

дельные элементы ситуации. Некоторые особенности психического развития детей уточнялись в беседах с персоналом.

Результаты и их обсуждение. В ходе эмпирического исследования нами были выявлены следующие особенности психического развития детей дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях социальной депривации: во-первых, активная речь у этих детей возникает позже, чем у детей, растущих в семьях. Речь детей из дома ребёнка оказывается более бедной по содержанию, изобилует неточными звуками; коммуникативная активность у них примитивна, поверхностна, они не способны к продуктивному сотрудничеству и фиксированы на непосредственном эмоциональном общении.

Во-вторых, неполноценное эмоциональное общение со взрослым является основной причиной нарушения привязанности ребёнка, которое является центральным и сопровождается задержкой психомоторного развития.

В-третьих, в ходе эксперимента нами также были выявлены такие нарушения психического развития, как недоразвитие самостоятельной регуляции эмоционального состояния, задержка в формировании образа Я и т.п.

В-четвёртых, развитие сложных конструктивных форм коммуникации у воспитанников детского дома нарушено не только в системе «ребёнок – взрослый», но и в общении со сверстниками, что приводит к нарушению социального взаимодействия в группе сверстников. Как следствие этого нами выявлено недоразвитие поведенческой системы «просьба – отдавание», которое влечет за собой увеличение числа конфликтов и прямой агрессии.

Таким образом, в заключении мы можем сказать, что в целом у таких детей можно наблюдать нарушение баланса психического развития. В основе данного нарушения лежат особенности эмоциональной регуляции депривированных детей, а также непосредственный опыт жизни в условиях детского закрытого учреждения. Существуют различные гипотезы о причинах возникновения подобных отклонений у воспитанников детских закрытых учреждений. Но, на наш взгляд, в основе таких отклонений лежит неспланированность и неадекватная система контактов взрослых с детьми, и, в первую очередь, недостаток эмоциональных контактов.

Список литературы

1. Михайлова, ЮМ. Нарушения развития социального поведения и эмоциональной регуляции у воспитанников домов ребёнка / Ю.М. Михайлова // Психолог в детском саду. – 2003, – № 2, – С. 83.

НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

О.А. Гаспирович

Витебск, ВФ УО ФПБ «Международный университет «МИТСО»

В настоящее время внимание многих педагогов приковано к проблеме нравственного воспитания подрастающего поколения, целью которого является формирование такого интегрированного личностного образования, как нравственная устойчивость. Системообразующим компонентом в структуре нравственной устойчивости, обеспечивающим подчинение поступков должному, является направленность личности.

Цель статьи: выявить состояние сформированности нравственной направленности личности у младших школьников.

Материал и методы: анкетирование, анализ, сравнение, обобщение.

Результаты и их обсуждение. Согласно Б. Мещерякову, В. Зинченко, «направленность личности» – термин отечественных психологов, которому, начиная с С.Л. Рубинштейна, придается большой смысл и множество нередко противоречивых значений. Следуя за Л.И. Божович, ее можно определить как устойчивую (трансситуативную) устремленность, ориентированность мыслей, чувств, желаний, фантазий, поступков человека, которая является следствием доминирования определенных (главных, ведущих) мотиваций. Сложность операционализации этого конструкта связана, во-первых, с тем, что речь идет о проекции на поток сознания и поведения латентных (скрытых от внешнего наблюдения факторов (мотивов, потребностей); во - вторых, с неопределенностью критериев для различения устойчивых и ситуативных факторов (устойчивость личностной мотивации не означает ее единственности, ее монополии на детерминацию поведения и переживания); в-третьих, с тем, что личность непосредственно не осознает своей направленности (скрытость от «внутреннего» наблюдения) [1, с. 323].

А.В. Зосимовский общественную направленность личности определяет как устойчивую готовность к нравственно мотивированному, с полной отдачей сил выполнению школьниками своих учебных, общественно-трудовых и иных моральных обязанностей [2, с.323].

Для выявления направленности личности младших школьников мы использовали анкетирование. В исследовании приняли участие 80 учащихся 3-их классов гимназий №2 и №3.

Младшим школьникам было предложено ответить на вопрос, какие поступки в поведении сверстников на их взгляд являются отрицательными. Среди таких поступков названы: плохое поведение на перемене, издевательство сильных над слабыми, невнимательность на уроках, жадность, ябедничество, обман взрослых, драки, разговоры во время урока, воровство, невежество, нервозность. Такие ответы свидетельствуют о сформированности критического мышления у учащихся, а также умения оценивать поступки как свои собственные, так и других людей.

На вопрос, нужно ли защищать других, 90 % респондентов ответили утвердительно (72 человека), что свидетельствует о том, что младшим школьникам присущи как сочувствие к страданиям окружающих, так и чувство долга и ответственности.

Ответы на вопрос, бывают ли в вашем классе случаи, когда одни дети обижают других, такие: 30% детей считают, что их классу такие явления не характерны, оставшиеся 70% в качестве примеров приводят драки, обидные слова, толкание, списывание, ссоры.

Среди героев фильмов, мультфильмов, реальных людей, которые считают своим долгом защищать слабого, называют: Супермена, Мега Мозг, Аленушку («Гуси-Лебеди»), Яну-одноклассницу (защищает всех девочек), Пашу-одноклассника, Мерлин, одноклассника, который защищает Сашу, Вику (защищает Кирилла), Илью Муромца, Черную Курицу, героев сказки «Почему плачет березка», Кота в сапогах, Леону, героев СССР, Зорро, Робин Гуда, мстителей, трансформеров, Добрыню Никитича, Алешу Поповича, Князя Владимира, Человека-Паука, черепашек-ниндзя, Комарика («Муха-Цокотуха»), Чипа и Дейла, Винни-Пуха. Ответы говорят о том, что младшие школьники уже понимают что такое чувство долга и ответственности.

В перечне поступков, которыми гордятся учащиеся, выделены следующие: хорошие оценки, помощь маме, бабушке, галантность по отношению к девочкам, защита слабых, помощь тем, кто в ней нуждается, занятие спортом, присмотр за младшими детьми в семье, снятие кошки с дерева, спасение очень маленького

котенка (он бы погиб), защита девочки. 10% учащихся ответили, что «пока гордиться нечем».

Среди поступков, которые бы младшие школьники предпочли не совершать, названы следующие: «больше слушалась бы маму», «не ругалась, не билась, не обзывалась бы», «не плевалась бы», «не ломал бы самолет на пульте управления», «не сломал бы руку», «пошел в школу с 6-и лет, а не с 7-и», «не огорчал бы родителей оценками», «не грубил бы маме», «не ленилась бы», «не рассказал бы плохо стихотворение», «исправила бы оценку по математике». В общем по классам примерно 5-10% учащихся ответили «оставила бы все как есть» или «у меня не было таких поступков, о которых я жалею». Ответы на данные вопросы свидетельствуют о развитии у младших школьников чувства стыда, сожаления о неблагоприятном поступке.

Попадая в проблемно конфликтную ситуацию, младший школьник сталкивается с необходимостью осуществления самостоятельного выбора одной из нескольких возможных линий поведения – положительной, социально направленной, требующей большего или меньшего ущемления узкоэгоистического интереса, или, наоборот, линии отрицательной, аморальной, питающей эгоистический интерес. Поведение учащихся в ситуациях, построенных на столкновении личностных и общественных интересов, являются своеобразным индикатором, позволяющим судить о направленности личности младших школьников.

Учитывая тот факт, что знания о нормах и правилах нравственного поведения и поступки у младших школьников не всегда согласованы, мы предложили учителям начальных классов ответить на 10 проблемных, часто встречающихся в школьной жизни, ситуаций относительно каждого своего ученика.

Поведение в первых шести ситуациях (1-й уровень сложности) требовало от детей минимальной готовности поступиться по собственной воле личным ради выполнения должного, а в четырех последующих (2-й уровень сложности) – готовности добровольно пойти ради выполнения должного на довольно серьезное ущемление личного. Положительный ответ учителя в ситуации первого уровня сложности присваивал учащемуся 1 балл, в ситуации второго уровня сложности – 2 балла.

В соответствии с полученными экспериментальными данными учащиеся были отнесены к одному из трех уровней нравственной направленности – высокому, среднему или низкому.

Высокий уровень – 14 баллов;

Средний уровень – 5-13 баллов;

Низкий уровень – 0-4 балла.

Анализ полученных данных **по гимназии № 2** показывает, что

- в 3 «А» классе с высоким уровнем нравственной направленности – 4 человека (20%); средний уровень имеют 8 человек (40%); низкий уровень – 8 человек (40%).

- в 3 «Б» классе с высоким уровнем нравственной направленности – 3 человека (15 %), со средним – 10 человек (50%), с низким – 7 человек (35%).

Среди учащихся **гимназии № 3**

- в 3 «А» классе с высоким уровнем нравственной направленности личности выявлено 2 человека (10%), со средним – 10 человек (30%), с низким – 8 человек (40%).

- В 3 «Б» классе с высоким уровнем выявлено 2 человека (10%), со средним – 7 человек (35%), с низким – 11 человек (55%).

Заключение. Наличие в классах обеих гимназий значительного числа учащихся со средним и низким уровнем нравственной направленности личности (в среднем 85%) свидетельствует о необходимости усиления позитивной мотивации младших школьников.

Список литературы

1. Рапацевич, Е.С. Большая современная энциклопедия / Е.С. Рапацевич. – Мн. : «Современное слово», 2005. – 720с.
2. Зосимовский А.В. Формирование общественной направленности личности в школьном возрасте / А.В.Зосимовский. – М. : Изд-во Московского ун-та, 1982. – 200 с.

РОЛЬ НЕКОТОРЫХ ЕДИНИЦ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ В РАЗВИТИИ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СЛУХА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н.П. Григорович

Орша, Оршанский колледж УО «ВГУ им. П.М. Машерова»

Наше письмо, как известно, фонематическое: буквенный состав слова отражает его фонемный состав. Исходя из этой особенности русской орфографии, учителю начальных классов важно чётко представлять смысл лингвистических понятий «звук» и «фонема», ибо базовые знания учителя по фонологии – залог успешного обучения младших школьников на разных этапах.

В языкознании выделяют звуки языка (фонемы) и звуки речи [1, с. 42]. Звук речи – это минимальный отрезок речевого потока (звучащей речи), произносимый за одну артикуляцию. Звуки, как указывает известный русский филолог А.Н. Гвоздев [2, с. 46], являются не только оболочкой слов, но и выступают средством различения слов и их форм: кот – рот, мать – дать – мять. Способность различать слова и их формы звук речи приобретает в том случае, если он рассматривается как некая условная единица, эталон, образец, с которым можно рассматривать конкретные звуки для их идентификации. Звук речи как средство различения или отождествления слов и их форм в лингвистическом аспекте переходит в новое качество, т.е. становится *звуком языка, или фонемой*. Исследователи Соболева О.В., Чешко К.Н. обращают внимание на то, что фонема – это звук, обладающий смысловоразличительной функцией.

Таким образом, звук речи и звук языка (фонема) – это две разные единицы лингвистической системы. Между ними нельзя поставить знак равенства, но в то же время они не могут быть оторваны друг от друга. Связь между ними заключается в том, что абстрактная единица «фонема» реализуется в речи конкретными звуками, которые являются её материальными носителями. Учитель начальной школы должен знать, что, например, в словах *вода, водовоз, подводный* звуками [ʌ], [ɤ], [o] представлена гласная фонема <o>, которая позволяет отождествлять фонетические варианты корня как единую морфему. Ещё пример: на конце слов *стог* и *сток* слышатся одинаковые конечные звуки, однако они являются представителями разных фонем, и это легко установить: *стога, ст о' ка*.

Для чего же учителю начальной школы необходимы указанные базовые знания и каково их влияние на формирование практических умений и навыков младшего школьника? Целью данного исследования мы определили следующее: области применения учителем знаний фонологических законов в повседневной практической деятельности на уроках русского языка и литературного чтения,