям других людей и к тому, что сам он о себе думает. Подросток может создать мысленный идеал семьи, общества, по сравнению с которыми проигрывают реально существующие семья, общество. На этом этапе возникает главная проблема подросткового возраста – идентификация «я».

Перед подростком, обретшим способность к обобщениям, встает задача объединить все, что он знает о себе самом как о школьнике, сыне, друге и т.д. Все эти роли он должен собрать в единое целое, осмыслить его, связать с прошлым и проецировать в будущее. Если молодой человек справляется с задачей психосоциальной идентификации, то у него появляется ощущение того, кто он есть, где находится и куда идет. Если из-за неудачного детства (широко

рассматриваемом в психоаналитических теориях) подросток не может решить эту задачу, то он начинает проявлять симптомы путаницы ролей и неуверенность в понимании того, кто он такой и к какой среде принадлежит. Эриксон отмечает, что такая путаница нередко наблюдается у малолетних преступников, которые «выбирают» негативную идентификацию «наркомана», «преступника», чтобы обрести принадлежность своего «я» к такой социальной группе, к которой можно отнести себя без тщательного соотнесения выбранной роли с представлениями о своей личности, своим интеллектуальным уровнем и системой ценностей.

Изложенные материалы подтверждают, что упрощенный, искаженный образ мира является предпосылкой дальнейшей криминализации или дезадаптации. Далее мы подробно остановимся на различиях между дезадаптацией и криминализацией. Механизм достаточно очевиден: адаптация в сложной, дифференцированной социальной среде (а наше общество именно таково) сильно затруднена в силу неразвитости знаний о мире, эмоциональные аспекты внутреннего контроля поведения (отношение к элементам мира как плохим или хорошим) искажены или упрощены. При этом какая-либо адаптация, определение своей идентичности психологически необходимы. Подростку психологически проще всего решить эту проблему «адаптировавшись» в наиболее простой и доступной среде – асоциальной или криминальной.

А.В.Гоголева [22] пишет, что существует ряд поведенческих стереотипов, «любимых реакций», наиболее характерных для подросткового возраста:

1. Реакция оппозиции – активный протест в виде грубости, агрессивности, жестокости или пассивный в виде отказа от еды, прогулов занятий, побегов из дома.
2. Реакция имитации – подражание определенному лицу, образцу, которым может стать и антисоциальный герой.
3. Реакция эмансипации – стремление освободиться от навязчивой опеки старших. Крайнее проявление – отрицание стандартов, общепринятых ценностей, норм закона.
4. Реакция группирования – объединение в группы сверстников.
5. Реакция увлечения проявляется в самых разнообразных подростковых увлечениях: музыка, мода, общение, спорт, увлечения, связанные с физическим самоутверждением (например, управление машиной).

Исследование Е.В.Некрасовой, проведенное на заключенных воспитательно-трудовой колонии [68] относительно степени осознания ими прошлого, настоящего и будущего показало, что для них характерно доминирование краткосрочных целей, «замыкание» на настоящем, склонность пренебрегать предшествующими условиями жизни и последствиями своего поведения, неумение связывать актуальные события прошлого с актуальными событиями будущего, «стертость», «размытость» прошлого, – все это может свидетельствовать о наличии у

этих испытуемых психологического инфантилизма, обусловленного иллюзией неограниченности будущего, отсутствием критичного видения собственной жизни.

В работе с детьми, имеющими трудности социальной адаптации, мы постоянно сталкиваемся с достаточно сложным противоречием. С одной стороны, искаженный образ мира является психологической ценой выживания ребенка в неадекватных условиях среды, он был необходим для физического выживания. С другой стороны, искажения образа мира становятся барьерами на пути к позитивной социальной адаптации ребенка, но мы не можем их изменять, пока не изменим реальные условия среды, в которой развивается ребенок. Здесь уместно вспомнить З.Фрейда, который подчеркивал адаптивную функцию психопатологических симптомов и дезадаптирующее воздействие успешной терапии, когда больной создает новые симптомы, чтобы восстановить нарушенное равновесие психики.

Одна их главных особенностей подросткового возраста – это тяготение к времяпрепровождению в группе, в рамках которой реализуются потребности в общении, дружбе, совместной деятельности. Некоторые авторы различают понятия «группы» и «компании» в функциональном отношении: «Группа, как правило, помогает подростку держаться на уровне современной моды и других веяний времени, а если заглянуть поглубже, то группа может служить некой «испытательной площадкой» для развития социальных взглядов и личностных оценок подростка. В отличие от группы, более крупная и диффузная компания подбирается обычно на основе общих интересов и общих социальных мероприятий, а не взаимных симпатий индивидов» [83, с.249].

По мнению Б.С. Братуся [10], в развитии смысловой неблагополучный и благополучный подросток первое время идут сходным группоцентрическим путем. Затем психологические пути развития смысловой сферы начинают расходиться. У благополучных детей по выходе из подросткового кризиса следует ориентация на профессиональные интересы, происходит дифференцировка нравственных оценок, вырабатываются обобщенные идеалы и формируется качественно новый уровень смыслового поля – уровень отношения к другим людям, к миру в целом. Значимость группы для них несколько снижается и увеличивается значимость отношений «я и мир». У неблагополучных подростков не происходит такой переориентировки. «Компания» замыкает, ограничивает смысловую сферу группоцентрической ориентации, и дальнейшее развитие идет не к обществу, а к группе, не соединяющейся, а, напротив, разъединяющейся с «большим миром». В результате личностные ценности оказываются расходящимися как с общечеловеческими, так и просто с социально допустимыми.

Итак, система смыслов неблагополучных подростков детерминирована группой, чаще носящей девиантный характер, имеющей несходные с макрообщностью ценности ориентации и тем самым обособляющей подростка от общества. У такого подростка скорее развито чув-

ство «мы» (микрогруппа), чем чувство «я». Однако внутренней, можно сказать, бессознательной, идентификации с группой у него не происходит, поскольку такая группа не обладает устойчивой ментальностью (пусть и негативной). На поведенческом уровне подростки в группе обладают некоторой согласованностью в социально неприемлемых поступках, решая тем самым разные внутриличностные проблемы (неспешность в учебе, во взаимоотношениях со сверстниками, затяжная конфликтность отношений с родителями и т.д., выливающиеся в переживание отчуждения и собственной несостоятельности).

Психологические особенности несовершеннолетних правонарушителей.

Столкнувшись с социально неприемлемым поведением подростка нам чрезвычайно важно не поддаваться социальному давлению, требующему однозначно негативной морально-этической оценки действий ребенка. Важно ясно представлять себе социальный контекст поведения, различать множество возможных вариантов, чтобы педагогические воздействия основывались на содержательном анализе явления, а не на житейской или даже на морально-этической оценке.

В.Ф.Пирожков [78, 79] видит истоки формирования криминогенных и криминальных групп несовершеннолетних подростков в их семейном неблагополучии, неудовлетворительном положении в первичном учебном коллективе (классе). Все это они стремятся компенсировать свободной деятельностью, на «улице», в среде таких же отвергнутых сверстников. Именно потребность в общении, самоутверждении, в реализации своих возможностей и способностей, в признании окружающих, поиск психологической и физической защиты от необоснованных притязаний окружающих, заставляют их объединяться в группы. Социально неблагополучный ребенок тянется к силе, а объединение в группы намного ее увеличивает. Нравственные установки и психологическая атмосфера ближайшего социального окружения несовершеннолетних приобретают решающее значение для развития и закрепления асоциальных привычек и стереотипного поведения. Особенно велика в психологическом отношении роль «тусовок» (мест сбора подростков), где они оформляются в криминальные и криминогенные группы. Они находят здесь друзей единомышленников по криминальной деятельности, обмениваются информацией, употребляют токсические и наркотические вещества. Таким образом, сферой общения и местом проявления подростка становится группа, нормы и ценности которой, формирующиеся вне социально значимой деятельности, направлены на достижение групповой сплоченности и стимулируют асоциальное поведение подростков (ку-

рение, употребление спиртных напитков, нецензурная брань, притеснение младших), что конечном счете является питательной почвой для совершения преступлений.

И.П.Башкатов [5] считает главной причиной образования подростковой девиантной группы именно механизм отчуждения подростка от социально полезной общности. Он пишет, что эти группы образуют целостность с особым чувством внутренней принадлежности (чувство «мы») на основе общих интересов, целей, мотивов и потребностей.

Для таких групп характерны свои средства общения, свой «язык», свои нормы и правила. Главное – быть вместе, принадлежать к чему-то. Все эти признаки указывают на наличие внутри социальной микрогруппы обособленной «асоциальной» культуры. Асоциальность этой культуры не обязательно выражается в криминальных деяниях, она может носить социально неприемлемый, неодобряемый характер – недисциплинированность, агрессивность, конфликтность, неуправляемость подростков, с которыми и возникают проблемы в первую очередь в процессе школьного обучения.

Асоциальная группа подростков замкнута, закрыта, отделена от других социальных общностей. Исследование Л.С. Колмогоровой [39] обнаружило, что в пределах микрорайона сосуществуют как бы 2 государства: «обычные» подростки и подростки с асоциальным поведением. Для них не типичны ни тесное общение, ни эмоциональные отношения, как положительные, так и отрицательные, ни конфликты друг с другом. Асоциальные подростки практически игнорируются сверстниками, они выпали из круга нормального подросткового общения, что создает особые трудности в развитии их личности.

Отсюда следует первая и наиболее важная рекомендация по сопровождению развития подростка – подросток должен иметь реальную (а не декларируемую) возможность включения в социально приемлемую группу, будь то автомодельный кружок, спортивная секция, или неформальная компания. Важно то, что неформальная компания должна быть объединена, занята социально приемлемой деятельностью, например, музыка, катание на роликовых коньках и др. В такой социально приемлемой общности ребенок должен найти ненавязчивое, но доброжелательное и понимающее участие взрослого. Чаще всего, понимающим взрослым может стать руководитель кружка или секции, но может стать и психологически зрелый лидер неформального объединения подростков. Практика показывает, что неформальный лидер вполне может увлечься новой социальной ролью «наставника и защитника», позволяющей ему утвердиться в позиции лидера, хотя, конечно, работа с неформальным лидером-подростком психологически намного сложнее, чем со взрослым. Не случайно все без исключения успешные попытки социальной адаптации детей в той или иной форме предполагают клубную, кружковую и т.п. формы работы, которые могут организовываться в рамках системы дополнительного образования.

Подчеркнем, что возможность социально одобряемой идентификации с группой – не единственное, но необходимое условие, без выполнения которого до сих пор не удавалось достичь стойких результатов.

В работе И.П. Башкатова [5] описаны следующие условия формирования асоциальных групп подростков:

- наличие личных деформаций в деятельности, отношениях и общении социально полезных микрогрупп (деформации в семейных отношениях, недостатки в учебно-воспитательной работе школ);
- возникающее на основе этих деформаций нарушение нормального взаимодействия подростков с социальной средой и появление первых отклонений в деятельности и поведении подростков;
- перенос коммуникативной активности подростка в сферу свободного общения, связанного со стихийно возникающей асоциальной деятельностью (деятельностью вне позитивного социального контекста);
- постепенное отчуждение подростков от первичных социально полезных групп, что влечет нарушение процесса самореализации личности;
- наличие за пределами социально полезных групп лиц, склонных к социально неодобряемому, отклоняющемуся поведению.

Существуют работы по выявлению типологических особенностей криминальной и предкриминальной субкультуры.

Ф.С. Сафуанов [90] выделяет 8 типов агрессивных, общественно опасных действий, взяв в качестве оснований психологической типологии три базовых измерения: уровень агрессивности (высокий как черта личности и низкий), уровень выраженности тормозящих агрессию личностных структур (способность подавлять агрессивные мотивы) и уровень фрустрации (выраженность психотравмирующего воздействия ситуации).

В.Ф.Пирожков [78] выделяет следующие виды криминальных групп по степени сплоченности и организованности.

1. Группа несовершеннолетних, стоящих на грани законопослушного поведения. Это группы, оказавшиеся вне должного контроля со стороны взрослых, у них нет цели нарушать правовые запреты. Основной вид совместной деятельности является проведение досуга. Микросредовые нормы у них не расходятся с законопослушным поведением, поэтому преступления они совершают обычно из-за легкомыслия, импульсивно.
2. Группы, в которых преступления совершаются случайно, но микросредовые нормы расходятся с законопослушными установками. Сюда относятся подростки крайней степени безнадзорности, второгодники, бродяжки. В такие группы подростки вытесняют-

ся из школ, не удовлетворенные своей учебной деятельностью и своим положением. Желание быть принятыми, боязнь изгнания побуждает избегать явного расхождения с нормами подростковой группы.

3. Группы, в которых микросредовые нормы ориентированы на нарушение правовых запретов. Здесь четко определено отношение к «своим» и «чужим». Эти группы строго оберегают неприкосновенность своей территории от вторжения «чужаков», что нередко сопровождается различными видами агрессивного поведения.

4. Группы, специально создаваемые для совершения преступлений. Здесь с самого начала криминальная деятельность является группообразующим фактором и подчинена воле одного человека – организатора группы (лидера). Микросредовые нормы организованы в ценности уголовной субкультуры, в соответствии с которыми определяется и структура группы, распределяются роли.

Таким образом, исследователи склонны выделять внутри социального общества среди молодежи некую обособленную общность подростков, которая имеет свои специфические особенности в поведении, общении, в потребностно-мотивационной и личностной сфере. Эти специфические особенности проявляются в антисоциальных поступках подростков, в конфликтном взаимодействии с окружающими – в социально дезадаптированным поведением.

Еще раз напомним наиболее частые причины социальной дезадаптации несовершеннолетних, которые были описаны выше:

- дисфункциональность семьи;
- личностные особенности;
- школьная дезадаптация;
- воздействие асоциальной неформальной среды;
- причины социально-экономического и демографического характера.

Итак, социальная дезадптация, вызываемая совокупностью факторов (социальные, психологические, экономические, психосоматические) приводит к невозможности реализовать потребность в полноценном развитии и потребность в самореализации. Наши эмпирические данные показывают, что криминальное и асоциальное поведение не являются проявлениями и формами развития и самореализации, даже если мы готовы допустить возможность особой «асоциальной» адаптации и «криминальной» самореализации. Психологические механизмы криминального поведения имеют особую природу.

Вся система мер борьбы с преступностью несовершеннолетних должна быть направлена на устранение причин, способствующих формированию качеств личности, облегчающих вхождение несовершеннолетнего в криминальную среду и сплочение подростков в криминальные группы.

Подчеркнем, что необходимость создать реальную возможность социально позитивной адаптации, о чем говорилось выше, отнюдь не означает того, что все подростки сразу воспользуются такой возможностью. Мотивационную основу социально позитивного поведения необходимо особым образом формировать. Работа по формированию мотивации социально приемлемого поведения требует исключительно индивидуального подхода и должна основываться на максимально объективных данных психологического обследования ребенка. Необходимость объективации обусловлена высокой эмоциональной значимостью проблемы как для ребенка, так и для специалистов, работающих с ним. Кроме этого, объективация требуется в связи с исключительно высокой ценой ошибки. При неправильной оценке причины трудностей в поведении ребенка мы упускаем время, необходимое для коррекционной работе и косвенно способствуем фиксации стиля поведения. Поэтому необходимо дифференцировать различные особенности развития ребенка.

Чрезвычайно интересное сравнительное исследование психологических особенностей несовершеннолетних преступников, совершивших преступления против личности (например, изнасилования) и преступления против собственности (например, кражи) было проведено на кафедре общей психологии ЯрГУ им. П.Г. Демидова под руководством доцента Е.В. Коневой[*]. Рассмотрим подробнее полученные результаты.

В исследовании установлено, что подростки с криминальным поведением неоднородны по некоторым психологическим характеристикам. В психологической и педагогической литературе понятие «несовершеннолетние преступники» не дифференцируется по конкретным видам преступления. Знание различий между лицами, совершающими преступления против личности и преступления против собственности позволяет глубже изучить проблему преступности среди несовершеннолетних и способствует более эффективной работе психолога с криминально ориентированными подростками, а также более эффективной профилактике преступности среди несовершеннолетних.

Многим испытуемым, осужденным за имущественные преступления, присуща одна важная особенность, имеющая непосредственное отношение к объяснению их преступного поведения. Эта особенность заключается в том, что у большинства из них почти полностью отсутствует какой-либо самоупрек нравственного характера по поводу совершенных краж. Большинство испытуемых ни в коей мере не признают, что они совершили аморальные действия и считают себя неспособными к совершению корыстных преступлений.

К.С.Тюрина объясняет это следующим образом: кражи относятся к числу наиболее распространенных преступлений несовершеннолетних. Совершение краж начинается раньше, чем

---

[*] Тюрина К.С. Личностные особенности различных категорий преступников. Дипломная работа. – Ярославль, ЯрГУ им. П.Г. Демидова, 2003

совершение многих других правонарушений. Следовательно, подростки в более раннем возрасте включаются в соответствующие отношения как с обществом и правоохранительными органами, так и с криминальным сообществом. У них рано накапливается значительный антиобщественный опыт, формируются соответствующие взгляды и представления, склонности и привычки. Еще до подросткового возраста дети привыкают к антисоциальному образу жизни, разрешению возникающих жизненных трудностей противоправным путем. Раннее включение в противоправную деятельность приводит к тому, что совершающие кражи по сравнению с насильственными преступниками и хулиганами более дезадаптированы, находятся в большей социально-психологической изоляции.

Не менее важной особенностью совершающих преступления против собственности является преобладание материальных ценностей над всеми остальными. В этой группе существует тесная зависимость между высоким материальным положением и сохранением собственной индивидуальности. Эти данные объясняются стремлением к возможно более высокому уровню своего материального благосостояния, убежденностью в том, что материальный достаток является главным условием жизненного благополучия. Высокий уровень материального благосостояния совершающих преступления против собственности – основа сохранения собственной индивидуальности, собственного престижа и основание для развития чувства собственной значимости и повышенной самооценки.

Различия между группами подростков, совершивших преступления против личности и преступления против собственности по большинству шкал терминальных ценностей и жизненных сфер можно объяснить, исходя из социальной обусловленности ценностных ориентаций. Выраженность той или иной терминальной ценности и значимость той или иной жизненной сферы во многом зависит от той социальной группы, в которой она формируется. В разных социальных группах – разные ценности, поэтому наличие ведущих ценностей определяется той социальной группой в которой находится подросток.

В исследовании К.С.Тюриной под руководством Е.В.Коневой было установлено, что в группе подростков, совершивших преступления против собственности достаточно низкая потребность в контроле. Фактически, это означает, что такие подростки избегают принятия решений и взятия на себя ответственности, не принимают контроля над собой.

Возможно, глубинная причина этого лежит в отношениях «родитель – ребенок», где возможны два полюса: от сильно ограниченного, регламентированного поведения (родитель полностью контролирует ребенка и принимает за него все решения) до полной свободы (родитель позволяет, чтобы ребенок всё решал самостоятельно). В обоих случаях ребенок чувствует страх, может быть не способен справиться с ситуацией в критический момент и стремится преодолеть страх либо доминированием над сверстниками, либо (при криминальном поведе-

нии) отвергает контроль других людей или их над собой.

Результаты методики «Пиктограммы» выявили субъективные особенности отношений правонарушителей к окружающему миру. У подростков, совершающих преступления против собственности, деформированы отношения собственности, несформированы понятия «своё» и «чужое». Так, для этой группы испытуемых, понятие «чужая вещь» имеет искаженной значение – это то, что «не принадлежит мне; то, чего у меня нет», тогда как для контрольной группы испытуемых это то, что «принадлежит другому человеку».

Многие образы, используемые испытуемыми, совершившими преступления против собственности, можно назвать неадекватными, непригодными для запоминания соответствующего понятия, о чем свидетельствуют результаты воспроизведения. Причина этого может заключаться в том, что у данной категории преступников не сформировано представление о личностном смысле тех или иных вещей, принадлежащих другим людям, а так же о том, что определенная вещь может являться в некотором смысле частью человека, что её личностная ценность гораздо больше, нежели её денежная цена. Создается впечатление, что чужое имущество воспринимается ими как некая «природная» среда, никому не принадлежащая и не имеющая хозяина, из которой можно брать что и сколько угодно. Единственным ограничением или препятствием является наказание или страх подвергнуться ему.

Таким образом, несформированность, несбалансированность отношений с социальным миром, неприспособленность к социальной среде ведет к несовпадению целей и ценностей ориентаций группы и личности, когда человек не принимает и моральные, и правовые социальные нормы.

Изучение личности тех, кто совершил преступления против личности, выявило наличие у них психологической особенности, которая может расцениваться как главная, предрасполагающая к совершению актов насилия. Эту особенность можно определить как склонность к сильной психологической зависимости от другого лица. Иначе говоря, лица, совершившие преступления против личности, в целом относятся к той категории людей, для которых необходимость свободной и самостоятельной адаптации к жизни всегда является сложной проблемой.

Имеющиеся данные свидетельствуют о том, что выход из контакта с жертвой является для преступников практически невозможным способом поведения. Тенденция к психологической зависимости у совершающих преступления против личности отличается по своему характеру от аналогичной особенности, свойственной большинству людей. Преступники не способны выйти из группы неудовлетворяющего или даже травмирующего их контакта, либо постараться изменить своё отношение к сложившимся обстоятельствам.

Для преступников, совершающих преступления против личности, контакт с кем-либо другим

приобретает особенно важный, можно сказать, необходимый характер. При этом сам преступник приписывает жертве способность удовлетворить его потребности, а затем в той или иной форме требует их исполнения.

Эта особенность формируется в очень раннем возрасте и становится результатом той позиции, которую занимает ребенок (будущий преступник) в своей семье. Суть этой позиции – отвержение, т.е. неприятие его со стороны родителей и, прежде всего, матери. В результате ребенок находится в ситуации постоянного неудовлетворения эмоциональных потребностей. Это состояние и делает его психологически зависимым от другого человека (матери), потому что только она может удовлетворить эмоциональные потребности ребенка раннего возраста.

Поскольку существует неудовлетворенность эмоциональных и витальных потребностей, постольку возникает хроническая зависимость от объектов, которые могут их удовлетворить. Большинство совершающих преступления против личности относятся к социально дефицитентному типу поведения в области включения. Такой ребенок находился в длительной и сильной зависимости от матери, следовательно произошла задержка процесса автономизации – приобретения независимости и самостоятельности. Подобных людей можно назвать необщительными, стремящимися к интроверсии и уходу от людей. Это же является причиной сознательного желания установить расстояние между собой и другими, опасение потерять свою индивидуальность и растворяться в толпе. На бессознательном уровне у ребенка присутствует желание того, чтобы на него обратили внимание, но ребенку кажется, что это маловероятно и он старается не рисковать.

Данные, полученные по методике «Пиктограммы» свидетельствуют о низком уровне развития психических функций у совершивших преступления против личности. Именно поэтому испытуемые сталкивались с трудностями при выборе образа для предложенного понятия, логическая переработка материала отсутствовала. Для всего набора понятий, связанных с эмпатией, испытуемые этой группы выбирали неадекватные, непригодные для запоминания соответствующего понятия образы, о чем свидетельствует ничтожно малый процент верных воспроизведений.

В связи с общим низким уровнем психического развития и ограниченными адаптивными возможностями у лиц, совершающих преступления против личности, по сравнению с благополучными сверстниками резко увеличен круг тех внешних событий и ситуаций, которые они воспринимают как угрожающие. Это закономерно, так как угрожает, в общем случае такая ситуация, для приспособления к которой у человека нет необходимых средств и способов, т.е. нет программы необходимых действий.

Таким образом, охрана, защита, подтверждение собственного «я» представляют личностных смысл большинства преступлений, и это можно считать одной из общих причин возникнове-

ния преступного поведения несовершеннолетних.

Все изложенные данные позволяют нам выделить ряд психологических особенностей криминально ориентированных подростков, существенных для работы по профилактике социальной дезадаптации и криминального поведения.

1. Одной из основных причин совершения подростками преступлений является деформация отношений «ребенок – родители». Однако криминальное поведение возникает тогда, когда при деформации отношений «ребенок – родители» ребенку не доступны социально приемлемые варианты адаптации.

2. Между подростками, совершившими преступления против личности и подростками, совершившими преступления против собственности существуют существенные психологические различия. Эти различия требуют дифференциации коррекционных программ в соответствии с особенностями различных групп детей. Для профилактических программ эти различия существенны постольку, поскольку определяют вероятность определенного типа криминального поведения возникновения

3. Ценностные ориентации подростка способствуют фиксации криминального поведения лишь в том случае, когда они формируются под влиянием криминально ориентированной группы. Иными словами, ориентация на материальные ценности не определяет жестко склонность к преступлениям против собственности, хотя и является их психологической предпосылкой. В практической работе это особенно важно, так как изменение ценностной ориентации – намного более сложная задача, чем создание возможности социально приемлемой реализации ценности.

Методика диагностики направленности ребенка.

Необходимость обоснованно планировать работу по профилактике социальной дезадаптации и криминального поведения, необходимость адекватно оценивать результаты такой работы требуют применения соответствующих диагностических инструментов. Одним из таких инструментов является методика диагностики направленности ребенка, которую мы описываем ниже.

Область применения.

Большинство отклонений в поведении несовершеннолетних – безнадзорность, правонарушения, употребление психоактивных веществ, как считают многие авторы, имеет в своей осно-

ве социальную дезадаптацию и определяются направленностью ребенка. Согласно принятому определению, социальная дезадаптация означает «нарушение взаимодействия индивидуума со средой, характеризующееся невозможностью осуществления им в конкретных микросоциальных условиях своей позитивной социальной роли, соответствующей его возможностям» [37, с.7-8]. Детство – это интенсивного период физического, психического и социального развития. Невозможность осуществления позитивной социальной роли вынуждает подростка искать обходные пути для реализации своей потребности в развитии. В результате возрастает вероятность ухода из семьи или из школы, экспериментов с наркотиками или другими психоактивными веществами и риск совершения правонарушений.

Проблема дезадаптации неразрывно связана с нарушениями поведения. В данном случае мы понимаем нарушения поведения не как психиатрический диагноз, имеющий четко определенные границы, а как общее обозначение для разнородной группы детей, объединяемых лишь на том основании, что они в различной степени нарушают социальные нормы.

В практике всех образовательных учреждений периодически возникают трудности в общении, воспитании и обучении детей с сохранным интеллектуальным потенциалом. Такие дети, как правило, слабо усваивают учебную программу, имеют низкую школьную мотивацию, плохо поддаются педагогическому воздействию.

Методика диагностики дезадаптации детей предназначена для работы с теми детьми, которые могут выполнять образное опосредование по методике пиктограммы. Разработчики успешно использовали предлагаемую методику с детьми в возрасте от 13 до 17 лет.

Предмет диагностики.

Предметом диагностики являются когнитивно-эмоциональные особенности испытуемого, определяющие его поведение в социуме. Речь идет о направленности ребенка, о его ориентации на нормы определенных социальных групп, стремлении адаптироваться по определенному типу. В этом контексте дезадаптированность ребенка можно рассматривать как негативную форму адаптации.

Результат диагностики.

В результате методики диагностики социальной дезадаптации испытуемый может быть с достаточно высокой надежностью отнесен к одному из трех типов, различающихся по особенностям когнитивно-эмоциональных представлений об окружающем мире (коэффициент кор-

реляции «слепых оценок» у четырех независимых экспертов равен 0,97, рассчитан по формуле Спирмена, вероятность ошибки менее 0,01):

1. криминально-ориентированный;
2. социально дезадаптированный;
3. социально адаптивный.

Возможно выделение промежуточных типов. Примеры приводятся ниже.

Процедура проведения.

Испытуемому предлагается запомнить следующие житейские понятия, используя для запоминания рисунки (список был составлен на основе предварительного пилотажного исследования):

семья, стихи, настроение, враг, удовольствие, настоящий друг, страх, родина, грех, школьная жизнь, опасность, свободное время, обман, закон, праздник.

Инструкция: *Сейчас мы будем запоминать слова. Чтобы их легче было запомнить, на листе бумаги можно делать рисунки. Нарисовать нужно что-нибудь такое, что поможет потом вспомнить слово (или несколько слов). Нельзя ничего писать на рисунках, нельзя просто записывать слова.*

При необходимости нужно повторить инструкцию, ответить на вопросы испытуемого, фиксируя это в протоколе обследования. Как правило, испытуемые с интересом выполняют задание, иногда дают спонтанные комментарии к рисункам. Все высказывания фиксируются и используются в интерпретации, особое внимание необходимо уделять отказам и сопротивлению, трудностям при запоминании. Не следует требовать, чтобы для всех без исключения слов были найдены образы опосредования, но для интерпретации необходимо получить не менее 10 рисунков с комментариями испытуемого.

По истечении часа с момента окончания методики проводится воспроизведение, результаты фиксируются в протоколе.

Для интерпретации необходимо точно установить, что именно рисовал испытуемый и, по возможности, получить развернутое объяснение связи образа опосредования с запоминаемым понятием. Иногда это можно установить в беседе во время выполнения рисунка, но бывают случаи, когда беседа удается лишь после выполнения всей методики. Важно выяснять предметное содержание всех образов опосредования, даже тех, которые сразу покажутся понятны экспериментатору. Рисунок человека может оказаться изображением «двоечника», или «убийцы», а тарелка может оказаться «вазой» и т.д.

Критерии интерпретации.

- Низкое число точно воспроизведенных понятий и искажение значений при воспроизведении являются признаками социальной дезадаптации.
- Преобладание конкретных образов опосредования по сравнению с атрибутивными, метафорическими и абстрактными (или отсутствие не-конкретных образов опосредования) является признаком социальной дезадаптации.
- Отсутствие дифференциации семантически близких понятий, их замещение и искажение при воспроизведении являются признаками как социальной дезадаптации, так и криминальной ориентации.
- Эмоциональная нейтрализация понятий характерна для социально дезадаптированных и криминально направленных испытуемых.
- Искажение значения понятий, появление социально неодобряемого предметного значения является признаком социальной дезадаптации чаще, чем признаком криминальной направленности.
- Фиксация на социальных аспектах значения, преобладание человеческих образов характерны для криминально направленных испытуемых.
- Высокое качество графической продукции в целом (вне зависимости от наличия художественных навыков) характерно для социально адаптивных испытуемых, а низкое качество, неупорядоченность изображений на листе – для социально дезадаптированных и криминально направленных.

Приведенные критерии могут использоваться для предварительной ориентировки. Для более обоснованного вывода необходимо анализировать сочетание всех параметров оценки, желательно при этом ориентироваться на таблицы с реконструкцией значения, приведенные ниже. Необходимо помнить и о существовании смешанных типов.

Для формулировки основного вывода о принадлежности испытуемого к одной из групп более полезно ориентироваться на различия между группами, а не на сходство между ними. Криминально направленные и социально дезадаптрованные испытуемые отличаются от социально адаптивных.

1 Криминально направленные испытуемые более сходны с социально адаптивными по внешним и формальным параметрам оценки, но значительно отличаются по характеру связи образа опосредования с понятием, психологическому содержанию понятия.

2. Социально дезадаптированные испытуемые отличаются от социально адаптивных по внешним и формальным параметрам оценки больше, чем по характеру связи образа опосредования с понятием, психологическому содержанию понятия.

Методика позволяет получить некоторое содержательное представление о когнитивно-эмоциональных представлениях испытуемого о мире, поэтому при формулировке общего вывода следует использовать все имеющиеся данные об испытуемом, его поведении, особенностях личности в сопоставлении с данными по методике, ориентируясь на особенности трех групп испытуемых, выявленные нами [76, 77]:

1. Социально дезадаптированные дети отличаются от своих благополучно развивающихся сверстников неструктурированным, неупорядоченным восприятием окружающего, отсутствием устойчивой системы социальных представлений и социальных норм.

2. Значения, придаваемые социально дезадаптированными детьми различным социальным явлениям, стереотипны и имеют примитивное содержание, которое практически полностью сводится к оценке степени опасности явления.

3. Восприятие окружающего несовершеннолетними правонарушителями структурировано, упорядочено в такой же мере, как у их нормально развивающихся сверстников. Несовершеннолетние правонарушители формально овладели устойчивой системой общепринятых социальных представлений и социальных норм, но не ориентированы на нее в реальном поведении.

4. Значения, придаваемые несовершеннолетними правонарушителями различным социальным явлениям, стереотипны и имеют упрощенное содержание, часто связанное с противоправными действиями.

5. Собственно противоправное поведение обусловлено не особенностями образа мира, а направленностью личности, т. е. особенностями мотивационной сферы, которые впоследствии приводят к вторичным изменениям в содержании (но не в структуре) образа мира.

Описанные особенности образа мира социально дезадаптированных детей необходимо рассматривать одновременно как причины и как психологическое проявление социальной дезадаптации. По своей сути эти особенности являются «переводом» на язык научной психологии понятия социальная дезадаптация, наполнением его конкретным психологическим содержанием. Конечно же, при этом содержание понятия социальная дезадаптация отнюдь не сводится к особенностям образа мира, в это понятие необходимо включить и поведенческие, и собственно когнитивные (когнитивно-стилевые) особенности, и, возможно, ряд других психологических особенностей, а также социологических, и некоторых других.

Эмпирическое обоснование методики.

Предлагаемая методика разрабатывалась в ходе исследований, исходивших из представления о когнитивно-эмоциональной регуляции поведения человека.

Мы считаем, что процессы отражения и категоризации воспринимаемых предметов, явлений, событий описываются двумя составляющими: когнитивной (признаки, параметры, свойства и др.) и эмоциональной (отношение, определенная «окраска» когнитивно фиксируемых свойств, признаков, параметров для субъекта). Эти две составляющие взаимосвязаны на семантическом уровне образа мира (по Е.Ю.Артемьевой [1, 2]). Эти процессы отражения и категоризации воспринимаемых предметов, явлений, событий мы обозначили как «когнитивно-эмоциональные» особенности, различным образом проявляющиеся у субъектов разной по содержанию или по виду деятельности.

Общее число испытуемых 190 человек.

Экспериментальная группа 1, состояла из несовершеннолетних правонарушителей (подростков 14-17 лет), проходящих по делам о кражах и об убийствах. Испытуемые обследовались в отделе судебно-психологической экспертизы Ярославской областной клинической психиатрической больницы.

Экспериментальная группа 2, состояла из социально дезадаптированных подростков – школьников (14-17 лет), учащихся 8-11 классов вечерних (сменных) школ г. Ярославля и учащихся специальных (коррекционных) классов VII вида в средних общеобразовательных школах г. Ярославля.

Контрольная группа состояла из учащихся 8-11 классов средних общеобразовательных школ, отобранных по экспертным оценкам учителей и результатам предварительной беседы с экспериментатором.

В исследовании использовались следующие методики: пиктограммы, семантический дифференциал, классификация, методика Розенцвейга.

Список житейских понятий был составлен на основе предварительного пилотажного исследования, в котором участвовали взрослые испытуемые разного возраста и разной профессиональной ориентации. Первоначально испытуемым предъявлялось 35 житейских понятий, для запоминания которых они рисовали рисунки. Из них были отобраны только те, для которых взрослые испытуемые использовали сходные образы опосредования. Это дает нам основание считать, что отобранные таким образом понятий имеют достаточно устойчивое предметное значение. В результате пилотажного исследования был составлен список из 15 понятий разной эмоциональной окраски (см. описание методики).

Испытуемым предлагалось запоминать слова с помощью рисунков [17, 61, 112]. Фиксировалось объяснение испытуемым связи между нарисованной картинкой и словом. Для дополни-

тельного анализа объяснений испытуемых при выполнении пиктограмм проводилась классификация понятий.

Во второй части исследования для изучения особенностей коннотативных значений воспринимаемого объекта (эмоционально-образного его аспекта) был использован семантический дифференциал. Данный метод использован в экспериментальных работах Е.Ю. Артемьевой [1, 2, 3] для изучения семантического уровня образа мира. Именно на семантическом уровне обнаруживается взаимосвязь эмоциональных и когнитивных компонентов (т.к. следы взаимодействия с модально воспринимаемыми объектами, явлениями, ситуациями, зафиксированы в форме эмоционально окрашенного отношения к ним.

Е.Ю.Артемьевой [1, 2, 3] и ее учениками экспериментально доказано существование единого семантического кода в структуре образа мира субъектов, обладающими общими психическими особенностями (к примеру, представители разных профессий, испытуемые с разной психической патологией). С помощью семантического кода обеспечивается сходство оценки предметов и событий. Т.е. люди с общими психическими свойствами (будь то поведенческий, когнитивный или эмоциональный уровень) имеют некий сходный взгляд на объекты и события (т.е. когнитивное сходство). Это когнитивное сходство неразрывно связано с системой отношений к этим объектам и событиям (общими эмоциональными особенностями).

В нашей работе мы использовали следующий 8-шкальный семантический дифференциал:

1. приятный – противный; 2. злой – добрый; 3. молодой – старый; 4. умный – глупый; 5. трусливый – смелый; 6. счастливый – несчастный; 7. голодный – сытый; 8. грязный – чистый.

Выбор 8-шкального семантического дифференциала был обусловлен особенностями социально неблагополучных испытуемых, которые имели большие трудности при работе с 14-шкальным семантическим дифференциалом, отказывались от задания, ссылаясь на усталость и нежелание работать.

В качестве стимульного материала мы также использовали 5 ситуаций из методики Розенцвейга: 2 эго-блокинговые, в которых субъекта непосредственно фрустрирует какое-либо личное или безличное препятствие (№1,№22) и 3 суперэго-блокинговые, в которых упрек, обвинение по отношению к субъекту исходит со стороны другого лица (№17,№16,№21).

После ответа испытуемому предлагалось оценить ситуации по 8-шкальному семантическому дифференциалу. Каждая шкала дифференциала предлагалась на отдельной карточке. Инструкция: «После того, как ты придумал ответ, тебе нужно из двух слов на этих карточек выбрать одно, которое, по твоему мнению, наиболее подходит к данной ситуации».

Дополнительно мы анализировались анамнестические данные каждого испытуемого, а в группе несовершеннолетних правонарушителей проводился анализ уголовных дел и результатов комплексной психолого-психиатрической экспертизы.

3-м группам испытуемых (экспериментальная группа 1 – несовершеннолетние правонарушители, экспериментальная группа 2 – социально дезадаптированные школьники и контрольная группа – социально благополучные школьники) предлагалось оценить 5 ситуаций по 8 шкалам семантического дифференциала.

Для статистической обработки результатов (внутригрупповой согласованности оценок – выбора определенного полюса шкалы) использовался критерий «Хи-квадрат». Мы оценили внутригрупповую согласованность выбора полюса шкалы (значимые шкалы) по каждой отдельной ситуации и по всем 5 ситуациям в целом, которая в последнем случае определили общий семантический код – универсальные значимые шкалы при согласованном оценивании 5 ситуаций в целом. Результаты приведены в таблице.

№ ситуации	**Шкалы, по которым оценки испытуемых статистически достоверно согласованы** ($p<0,05$)		
	Эксп. гр. 1 (правонарушители)	**Эксп. гр. 2** (соц. дезадаптир.)	**Контр. гр.**
1	Противный Молодой Смелый Сытый Несчастный Грязный	Противный Смелый	Противный Добрый Молодой Смелый Несчастный Сытый Грязный
2	Противный Молодой Несчастный Чистый	Противный Молодой Смелый Чистый	Противный Добрый Молодой Глупый Смелый Несчастный Сытый Чистый
3	Противный Злой Молодой Глупый Несчастный Сытый Чистый	Противный Молодой Чистый Смелый	Противный Злой Молодой Умный Несчастный Грязный
4	Противный Злой Старый Смелый Несчастный Светлый Чистый	Молодой Смелый Чистый	Противный Злой Молодой Несчастный Голодный
5	Добрый Молодой Несчастный	Добрый Смелый Молодой	Приятный Злой Молодой

	Сытый Грязный		Глупый Смелый Несчастный Голодный Грязный)
универсальный семантический код	Противный Молодой Сытый Несчастный	Смелый	Противный Злой Молодой Несчастный Грязный

В контрольной группе универсальный семантический код состоит из 5 значимых шкал. Это говорит о том, что социально благополучные испытуемые, переживая какую-либо ситуацию, формируют сходное отношение к ней. Это сходное отношение отражается, на семантическом уровне (в терминах Е.Ю.Артемьевой), дифференцируясь там по выявленным значимым шкалам. Всякую фрустрирующую ситуацию социально благополучные дети оценивают как противную, злую, несчастную, грязную (придавая ей тем самым отрицательный смысловой оттенок) и молодую (гностическая шкала).

Мы предполагали, что экспериментальная группа в целом, включающая социально неблагополучных школьников и несовершеннолетних правонарушителей, имеет сходный механизм функционирования коннотативных значений, одинаково рассогласованный и в экспериментальной группе 1, и в экспериментальной группе 2. Однако, как мы видим из таблиц 1 и 2, результаты оказались другими. В группе несовершеннолетних правонарушителей, в отличие от социально дезадаптированых школьников, выявилось большее количество шкал, по которым испытуемые согласованно оценивали предлагаемые ситуации (для ситуаций 3 и 4 – 7 шкал, для ситуации 1 – 6 шкал, для ситуации 2 – минимальное количество значимых шкал – 4); в универсальный семантический код вошли 4 шкалы (в экспериментальной группе 2 – только 1 шкала).

Механизм эмоционально-образного оценивания ситуаций (на уровне коннотативных значений) у несовершеннолетних правонарушителей оказался согласованным в отличии от социально дезадаптированных школьников. Более того, механизм функционирования коннотатвных значений в группе несовершеннолетних правонарушителей оказался практически идентичным группе социально благополучных школьников не только в количественном отношении, но и в качественном. При оценивании ситуаций испытуемые экспериментальной группы 1 и контрольной группы выбирали в большинстве случаев одинаковые полюса шкал семантического дифференциала (таблица 1).

Социально благополучные подростки (контрольная группа), несмотря на вид своей ответной реакции, т.е. несмотря на то каким способом они разрешают конфликтную ситуацию (направляя агрессию во вне, на себя или вовсе избегая ее), одинаково согласованно оценива-

ют воспринимаемую ситуацию. Любую конфликтную ситуацию они оценивают как противную, злую, молодую, несчастную. В группе социально дезадаптированных школьников (экспериментальная группа 2) также не обнаружилось существенной разницы между семантическим оцениванием ситуаций в зависимости от направленности агрессии в ответе на нее (количество выявленных значимых шкал примерно одинаково – 2-3).

Различие было обнаружено только в группе несовершеннолетних правонарушителей (экспериментальная группа 1), которые более согласованно оценивают те ситуации, на которые дают внешнеобвинительную реакцию, т.е. «выливают» агрессию вовне, например, осуждают, обвиняют другое лицо, участвующее в ситуации (оценки согласованы по 7 шкалам, в сравнении с внешнеобвинительной и самообвинительной направленностью агрессии – 3 шкалы). Любую фрустрирующую ситуацию они оценивают как противную, молодую, несчастную, сытую, а ситуацию, в которой дают внешне агрессивный ответ дополнительно как злую, глупую, смелую. Т.е. в данном случае выбираются в основном отрицательные полюса шкал, а в ситуациях с внутренне-направленными и неагрессивными ответами – положительные или нейтральные по эмоциональной окраске шкалы (добрый, чистый, молодой).

Итак, в отличие от социально благополучных подростков, формирующих сходное отношение ко всем фрустрирующим ситуациям (вне зависимости от выбранного способа поведения в них), у правонарушителей, такое согласованное оценивание наблюдается только относительно тех ситуаций, к которым подбирается способ реагирования в форме осуждения, обвинения другого участника ситуации, отрицания своей вины и предъявления требований к другому человеку. Это может говорить о том, что у несовершеннолетних правонарушителей единый механизм коннотативного оценивания воспринимаемых ситуаций складывается в большей степени при восприятии тех аспектов окружающей действительности, в отношении которых они могут проявлять активность, соответствующую микросоциальным нормам «своей» (криминализованной) среды.

	Испытуемые		
Реакции	Эксп.гр.1	Эксп.гр.2	Контр.гр.
Внешнеобвинительная	Противный Злой Молодой Глупый Смелый Несчастный Сытый (7)	Молодой Несчастный (2)	Противный Злой Молодой Несчастный Голодный Грязный (6)
Самообвинительный	Противный Чистый Несчастный (3)	Противный Смелый Чистый (3)	Противный Злой Молодой Несчастный Чистый

			(5)
Безобвинительный	Добрый Молодой Сытый (3)	Смелый Добрый (2)	Противный Молодой Смелый Несчастный Сытый Грязный (6)

Для изучения денотативных значений мы использовали метод пиктограмм, который требует включения мыслительных операций: так как круг значений слова шире, чем то, что можно обозначить рисунком, поэтому выбор определенного образа опосредования – результат мыслительного процесса. Итогом мыслительной работы является актуализация именно денотативных (предметных) значений, заданных в образной форме.

Выбор методики пиктограмм определялся несколькими моментами. Метод пиктограмм требует включения мыслительных операций при работе с абстрактными понятиями, так как круг значений слова шире, чем то, что можно обозначить рисунком. Выбор определенного образа опосредования – осмысленный процесс. Результатом этой работы является актуализация именно предметных (денотативных, в терминологии А.Р. Лурии [62], «ближайших») значений понятия, выбранных из ряда возможных и заданных в образной форме и относящихся к более развитым формам категоризации объектов и явлений окружающего мира (соответствующим поверхностному уровню субъективной модели мира), в связи с чем денотативное значение является опосредованным системой перцептивных эталонов, символов, языковых форм, т.е. является социально выработанной в данной культуре формой обобщения (см. [14, 15, 47, 61, 71, 114]). Таким образом, в результате осмысления понятий актуализирующиеся денотативные значения у детей, принявших и не принявших социальные нормы и правила поведения, т.е. с разным уровнем социальной адаптации, будут актуализировать разные семантические связи при восприятии понятий и использовать различные образы их опосредования.

Кроме того, социально неблагополучные дети, как правило, испытывают большие трудности при выполнении заданий, требующих достаточно высокого уровня развития речевых способностей. Пиктограмма не требуют от испытуемого развернутой вербализации, что облегчает процесс выполнения заданий.

При обработке результатов мы использовали классификацию образов пиктограммы, предложенную Б.Г.Херсонским [112]. Результаты приведены в таблице.

факторы	Кол-во образов опосредования понятий (%)		
	Эксп.гр.1	Эксп. гр.2	Контр.гр.
1.фактор абстрактности			
конкретные	56	56	20

атрибутивные	30	34	47
метафорические	4	2	10
символы	10	8	13
2.фактор индивидуальной значимости			
формальные	58	61	51
индивидуально-значимые	42	33	49
3.фактор частоты выбора			
стандартные	93	99	72
повторяющиеся	5	1	16
оригинальные	2	-	12
4.фактор адекватности			
адекватные	98	96	100
неадекватные	2	4	-

Из таблицы мы видим, что образы опосредования в группах различаются по абстрактности (в экспериментальной группе больше конкретных образов), по фактору частоты выбора (оригинальные и повторяющиеся образы опосредования понятий выявлены в основном в группе социально благополучных детей).

1. По абстрактности образов опосредования.

Денотативные значения социально дезадаптированных школьников и несовершеннолетних правонарушителей являются в большинстве случаев конкретными, что характерно, по мнению Б.Г.Херсонского, для лиц с интеллектуальной недостаточностью и с низким образовательным уровнем. Такой результат вполне согласуется с анамнестическими данными: социально дезадаптированные подростки имеют (или имели до ареста) плохую успеваемость в школе, либо вовсе не были аттестованы по многим предметам. Однако у них также встречаются атрибутивные, и метафорические, и символические образы опосредования.

У социально благополучных подростков денотативные значения носят в большинстве случаев атрибутивный характер, они являются более абстрактными и требуют установления определенной логической связи между понятием и образом. Также в этой группе был обнаружен больший процент, по сравнению с другими 2-мя группами, метафорических и символических образов опосредования.

2. По фактору индивидуальной значимости.

Образы опосредования по данному фактору не обнаружили существенных различий в 3-х исследуемых группах. Испытуемые используют в практически одинаковом количественном отношении и формальные образы опосредования, и индивидуально-значимые (взятые из личного опыта, наполненные личным эмоциональным отношением).

3. По фактору частоты выбора.

Б.Г.Херсонский выделяет в данном факторе следующие категории [112, с. 42]:

1) стандартные образы – встречаются не менее, чем в одном из пяти протоколов;

2) оригинальные – встречаются реже, чем в двух из ста протоколов;

3) повторяющиеся – занимают промежуточное положение между двумя первыми.

В соответствии с данными критериями в нашем исследовании образ считался оригинальным, если он встретился только у одного испытуемого, повторяющимся – у двух-четырех испытуемых.

Как мы видим из таблицы 3, оригинальные и повторяющиеся образы опосредования понятий выявлены в основном в группе социально благополучных подростков. Почти на каждое понятие они используют рисунки, не встречающиеся в двух других группах (см. таблицы 4, 5, 6). Например, для понятия «семья» – фрагмент из сказки «Три медведя», дверь домой, солнце; «настроение» – буря, боксер, радио; «родина» – береза, русская печь; «грех» – дьявольский трезубец; «обман» – волшебная шляпа, пустая конфета. В группе социально неблагополучных школьников нет ни одного оригинального образа, принадлежащего одному человеку. В группе несовершеннолетних правонарушителей – только 2% («стихи» – памятник, «настоящий друг» – гитара, треугольник, «свободное время» – лист и карандаш, «настроение» – мяч).

4. По фактору адекватности, к которому относится пригодность выбранного образа для запоминания соответствующего понятия, содержательная связь образа и понятия, краткость изображения и объяснения.

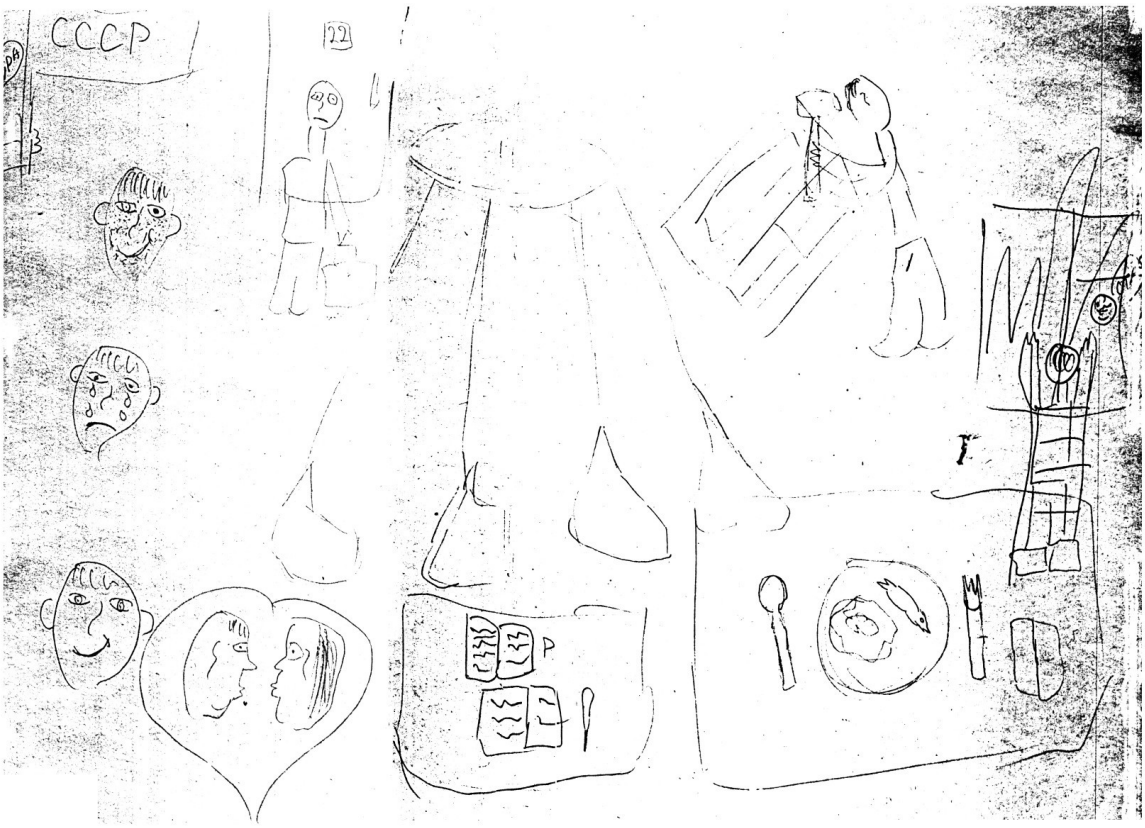
Неадекватные образы опосредования были выявлены только в экспериментальных группах 1 (2%) и 2 (4%). У несовершеннолетних правонарушителей в первую очередь к ним относятся сверхабстрактные символы, в терминологии Б.Г.Херсонского, «выхолощенная символика» [112, с. 48]. Например, на словосчетание «настоящий друг» изображают треугольник, на слово «семья» – круг. В данном случае испытуемые не могли объяснить связи между образом и словом и не воспроизводили слово. У социально неблагополучных школьников некоторые образы опосредования мы посчитали неадекватными в связи с их предметным содержанием: они являются социально искаженными (что специфично именно для этой группы). Например, на словосочетание «школьная жизнь» рисуют сигареты, вино (24%), на слово «удовольствие» – наркотики, вино, секс (32%). Используя такие образы опосредования, испытуемые при воспроизведении не могут вспомнить слово или делают ошибки, искажая значение.

При содержательном анализе образов опосредования в каждой из групп испытуемых нами была предпринята попытка реконструкции значения слов. При этом, конечно, не ставилось задачи полной реконструкции предметного значения, поскольку иногда было возможно определить лишь отдельные признаки. Результаты приведены в таблицах. На рисунках после каждой таблицы приведены изображения пиктограмм испытуемых трех групп.

Результаты методики пиктограмм в группе криминально ориентированных.

Слово	Значение слова	Рисунки (образы опосредования)	Количество испытуемых (%)
семья	люди, связанные родственными связями, близкие друг другу	человечки (мама, папа, я)	73
		круг	20
		дом	7
стихи	написаны в книге, их читают	книга	40
		лист со строками	39
		памятник	7
		человек читает стихи	14
настроение	хорошее настроение выражается на лице, когда человек улыбается, может быть связано с разными хорошими вещами	улыбающееся лицо	50
		хорошая погода (солнце)	18
		человек дарит цветы	13
		игра в футбол (мяч)	13
		тусклая лампочка	7
враг	плохой, злой, человек, хочет убить или сделать больно	человек бьет (убивает) другого	54
		пистолет	13
		фашист	13
		знак анархии	13
		злое лицо	7
удовольствие	достигается с помощью вкусного предмета или когда нравится что-либо делать	вкусный предмет (мороженое, яблоко, банан)	26
		Телевизор, книга	41
		прогулка	20
		карты	13
настоящий друг	человек, который помогает, которому я могу пожать руку	человек помогает в чем-либо (вытаскивает из ямы, помогает деньгами)	47
		рукопожатие	26
		просто человечек	13
		гитара	7
		треугольник	7
страх	человеку страшно, когда ему что-то угрожает, страх смерти и боли	напуганное лицо	40
		нападающий человек	27
		наколка (татуировка)	13
		смерть	7
		привидение, темнота	13
родина	родной дом	территория на карте	16
		флаг, звезда	10
		человек едет домой	54
		родной дом	20
грех	это убийство и воровство, плохой поступок, когда его совершаешь, нужно идти в церковь	ситуация убийства, воровства	56
		вино, сигареты	12
		крест, церковь	25
		могила	7

школьная жизнь	это школа, ученики с портфелями, класс	школа	33
		парта	53
		ручка	7
		ученики с портфелями	7
опасность	угроза жизни, когда страшно	ситуация: попасть под машину, упасть	33
		пистолет, нож	20
		дорожный знак	26
		человек бежит (испугался)	7
		собака	7
		скелет	7
свободное время	в свободное время я могу делать то, что хочу	прогулка	60
		кровать	13
		часы	13
		телевизор	7
		лист и карандаш	7
обман	связан с деньгами, обмануть можно на словах или действиями (что-то спрятать, украсть)	деньги	33
		Обман на действиях	33
		на словах (сказал одно, подумал другое)	20
		В магазине	7
		на лице (покраснел)	7
закон	это тюрьма, несвобода	тюремная решетка	40
		наручники	20
		милиция	26
		здание суда, судейский молоток	14
праздник	застолье с вином, тортом, воздушными шарами и подарками, это Новый год или День рождения	застолье	40
		елка	20
		торт	13
		подарок	13
		воздушный шар	7
		стопка	7



Пиктограмма испытуемого 14 лет с устойчивой криминальной направленностью в поведении.

Результаты методики пиктограмм в группе социально дезадаптированных.

Слово	**Значение слова**	**Рисунки (образы опосредования)**	**Количество испытуемых (%)**
семья	люди (мама, папа, я), живущие вместе, рядом, в одном доме;	человечки	82
		дом	28
стихи	это строчки из книги, рифмованные, которые читают люди;	листы со строчками	76
		книга	12
		человек, читающий стихи	12
настроение	бывает плохим и хорошим, выражается на лице;	улыбка, улыбающееся или злое лицо	100
враг	это чужой, злой человек, который хочет убить или сделать больно;	злое лицо	46
		оружие (нож, пистолет)	31
		человек, наносящий удар	23
удовольствие	это «хорошее состояние», достигаемое с помощью разных вещей, предметов, дружеских и дружеских или любовных отношений;	наркотики, вино	32
		мороженое, музыка	42
		прогулка с близким человеком	13
		довольное лицо	13
настоящий друг	это человек рядом, помогающий в чем-то (дает	два человека рядом	27
		друг помогает	40

	списывать, прикурить, деньги), это собака;	собака	33
страх	это страх смерти, боли, угрозы жизни, отражается на лице;	лицо, изображающее страх	53
		предмет страха (нож, пистолет)	20
		ситуация страха (попасть под машину)	27
родина	это страна с флагом, территория на карте, город, в котором живешь, добрый мир;	флаг	50
		контур на карте	29
		город	14
		деревья, солнце	7
грех	это плохой поступок (убивать, курить, пить), это и религиозное понятие	греховный поступок (убийство)	54
		крест	18
		надкушенное яблоко	8
		могила с крестом	20
школьная жизнь	это школа, класс, ученики за партами, оценки, курение на переменах, вино;	элементы класса	64
		школа	6
		оценки	6
		сигареты, вино	24
опасность	угроза жизни, когда можно попасть под машину, в яму, переходить улицу на красный свет;	ситуация: попасть под машину	70
		светофор	30
свободное время	время, когда можно отдохнуть, делать то, что нравится, не работать;	вино, наркотические средства	18
		кровать	28
		магнитофон, телевизор	36
		часы	15
		прогулка на природе	18
обман	связан с деньгами, играми на рынке, разборками, может выражаться жестами;	деньги, карты	60
		жесты	40
закон	вершится судьба в суде, конституция с законами, тюрьма для преступника, правила для граждан	судья	33
		Конституция	20
		тюрьма	27
		флаг	7
		правила дорожного движения	13
праздник	застолье с вином, тортом, это Новый год, или День рождения.	елка	12
		вино	29
		торт	19
		застолье	41

Пиктограмма испытуемого 16 лет с выраженной дезадаптацией.

Результаты методики пиктограмм в контрольной группе.

Слово	**Значение слова**	**Рисунки (образы опосредования)**	**Количество испытуемых (%)**
семья	люди (мама, папа, я), связанные родственными связями, единое целое, в семье могут быть радости и печали;	человечки в круге	78
		фотография	12
		«три медведя»	2
		измена в семье	2
		солнце	2
		дверь домой	2
		семья в лодке на отдыхе	2
стихи	их сочиняет поэт (Пушкин), это рифмованные строки на листе;	поэт (Пушкин)	47
		лист со строками	37
		о весне (цветок, птицы)	2
		перо и тетрадь	12
настроение	бывает хорошим и плохим, зависит от разных вещей, предметов;	улыбающееся, печальное лицо	35
		море, солнце, цветы	55
		буря	2
		боксер	2
		Маска (Пьеро и Арлекин)	2
		радио	2
враг	чужой, злой, «ненастоящий» человек, хочет убить; иностранный шпион; преступник, причиняющий вред родине; и человек, причиняющий вред мне;	злой, чужой человек	20
		фашистский танк	30
		человек, наносящий удар	20
		шпион	10
		учитель	20
удовольствие	«хорошее» состояние, достигаемое разными	вкусный предмет (мороженое)	60

	вещами, и тогда человек улыбается;	любимое занятие (музыкм, компьютер)	27
		улыбающееся лицо	13
настоящий друг	это человек, которому доверяю, который делает что-то приятное, может выручить из беды; собака;	собака	35
		рисунок конкретного человека	15
		человек рядом	40
		человек дарит цветы	4
		человек спасает	6
страх	связан с пугающим существом, а также страх смерти, более выражается на лице;	напуганное лицо	35
		существо (медведь, нечистая сила)	49
		нож	2
		смерть	10
		ночь и гроза	2
		опасная ситуация: машина задавит	2
родина	страна с собственным флагом, самая заметная на карте, имеющая разные достоинства, это родной дом;	территория на карте	25
		флаг, звезда	15
		деревья (береза), солнце	36
		дом	14
		Кремль	6
		деревня	2
		русская печь	2
грех	это убийство и воровство, прежде всего, грех – религиозное понятие;	ситуация убийства, воровства	20
		нож в крови	2
		вино	20
		крест	6
		дьявольский трезубец	2
		деньги	2
		змея, яблоко, Адам и Ева	48
школьная жизнь	это школа, ученики с портфелями и тетрадками, учитель;	школа	28
		элементы класса	27
		учитель	9
		ученики с портфелями	36
опасность	угроза жизни, причинение вреда, связанное с разными причинами;	ситуация: попасть под машину, упасть	35
		террорист	10
		предмет: собака, огонь	10
		наркотики, сигареты	8
		бомба	2
		знак (светофор)	35
свободное время	это радость, когда можно заняться любимым делом;	прыгающий человек	2
		развязанные часы	8
		компьютер, телевизор, телефон, магнитофон	56
		дискотека	2
		пиво, коктейль	8
		гитара	2

		футбол	2
		прогулка с друзьями	20
обман	это когда человек говорит одно, а думает другое. Есть серьезный обман (измена, обман родителей), и есть шуточный обман; это плохо для человека;	деньги, карты	20
		человек говорит одно, а думает другое	28
		плачущий человек	12
		змея	10
		волшебная шляпа	4
		фальшивая монета	4
		пустая конфета	12
		любовная измена	10
закон	вершится судьей в суде; Конституция, тюрьма с преступниками, в обыденной жизни закон представляет милиция;	судья	10
		Конституция	36
		герб, флаг	18
		милиционер	10
		дорожные знаки	10
		весы (справедливость)	2
		тюрьма	14
праздник	День рождения с тортом, клоунами, или Новый год, это радость, веселые люди.	шарики, клоуны	32
		елка	14
		торт	9
		люди улыбающиеся	23
		Новый год (елка и хоровод)	9

Пиктограмма испытуемого 15 лет, контрольная группа.

Анализ результатов позволил нам выделить следующие параметры интерпретации пиктограмм в отношении диагностики риска социальной дезадаптации детей.

1.Адекватность образов опосредования.

Социально дезадаптированные дети испытывают значительные трудности в процессе поиска образов опосредования и в процессе воспроизведения. Особенности их поведения могут быть связаны как с недостатком интеллектуального анализа окружающего мира, так и с нарушениями в развитии эмоциональной сферы.

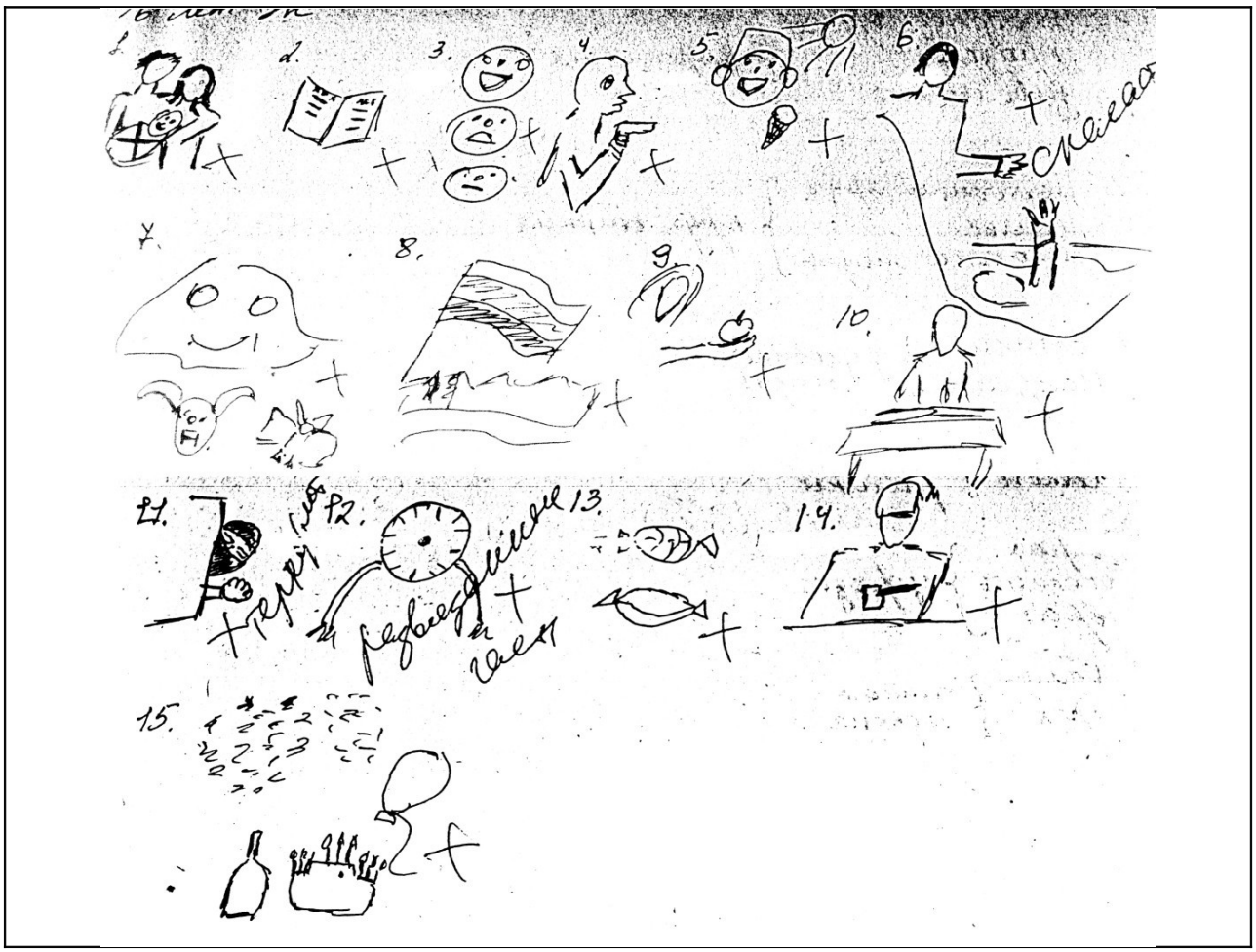
2.Характер образов опосредования понятий.

Большинство образов опосредования социально дезадаптированных подростков конкретны. Испытуемые изображают определенную ситуацию, либо пытаются прямо изобразить понятие, опредметить его.

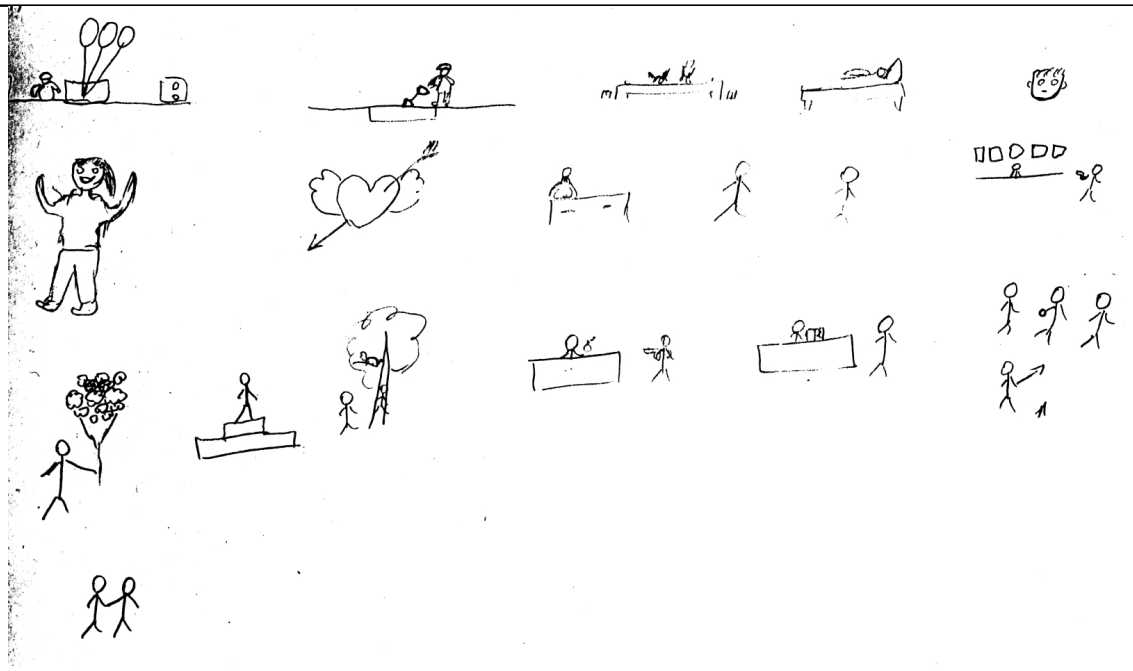
В контрольной группе большинство образов опосредования атрибутивны. В них нет попытки прямо изобразить понятие, а устанавливается логическая связь между понятием и выбранным образом. Принадлежность – лишь наиболее частый принцип такой элементарной логической связи и иногда строится по принципу причина – следствие [112, с.26].

В контрольной группе также выявлено наибольшее число метафорических образов. Сюда относятся такие образы, где абстрактная по сути ассоциация выражается опосредованно через конкретный предмет, но этот предмет связан с понятием через метафору, пословицу, литературный образ. К примеру, на слово «семья» испытуемый контрольной группы нарисовал фрагмент из сказки «Три медведя», «обман» – коварная змея, Эти образы имеют четкую эмоциональную окраску и передают именно эмоциональное содержание понятий.

Чтобы проиллюстрировать описанные различия, сравним пиктограммы испытуемой контрольной группы и испытуемого с отдельными отчетливыми признаками социальной дезадаптации.



Пиктограмма испытуемой 16 лет, контрольная группа.



Пиктограмма испытуемого 16 лет с отдельными признаками дезадаптации (смешанный тип между социально адаптивным и дезадаптивным)

3.Однообразие образов опосредования.

Качественный анализ рисунков показал, что образы опосредования экспериментальных групп стереотипны. Характерные примеры мы видим на рисунках, в особенности интересно выполнение пиктограммы испытуемым промежуточного (дезадаптивно-криминального типа). Однообразие образов опосредования хорошо видно и при сравнении рисунков дезадаптивных и криминально ориентированных детей с одной стороны и рисунков контрольной группы с другой. В экспериментальных группах различные испытуемые при опосредовании одних и тех же понятий использовали одинаковые, сходные образы, но и большинство испытуемых использовали одинаковые образы для различных понятий, что приводило к ошибкам воспроизведения. К примеру, для понятий «удовольствие», «настроение» и криминальные, и социально дезадаптированные испытуемые рисовали улыбающееся лицо, для понятий «враг» и «страх» изображали человека, наносящего удар ножом, для понятий «страх» и «опасность» – ситуацию попадания под машину, для понятий «школьная жизнь» и «праздник» изобразили вино, для понятий «родина» и «закон» – флаг, «грех» и «враг» – ситуацию убийства.

Например, «настроение» испытуемые экспериментальных групп воспроизводили как радость, счастье, веселье; «удовольствие» – гулять, развлечение, хобби; «настоящий друг» – лучший друг, просто друг, дружба, хорошие друзья; «опасность» – угроза; «страх» – испуг;

«школьная жизнь» – школа, школьная пора, жизнь в школе; «обман» – вранье; «закон» – порядок, страдание. В контрольной группе подобных примеров нет, близким по значению понятиям подбирались разные образы опосредования, ошибок воспроизведения не возникало.

4.Эмоциональная нейтрализация понятий.

К эмоционально положительно окрашенным понятиям относятся, к примеру, «семья», «родина», «праздник», «свободное время», «настоящий друг». Именно таковыми они и представились в рисунках и объяснениях рисунка контрольной группы. В рисунках экспериментальной группы можно почувствовать процесс нейтрализации понятий, т.е. в рисунке и объяснении испытуемого не проявляется эмоционального состояния, связанного с понятием, а происходит безъэмоциональное его опредмечивание. В экспериментальной группе 1 только у некоторых испытуемых и только в некоторых понятиях предметное значение имеет эмоциональную окрашенность. К примеру,

«Семья» для группы криминально ориентированных – это родственники, близкие друг другу люди (50%); для группы дезадптивных – люди, живущие рядом, в одном доме (100 %), а для контрольной группы – прежде всего родные люди, образующие целостность, любящие друг друга (90 %);

«Настоящий друг» для групп криминально ориентированных и дезадаптивных – человек, помогающий в чем-то (40 %), для контрольной – человек, которому верю, который делает мне добро (54 %);

«Родина» для группы дезадаптированных – страна с флагом, территория на карте (79 %), для контрольной – родной дом, родная земля (55 %), а для экспериментальной группы 1 – также прежде всего родной дом, «куда хочу вернуться» (54%);

«Праздник» для групп криминально ориентированных и дезадаптивных – это застолье с вином (51 и 58 %), для контрольной – веселье, радость, смех (60 %);

«Свободное время» групп криминально ориентированных и дезадаптивных – время, когда делаю то, что хочу (87% и 100%), а в контрольной группе – радость, когда можно заняться любимым делом (92%).

Вследствие использования таких поверхностных образов опосредования при воспроизведении часто происходила замена понятий «настоящий друг» на «друг» или «знакомый», «родина» на «страна» и др.

К эмоционально отрицательно окрашенным понятиям относятся «враг», «страх», «опасность», «грех», «обман». Как уже отмечалось выше, социально неблагополучные испытуемые (криминально ориентированные и дезадаптивные) нередко используют одинаковые образы опосредования для этих слов, смешивая тем самым понятия и путая их при воспроизведении. Это может объясняться тем, что чаще всего в самих рисунках и при объяснении поня-

тиям придается смысл, связанный с угрозой жизни, физическим наказанием, смертью. В контрольной группе наряду с подобными образами опосредования (которые не являются доминирующими) имеются более «мягкие» (безопасные для испытуемого) образы.

«Враг» в экспериментальных группах криминально ориентированных и дезадаптивных – это человек, который меня хочет убить, сделать мне больно (67% и 54 %), в контрольной группе – шпион, фашист как враг для страны или нелюбимый учитель (60 %);

«Страх» – это страх смерти, боли, угрозы моей жизни (40% и 47 %), в контрольной группе – это страх напугаться какого-либо существа, медведя или нечистой силы (45 %);

«Грех» – убийство, воровство (56% и 54 %), в контрольной группе – прежде всего религиозное понятие (65 %);

«Обман» – это что-то неприятное, связанное с материальными потерями, деньгами (73% и 60 %), в контрольной группе – может быть и шуточный обман (46 %);

«Опасность» – угроза моей жизни (60% и 70 %), в контрольной группе – боязнь более легкого вреда, укус собаки, ожог, захват террористами, упасть в яму (30 %).

Таким образом, криминально ориентированные и дезадаптивные испытуемые используют неразнообразные, сходные образы опосредования, часто не дифференцируя близкие по значению понятия; чаще используют поверхностные и конкретные образы, не раскрывающие эмоционально-смысловую глубину понятия, тем самым его опредмечивая, упрощая. В их рисунках обнаружился процесс нейтрализации эмоционального значения слова: в рисунке и объяснении испытуемого не проявляется эмоционального состояния, связанного со словом, а происходит безъэмоциональное его опредмечивание.

В группе криминально ориентированных только у некоторых испытуемых и только для некоторых слов денотативное значение имеет эмоциональную окраску, что «приближает» их к социально благополучным испытуемым. Это положительно эмоционально окрашенные понятия, такие как «семья», «родина», которые у большинства испытуемых ассоциировались с родным домом, «куда хочу вернуться с зоны».

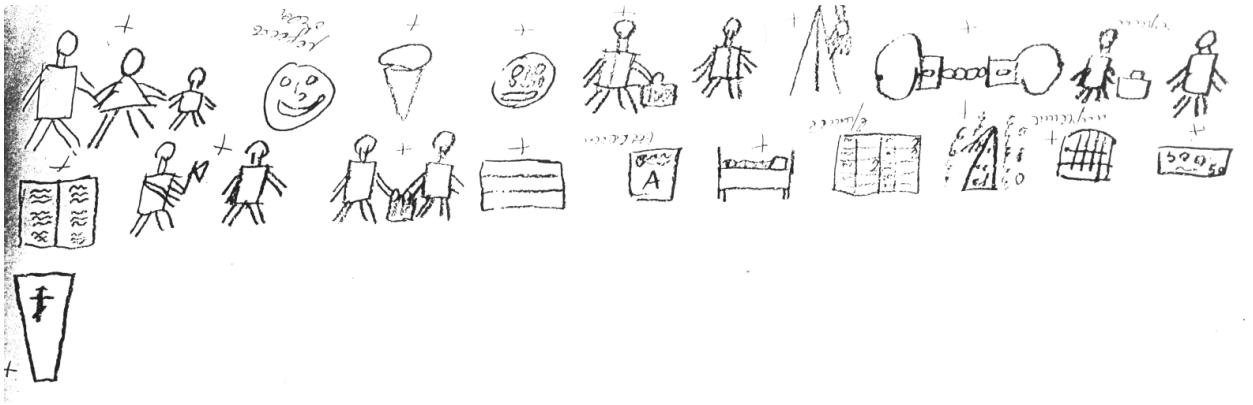
5.Использование социально неприемлемых образов опосредования.

В группе дезадаптивных в некоторых понятиях встречаются социально неодобряемые образы опосредования. Таковыми являются понятия «свободное время», «школьная жизнь», «удовольствие», для которых 25% испытуемых используют рисунки с вином, наркотическими веществами, сексуальными отношениями. В этих случаях прослеживается четкое опредмечивание понятия, несущее социально искаженный смысл. В контрольной группе подобных образов нет, в эти понятия испытуемые больше вкладывают позитивный смысл: «свободное время» – это радость, «школьная жизнь» – получение знаний (некоторые из социально адаптированных испытуемых курят, но никто не связал понятие с сигаретами).

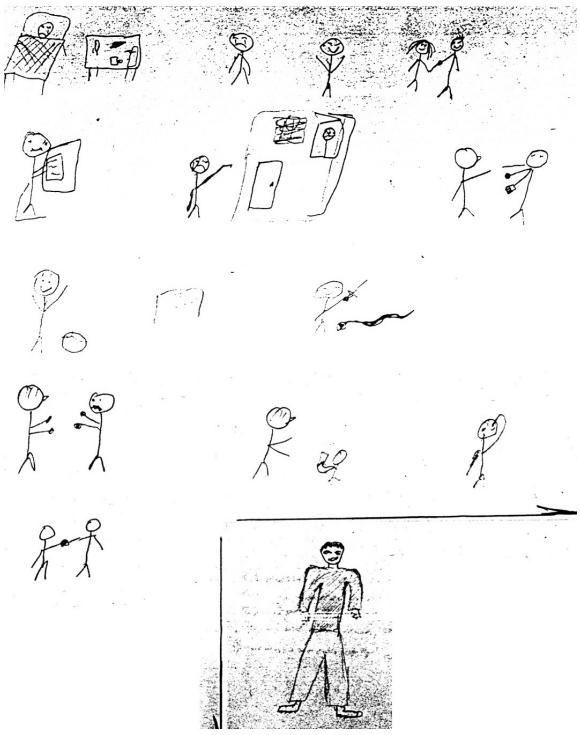
Подобных асоциальных образов опосредования не встречается и в экспериментальной группе криминально ориентированных. Однако некоторые образы имеют свои специфические особенности. К примеру на понятие «закон» испытуемые данной группы рисуют тюремную решетку, наручники, милицию (68%); понятие «родина» ассоциируется с родным домом, дорогой домой (76%); на понятие «страх» рисуют знаковые символы – наколка (один в четырех стенах); «враг» – знак анархии. Появление у несовершеннолетних правонарушителей подобных предметых значений может быть следствием приобретения ими определенного криминального опыта и представлений о жизни в местах лишения свободы.

6.Графический стиль рисунков.

В графическом стиле рисунков социально неблагополучных детей и правонарушителей отмечается неаккуратность, небрежность, ломаные линии, некоторые пространственные искажения, упрощенность рисунков, малое количество деталей, во многом связанное с формальным, недобросовестным отношением к заданию, стремлением быстрее его закончить. Изображения на приведенных рисунках не вполне типичны по стилю для криминально направленных испытуемых, но чрезвычайно типичны по содержанию (решетка, топор, наручники, кастет, драка, игра в «наперстки»). Более типично для криминально направленных испытуемых по стилю следующие изображения.



Испытуемый 14 лет, выраженная криминальная направленность.



Испытуемый 16 лет. Смешанный тип. Криминальная направленность с признаками социальной дезадаптации (справа внизу – рисунок человека, выполненный испытуемым).

Испытуемый 14 лет. Выраженная криминальная направленность.

Рисунки испытуемых контрольной группы, в отличие от преведенных, достаточно аккуратны, хорошо прорисованы и упорядочены на листе, имеют хорошую пространственную организацию, независимо от художественных способностей детей.

Организация работы по профилактике социальной дезадаптации и криминального поведения.

При всей сложности и многоплановости работы по профилактике социальной дезадаптации и криминального поведения мы считаем возможным описать структуру организации этой работы. Конечно, в каждом образовательном учреждении складывается своя практика работы с воспитанниками, начиная с первого дня их пребывания, но именно с начала пребывания ребенка в детском доме или школе-интернате можно необходимо начинать такую работу.

Очевидно, что практически в каждом образовательном учреждении ведется как работа по профилактике социальной дезадаптации и криминального поведения (работа с относительно благополучными воспитанниками), так и работа по коррекции социальной дезадаптации и криминального поведения, которые во всех случаях *проявляются* в нарушениях правил поведения в учреждении, хотя и *не сводятся* к их нарушению.

Поэтому мы предлагаем выделять два способа организации работы в зависимости от профилактической или коррекционной задачи. Так мы приходим к следующей схеме организации работы.

Профилактическая задача **начальная точка –** поступление в учреждение	**Коррекционная задача** **начальная точка –** появление жалоб на поведение воспитанника
• Скрининговая оценка степени риска социальной дезадаптации по соответствующим методикам (см. выпуск 1) **результат** – включение/исключение из группы риска при **исключении из группы риска** –периодический скрининг риска социальной дезадаптации при **включении в группу риска** – начало профилактической работы	• Точное и достоверное описание фактических нарушений правил поведения по сведениям воспитателей и других специалистов. • Конкретизация жалоб детей (если имеются). **результат** – подтверждение/опровержение факта (фактов) нарушений **при опровержении** факта нарушения – переход к профилактической работе **при подтверждении** факта нарушения – начало коррекционной работы
Профилактическая работа	**Коррекционная работа**
1. Оценка предметной сферы и характера социально приемлемых интересов ребенка, его склонностей и способностей. 2. Создание условий реализации социально приемлемых интересов, склонностей и способностей. 3. Организация/контроль социальных контактов ребенка в учреждении и за его пределами. **результат** – фиксация социально	1. Дифференциальная диагностика причин нарушения **результат** – внешняя/внутренняя для ребенка причина **при внешней причине** – устранение/компенсация **при внутренней причине** – 2. Индивидуальное психиатрическое (наркологическое, неврологическое) обследование

адаптивного/дезадаптивного стиля поведения **при дезадаптивном стиле** поведения – переход к этапу 1 коррекционной работы	**результат** – выявление/исключение соответствующего расстройства (заболевания) **при выявлении** расстройства – лечение **при исключении** расстройства/**после** окончания **лечения –** 3. Определение направленности ребенка по предлагаемой методике **результат** – отнесение к адаптивному/дезадаптивному/криминальному типу направленности **адаптивный тип** – переход к этапу 1 профилактической работы **дезадаптивный тип** – коррекционная работа (см. ниже) **криминальный тип** – установление контакта образовательного учреждения с правоохранительными органами, коррекционная работа (см. ниже)

В предлагаемой схеме становится заметна роль правильной диагностики, правильного понимания ситуации. Но стоит сказать и еще об одном моменте – конфиденциальности всей собранной о ребенке информации. Нередко у специалистов возникает впечатление, что не обязательно сохранять конфиденциальность, если «все дети об этом говорят». Опасность этой позиции заключается в эффекте самосбывающегося прогноза. Для воспитанников закрытого учреждения отношение специалиста объективно является важнейшим условием комфортного пребывания. От воспитателя зависит большинство мелких, но очень важных для ребенка вопросов, директор является законным представителем интересов ребенка и т.д. Специалисты, однако могут уйти из детского дома к себе домой и отключиться от рабочих проблем, а ребенок не может, он остается постоянно вовлеченным в особый контакт даже с временно отсутствующими на работе специалистами. Таким образом взрослые приобретают особый – сверхдоминирующий – статус не просто в восприятии, но и в реальной жизни ребенка. Конкретное содержание и эмоциональный фон отношений с конкретными сотрудниками не меняет этой ситуации. Поэтому высказывания специалистов учреждения имеют особое, почти магическое, значение даже тогда, когда они фиксируют то, что «всем давно известно». Из этого следует необходимость соблюдения особой осторожности в высказываниях всех без исключения сотрудников детских домов и школ-интернатов.

Рекомендации по работе с детьми различных по направленности групп.

На наш взгляд, групповая работа психолога с социально дезадаптированными детьми не должна являться основной формой сопровождения. Значительно более эффективно создание адаптирующей среды вокруг ребенка, постоянное отслеживание динамики уровня адаптации ребенка. Участие в этой работе должны принимать все специалисты детского дома или школы-интерната.

Однако, педагогу-психологу все же приходится строить программы работы с различными группами детей. Для этого мы предлагаем некоторые рекомендации. Подчеркнем еще раз, что работа по профилактике социальной дезадаптации и криминального поведения не может быть формализована так же, как работа по сопровождению когнитивного развития. Можно предложить лишь две основных общих рекомендации – некоторые рамки, в которых специалисты должны самостоятельно определить содержание работы в соответствии с особенностями конкретной ситуации.

1. Поскольку социальная дезадаптация не определяет напрямую склонности к криминальному поведению, необходима специальная просветительская работа с педагогами, другими специалистами, которые работают с такой категорией детей. Эта работа должна быть направлена на изменение неявных установок педагогов по отношению к социально дезадаптированным детям, которых многие считают потенциальными преступниками. Именно установки педагогов (других специалистов) во многом определяют степень риска последующей криминализации первоначально лишь социально дезадаптированных детей.
2. При разработке коррекционных программ для социально дезадаптированных и для криминально ориентированных детей необходима четкая дифференциация целей коррекционного воздействия.

Цель ***программы для социально дезадаптированных детей*** в отношении криминального поведения – профилактическая, в основном такая программа должна быть направлена на коррекцию недифференцированного и упрощенного восприятия окружающего.

Основываясь на нашем исследовании мы можем рекомендовать структуру программы, включающую четыре основных блока, различающихся по характеру проработки материала:

Когнитивный блок.

Центральной задачей данного блока является формирование у детей представлений (на уровне информированности, знаний) о социально адекватных, полезных, поощряемых и социально неадекватных, неодобряемых способах поведения, поступках на материале разнообразных ситуаций, структурированных с учетом имеющегося опыта детей.

Эмоциональный блок.

Включает знакомство с ощущениями, эмоциями, чувствами человека. Могут использоваться арттерапевтические техники – рисование различных ощущений (больно, горячо, слабо, приятно, жестко, мягко и т.п.), различных чувств (радость, гнев, грусть, страх) в виде предметных и символических (абстрактных) изображений. Также полезны разнообразные упражнения, направленные на осознание и фиксацию собственного эмоционального состояния детей.

Формирование взаимосвязи когнитивного и эмоционального блоков.

На предметном уровне – ознакомление со свойствами, присущими различным предметам (цвет, запах, плотность, форма, текстура, эмоциональная их оценка).

На языковом уровне – вербализация эмоционального отношения, оценка различных ситуаций, способов поведения, стилей жизни, их дифференциация на социально приемлемые, адаптивные и неадаптивные.

Упражнения, направленные на формирование уверенности в себе, снятие эмоционального напряжения, повышение самооценки.

Формирование навыков социально адаптивного поведения (поведенческий тренинг).

Программы для криминально ориентированных воспитанников должны носить коррекционный характер именно в отношении криминального поведения, в отличие от аналогичных программ для дезадаптированных детей. «Мишенью» коррекционной работы должны быть личностные особенности (мотивационная сфера, направленность личности). К сожалению, авторам неизвестно о наличии в современной России достаточно широкого опыта успешного применения и научно-педагогического описания светских программ коррекции криминального поведения. Существует опыт применения коррекционных программ, основанных на религиозной этике, но этот опыт получен в уникальных условиях и практически неотделим от личности авторов.

Во всяком случае наиболее надежной основой успешной работы по профилактике социальной дезадаптации и, тем более, работы по преодолению криминального поведения можно считать жизненную позицию (строго говоря – экзистенциальную установку) тех специалистов, которые занимаются этой работой. Хотя жизненная позиция специалистов формируется в результате долгих целенаправленных усилий и не допускает внешней имитации, именно эта позиция является мощнейшим психологическим инструментом воздействия на воспитанников.

Литература

1. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики. – М.: Наука, Смысл,1999. – 350с.
2. Артемьева Е.Ю. Психология субъективной семантики. – М.: Изд-во МГУ,1980. – 127с.
3. Артемьева Е.Ю., Стрелков Ю.А., Серкин В.П. Описание структур субъективного опыта.// Мышление, общение, опыт. – Ярославль: Изд-во Яргу,1983. – с.99-108.
4. Баттерворт Дж., Харрис М. Принципы психологии развития. М., 2000.
5. Башкатов И.П. Психология неформальных подростково-молодежных групп. – М.,2000.
6. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. – М.: Соц. здоровье россии,1993. – 198с.
7. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс,1968. – 422с.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение,1968. – 462с.
9. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – М.: Изд-во Института практической психологии,1995. – 352с.
10. Братусь Б.С. Аномалии личности. – М.: Мысль,1988. – 303с.
11. Брунер Дж. Психология познания. – М.: Прогресс,1977. – 412с.
12. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи. – М.: Просвещение,1988.
13. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми. – М.: Педагогика,1991. – 191с.
14. Василюк Ф.Е. Психология переживания. – М.: Изд-ва МГУ,1984. – 200с.
15. Василюк Ф.Е. Структура образа./ Вопросы психологии. –1993. -№5. – с.5.-19.
16. Волина В.В. Праздник числа (Занимательная математика для детей): Книга для учителей и родителей. – М.: Знание, 1993.
17. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Педагогика,1982. – 562с.
18. Выготский Л.С. Основы дефектологии.// Собрание сочинений Т.5. М.,1983.
19. Выготский Л.С. Педология подростка. – М.: Педагогика,1932.
20. Гальперин П.Я. Языковое сознание и некоторые вопросы взаимоотношения языка и мышления./ Вопросы философии. –1977. -№4. – с.95-101.
21. Гин Светлана Мир логики [электронный ресурс] 2003 http://www.trizway.com/author.php?id=3
22. Гоголева А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика. – М.: Московский психолого-социальный институт,2002. – 240с.
23. Городецкий Б.Ю. К проблеме семантической типологии. – М.: Изд-во Моск. ун-та,1969. – 565с.
24. Данилова Л. Большой складовой словарь. Для детей 1-5 лет. – СПб.: Издательский Дом «Нева»; М:. «ОЛМА – ПРЕСС Гранд», 2002.
25. Есипова Н.Д. Когнитивный тренинг «Логика», М, Полиграфсервис, 2001
26. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М.: Наука,1982. – 159с.
27. Заика Е.В., Крейдун Н.П., Якина А.С. Психологическая характеристика личности подростков с отклоняющимся поведением. / Вопросы психологии. –1990. -№4. – с.83-90.
28. Зак А.З. Методы развития интеллектуальных способностей у детей 6-7 лет. Учебно-методическое пособие для учителей. Интерпракс, 1994.
29. Занимательная математика. Пособие для дошкольников Волгоград, «Учитель», 2006
30. Зейгарник Б.Ф. Патология мышления. – М.: Изд-во МГУ,1963. – 303с.
31. Зейгарник Б.Ф., Братусь Б.С. Очерки по психологии аномального развития личности. – М.: Изд-во Моск. ун-та,1980. – 169с.
32. Зосимовский А.В. Критерии морального воспитания. / Вестн. Моск. ун-та. Сер.14. Психология. – 1998. -№4. – с.67-71.

33. Иванова А.Е., Мирошникова С.А. Экспертная система индивидуального сопровождения «Лонгитюд». СПб., 2003.
34. Истомина Н.Б. Активизация учащихся на уроках математики в начальных классах: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1985.
35. Калашникова М.Б. Учет возрастной сензитивностипри организации коррекционной работы с подростками.// Вестник психосоциальной и реабилитационной работы.2001. №1.С. 7-17.
36. Калугин М.А., Новоторцева Н.В. Развивающие игры для младших школьников. Кроссворды, викторины, головоломки: Популярное пособие для родителей и педагогов – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2003.
37. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения. – М.: ТЦ Сфера, при участии "Юрайт-М",2001. – 160с.
38. Ковалев Г.А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда. / Вопросы психологии. –1993. – №1. – с.13-23.
39. Колмогорова Л.С. Становление психологической культуры школьника. / Вопросы психологии. –1999. -№1. – с.83-91.
40. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение,1989. – 255с.
41. Коноваленко С.В. Как научиться думать быстрее и запоминать лучше. Практикум по развитию познавательной деятельности. Москва, 2000.
42. Кононова Ю.М. Образ мира в ассоциативных связях детей 7-12 лет с разными условиями социализации. – Дипл. работа. – Ярославль: ЯрГУ, каф. общ. психологии,2000. – 106с.
43. Конышева Л.П. Личность и ситуация как детерминанты агрессивно-насильственных преступлений. // Насилие, агрессия, жестокость: криминально-психологические исследования. – М.,1990. – с.112-141.
44. Коррекционно-развивающие программы с использованием специального оборудования в работе с детьми и подростками. Москва-Ярославль, 2002.
45. Коул М., Скрибнер С. Культура и мышление. – М.: Прогресс,1977. – 261с.
46. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. Прага, Авиценум, 1984.
47. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл,1997. – 287с.
48. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. – М.: Наука,1965. – 244с.
49. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Политиздат,1977. -304с.
50. Леонтьев А.Н. Образ мира. // Избр. психологические произведения. –т.2 – М.: Педагогика,1983. – 318с.
51. Леонтьев А.Н. Психология образа. / Вестн. Моск. ун-та. Сер.14. Психология. –1979. -№2.
52. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл,1999. – 486с.
53. Леонтьев Д.А. Субъективная семантика и смыслообразование. / Вестн. МГУ. Сер.14. Психология. –1979. -№2. – с 33-41.
54. Линькова Н.П. Игры, игрушки и воспитание способностей. М., «Просвещение», 1969.
55. Лисина М.И. Влияние отношений с близкими взрослыми на развитие ребенка раннего возраста. // Лишенные родительского попечительства: Хрестоматия. – М.: Просвещение,1991. – с.37-47.
56. Личко А.Е. Подростковая психиатрия. – Л.: Медицина,1985. – 416с.
57. Лобок А.М. Антропология мифа. – Екатеринбург: Отд. образования администрации Октябрьского р-на,1997. – 688с.
58. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука,1984. – 444с.
59. Лонгинова С.В. Исследование мышления с помощью метода пиктограмм. // Психологические исследования. Вып.3. – М.,1971.
60. Лунеев В.В. Мотивация преступного поведения. – М.: Наука,1991. – 383с.

61. Лурия А.Р. Об историческом развитии познавательных процессов. – М.: Наука,1974. – 172с.
62. Лурия А.Р. Язык и сознание. – М.: Изд-во МГУ,1979. – 320с.
63. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – М.: Смысл,1999. – 424с.
64. Матюгин И.Ю., Чакаберия Е.И. Зрительная память Издательство «Эйдос» Москва 1993.
65. Монтессори-материал. Часть 1. Школа для малышей. Издательство «Мастер». 1992.
66. Моро М.И., Волкова С.И. Для тех, кто любит математику Пособие для учащихся 1 класса начальной школы.
67. Мурзилка. Ежемесячный литературно-художественный журнал для детей младшего школьного возраста. 2006 г.№№1,2.
68. Некрасова Е.В. О некоторых особенностях временного аспекта самосознания в раннем юношеском возрасте в зависимости от условий воспитания. // Лишенные родительского попечительства: Хрестоматия. – М.: Просвещение,1991. – с.81-85.
69. Общение и речь: Развитие речи детей в общении со взрослыми. – М.: Педагогика,1985. – 207с.
70. Перова М.Н. Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида: Учебник для студ. Дефект. Фак. Педвузов. – 4-е изд., перераб. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999.
71. Петренко В.Ф. Психосемантика сознания. – Смоленск: Изд-во СГУ,1997. – 400с.
72. Петренко В.Ф., Митина О.В. Психосемантический анализ динамки общественного сознания. – М.: Изд-во МГУ,1997. – 213с.
73. Петухов В.В. Образ мира и психологическое исследование мышления. / Вестн. Моск. ун-та. Сер.14. Психология. – 1984. – №4. – с.13-20.
74. Петухов В.В. Природа и культура. – М.: Триволга,1996. – 160с.
75. Пеунова Е.В. Когнитивно-эмоциональные особенности подростков с отклоняющимя поведением // Материалы научно-практической конференции «Ананьевские чтения – 2004» – Спб.: Изд-во СпбГУ, 2004. – с.130-131.
76. Пеунова Е.В., Солондаев В.К. Когнитивно-эмоциональные особенности социально неблагополучных подростков и несовершеннолетних правонарушителей // Рефлексивный подход к психологическому обеспечению образования. Сборник статей – М. – Ярославль: «Ремдер», 2004.С.150-168.
77. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – М.: Педагогика,1999. – 528с.
78. Пирожков В.Ф. Криминальная психология. В 2-х кн. – М.: «Ось-89»,1998.
79. Пирожков В.Ф. Направленность личности и мотивы деятельности осужденного к лишению свободы. – М.,1967. – 32с.
80. Психологические тесты/под ред. А.А. Карелина: В 2 т. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002 – Т. 2.
81. Психологическое обследование детей 4-6 лет при проведении всероссийской диспансеризации. Методические указания для психологов. Выпуск 1. Под. общ. Ред. В.А.Урываева – Ярославль, 2002.
82. Развитие личности ребенка: Пер. с англ. / обл. ред. А.М. Фонарева. – М.: прогресс,1987. – 272с.
83. Раттер М. Помощь трудным детям. – М.: Прогресс,1987. – 424с.
84. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. – М.: Владос, 1995.
85. Романова Е.С. Графические методы в практической психологии. – СПб.: Речь,2001. – 416с.
86. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М.,1958. – 145с.
87. Рубинштейн С.Я. Психология умственного отсталого школьника: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология».- 3-е изд., перераб. И доп. – М.: Прсвещение, 1986.
88. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике. – М.: «Медицина»,1970.

89. Русскова Т.А. Учимся пространственной ориентации. Альбом – раскраска с заданиями и упражнениями для детей 4-6 лет. ООО «Издательство ГНОМ и Д», 2000.
90. Сафуанов Ф.С. Психологическая типология криминальной агрессии. / Психологический журн. – 1999. – т.20. – №6. – с.24-35.
91. Симановский А.Э. Развитие творческого мышления детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Гринго, 1996.
92. Симонов Л.Ф. Память. Дети 5-7 лет – Ярославль: Академия развития, 2000.
93. Синицына И.Ю. Буду чисто говорить. Логопедическое пособие в стихах. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002.
94. Славина Л.С. Трудные дети. – М.-Воронеж,1988. – 372с.
95. Смирнов С.Д. Мир образов и образ мира. / Вестн. МГУ. Сер.14. Психология. – 1981. – №2. – с.15-20.
96. Смирнов С.Д. Психология образа: проблема активности психического отражения. – М.: Изд-во МГУ,1985. – 230с.
97. Степанов В. Живой мир России. Учебник для малышей. Изд-во «Фламинго», 2001.
98. Степанов В.Г. Психология трудных школьников. – М.: Издательский центр "Академия",2001. – 336с.
99. Степин В.С. О прогностической природе философского знания. / Вопросы психологии. – 1986. – №4. – с.40-52.
100. Стеценко А.П. Понятие «образ мира» и некоторые проблемы онтогенеза сознания. / Вестн. МГУ. Сер.14. Психология. – 1987. – №3. – с.26-37.
101. Столин В.В. Зрительный образ при псевдоскопическом восприятии. / Вопросы психологии. – 1972. – №6. – с.103-115.
102. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд-во МГУ,1983. – 160с.
103. Столин В.В., Наминач А. Психологическое строение образа мира и проблемы нового мышления. / Вопросы психологии. – 1968. – №4.
104. Тесты для детей, сборник тестов и развивающих упражнений. Составители М.Н. Ильина, Л.Г. Парамонова, Н.Я. Головенева – СПб: «Дельта».
105. Тихомирова Л.Ф. Познавательные способности. Дети 5-7 лет – Ярославль: Академия развития, 2000.
106. Ткаченко Т.А. Картины с проблемным сюжетом для развития мышления и речи у дошкольников. Выпуски №1, №2. Методическое пособие и демонстрационный материал для логопедов, воспитателей и родителей. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2002.
107. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Помоги принцу найти Золушку: Занимательные дидактические задания для детей ст. дошк. возраста: Книга для воспитателей детского сада и родителей. – М.: Просвещение, 1994.
108. Усанова О.Н. Комплект предметного и картинного материала для профилактики, диагностики и коррекции нарушений психического развития детей «Лилия». НПЦ «Коррекция». М.,1994.
109. Федоренко Л.Г. Головоломки для интеллектуалов: Рабочая тетрадь для VI класса – СПб.: КАРО, 2003. (Психология для школьников)
110. Федоренко Л.Г. Качества ума: Рабочая тетрадь для V класса (Психология для школьников). – СПб.: КАРО, 2002.
111. Фроловский Ю.В. Психолог в школе. Методическое пособие для психологов и организаторов школьной психологической службы, вып. 1 – Краснодар, 1993.
112. Херсонский Б.Г. Методы пиктограмм в психодиагностике. – СПб.: «Сенсор»,2000. – 128с.
113. Чуприкова А.И. Сознание как высшая расчлененная и системно-упорядоченная форма отражения и его мозговые механизмы. / Психологический журн. – 1981. – т.20. – №6. – с.23-45.
114. Шмелев А.Г. Введение в экспериментальную психосемантику. – М.: Изд-во Моск. ун-та,1983. – 158с.
115. Штерн Э. Психическая структура подростка. // Патология юности. – М.-Л.,1931. – 256с.

116. Эльконин Д.В. Психическое развитие в детских возрастах. – М.: Институт практической психологии,1995. – 416с.
117. Эриксон Э. Детство и Общество. – СПб.: Университетская книга,1996. – 592с.
118. 1000 загадок, Ярославль, «Академия развития», 1997