

Министерство образования и науки Самарской области
Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования Самарской области
«Региональный социопсихологический центр»

Образование и психологическое здоровье

Сборник материалов
XXII областной научно-практической конференции

Самара
2019

УДК 159.2

ББК 88.8 О-232

О-232 Образование и психологическое здоровье: сборник материалов научно-практической конференции 13 – 14 ноября 2019 года. — Самара: ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр», 2019 . — 265 с.

ISBN 978-5-901707-76-0

В сборник включены научные статьи, представленные участниками XXII областной научно-практической конференции «Образование и психологическое здоровье», состоявшейся 13–14 ноября 2018 года в г. Самара. В материалах нашли отражение результаты проведенных исследований, обобщенный опыт реализации системы мероприятий, обеспечивающих сохранение и укрепление психического и психологического здоровья обучающихся, психологическую безопасность образовательной среды образовательного учреждения, а также эффективный опыт реализации профилактических, просветительских, коррекционно-развивающих и развивающих психолого-педагогических программ. Сборник адресован психологам, педагогам, специалистам служб практической психологии образования, руководителям образовательных учреждений, студентам факультетов психологии и педагогики.

ISBN 978-5-901707-76-0

©Авторы, 2019

©Региональный социопсихологический
центр, 2019

Оглавление

Предисловие.....	6
Карамаева Л. А. Система деятельности педагога-психолога по психологическому просвещению родителей обучающихся	7
Глухова Т. Г., Солнцева Н. В. Эмпатийное общение как главное условие успешности профессиональной деятельности педагогов	11
Эстерле А. Е., Скорин В. В., Самохина Е. Н. Особенности организации проектной деятельности по ФГОС СОО в общеобразовательных организациях Самарской области	13
Эстерле А. Е., Егращкина Е. А., Орехова Ю. П. Формирование личностных образовательных результатов у обучающихся 2-х классов общеобразовательных и специализированных школ при введении ФГОС НОО ОВЗ	16
Шарапова А. К., Ефремова Е. В. Результаты социально-психологического исследования на раннее немедицинское употребление психоактивных веществ в Самарской области в 2019 году.....	20
Бокарева И. А. Сопровождение процесса адаптации обучающихся при переходе из начальной школы в среднее звено	29
Лекерова С. А., Фирсова У. В. Проблемы в организации работы по профилактике аутоагрессивного поведения подростков в образовательных учреждениях Самарской области	32
Антонова Т. Н. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся 5-х классов с целью улучшения их социального статуса в коллективе сверстников	37
Артамонова А.Б. Использование сказкотерапии в работе педагога-психолога с дошкольниками.....	41
Анохина М. Н., Березина И. Н., Апарина Т. В. Коррекционная работа с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи с использованием коммуникативных игр с элементами ОРФ педагогики	45
Белова Л. И. Психолого-педагогические аспекты работы с родителями детей раннего возраста в условиях дошкольного учреждения	49
Белокрылова О. С., Денисова М. В. Психолого-педагогическое сопровождение городской программы «Жигулевский наставник»	56
Бондаренко В. В. Профилактическая психолого-педагогическая программа формирования навыков здорового образа жизни обучающихся основной школы «Всё, что вокруг тебя»	59
Бородина Н. М., Фурман В. О. Формы, методы и приемы психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся	65
Буланова О. А. Подвижные игры народов Поволжья в образовательной области «Физическое развитие» в рамках реализации регионального компонента в образовательном процессе ДОУ	69
Варламова Л. Н. Психолого-педагогические особенности детей с тотальным недоразвитием.....	72
Волкова Т. А. Интеграция ребёнка с задержкой психического развития в школьную среду.....	76
Голубева И. В., Зак И. А. Укрепление психологического здоровья детей дошкольного возраста посредством здоровьесберегающих технологий	80
Горбанева Л.А., Костакова И.В., Ханова А.М. Современные подходы арт-терапии в коррекционно-развивающей работе с детьми	84
Гусева Т.Н., Садыхова И.А. Рекомендации по созданию специальных образовательных условий для ребенка дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра в образовательной организации	88
Дементьева Н. В. Использование кинезиологических упражнений в работе педагога-психолога с детьми ОВЗ	92

Денисова М. В., Некрасова Л. В. Особенности проведения социально-психологического исследования «Ценностно-смысловые ориентации подростков»	94
Деханова П.Ю. Работа с образом будущего в контексте профориентации	96
Еремина О. В. Лингвистическая игра как средство развития познавательной сферы обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) (на примере настольной игры «Балда», из опыта работы)	100
Забелина И. А. Психологическое сопровождение деятельности по сохранению и укреплению психологического здоровья обучающегося школы в условиях Консультативного пункта	102
Ирзыева М.С. Психологическое обеспечение здоровья первоклассников	106
Каблукова Н. М., Кирпикова О. В. Современные настольные семейные игры как важный компонент развивающего пространства детского сада	111
Кадасева Е. В., Щаева Н. П. Организация работы детско-родительского клуба «Мы вместе» (для родителей и детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ)	113
Камалева И. И. Психологические границы и пространство у детей дошкольного возраста как путь к неконфликтному поведению среди сверстников и взрослых	116
Каюк С. В. Использование интерактивной доски в работе педагога-психолога	121
Каюкова Н.Ю. Развитие эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста	123
Клюева Т.Н. Особенности семейного воспитания как фактор формирования девиантного поведения подростков	127
Корнева Т. В., Семенова С. В. Тайм-менеджмент современного педагога как профилактика психологического здоровья в ситуации стресса	132
Косырева Ж. М. Использование тренинговых занятий в работе с детьми с ОНР	136
Кретова В. В., Шмидт О. Г. Каплеграфия как один из методов арт-терапии в коррекции эмоционально-волевой сферы ребенка с ОВЗ	139
Лесникова Е. Д., Николаева Т. Ю. Психолого-педагогические аспекты профилактики суицидального поведения у обучающихся (из опыта работы МБОУ Школа № 20 г.о. Самара)	142
Лукьянова С. Е., Семочкина М. А. Здоровьесберегающие технологии, применяемые в работе с детьми с неврологическими нарушениями	145
Мавлютова З. К. Психологическое сопровождение развития профессиональной идентичности обучающихся колледжа	149
Мазур Г. И. Психологическое консультирование родителей по проблемам детского непослухания: возможные причины и стратегии работы	154
Манаева Т. В. Особенности социально-психологического сопровождения обучающихся в условиях образовательного учреждения закрытого типа	157
Мартынова Н. В. Система психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в ГБОУ гимназия «ОЦ «Гармония» г.о.Отрадный. Преемственность в работе специалистов гимназии и детского сада	162
Мельник Н. В., Попова Л. П., Левина Л. А., Артемова А. Н. Структурирование лингвистического материала при формировании навыка словоизменения имен существительных у дошкольников с общим недоразвитием речи	166
Михеева Н. Б., Пухова А. Н., Руссу О. А., Немчинова Н. А., Колчанова Е. В. Использование акватерапии в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста	175
Мякишева С. А., Терентьева Е. В. Комплексный подход в психологическом сопровождении дошкольников с тяжелыми нарушениями речи	177
Небаева А. Г., Козлова С. Л. Использование методов позитивной психологии для повышения стрессоустойчивости у учащихся в предэкзаменационный период	181
Неженцева Ю. А. Влияние добровольчества на формировании нравственных мотивов подростков	188

Ненашева Т. А. Игровое пособие «Тканевый конструктор «Шифоновая радуга» как средство эмоционального развития дошкольников	191
Овчинникова Ю. В. Психологическая поддержка младших школьников на этапе адаптации в среднее звено. Из опыта работы.....	194
Осовик Е. А., Ермакова Т. П. Сказкотерапия в коррекционно-развивающей работе педагога-психолога с детьми ОВЗ	198
Отводенкова Э. В., Назарова О. Б., Дрожжина Ю. С. Лэпбук как эффективное средство психологического сопровождения дошкольников с ОВЗ	202
Пачколина А. В. Индивидуально-психологические особенности личности матери ребенка с ограниченными возможностями	205
Пешкова С. А. Использование пальчиковых игр как средства здоровьесбережения детей дошкольного возраста	209
Полубоярова Е. В., Чекалкина В. В. Применение элементов сказкотерапии в профилактической работе с обучающимися.....	211
Потапова Е. И. Совершенствование рефлексивных умений у педагогов начальной школы.....	215
Пьянова Л. А. Многофункциональное дидактическое пособие «Кинотеатр»	218
Салеева С. В. Использование ресурсов экотерапии и «сенсорного сада» в работе педагога-психолога с детьми с ОВЗ	222
Слезина Л. И. Создание условий для успешной адаптации ребенка с ОВЗ дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении общеразвивающего вида	224
Смолякова И. В. Система работы с одарёнными воспитанниками старшего дошкольного возраста.....	227
Степанова Е. А., Евстропова С. И. Стиль педагогического общения учителя с учениками как важный фактор успешного формирования универсальных учебных действий.....	233
Сураева С.Г. Исследовательская деятельность студентов как инструмент профессионального и личностного развития	236
Терехова С. Г., Сарайкина Г. В., Кравченко М. Н. Обеспечение социально-психологического благополучия детей с ОВЗ в процессе общения со сверстниками и взрослыми посредством авторского интерактивного, многофункционального пособия «Живые слова».....	240
Усик Н. И. Развитие познавательного интереса в ходе проектно-исследовательской деятельности.....	244
Ушатова Т. Г., Наурханова А. А. Роль родителей в становлении представления подростка о себе	246
Чернова Е. Е., Баталова С. В. О роли психологической готовности педагогов массовых школ в успешности реализации инклюзивного подхода в образовании	250
Шакирова А. Ш. Агрессивное поведение детей дошкольного возраста	254
Шаклеина Е. Г., Городничева О. А., Шафеева З. А. Использование инновационного авторского игрового пособия через интерактивную предметно-развивающую среду с игровым пособием «Дары Фрёбеля» в работе педагога-психолога ДОО	257
Шехтман И. В. Ценностные ориентации как основа профессиональной направленности современного педагога	260
Яковлева А. В., Артюхова С. П., Гордеева Е. А, Шашкина Ю. В. Оборудование группового сенсомоторного мини-комплекса для детей с тяжелыми нарушениями речи.....	263

Предисловие

13 – 14 ноября 2019 года ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр» при поддержке Министерства образования и науки Самарской области провел XXII областную научно-практическую конференцию «Образование и психологическое здоровье».

Конференция была посвящена актуальным проблемам психологического сопровождения образования, профессиональной педагогической деятельности по обеспечению психологической безопасности детей, сохранению их физического и психологического здоровья, психологической составляющей проблемы здоровья всех участников образовательного процесса, повышению уровня профессиональной педагогической деятельности специалистов, работающих в области образования.

Участниками конференции стали: руководители и специалисты органов управления образованием, курирующие вопросы оказания комплексной психолого-педагогической и медико-социальной помощи обучающимся, воспитанникам; руководители образовательных учреждений; педагоги-психологи, логопеды, дефектологи образовательных учреждений; методисты, воспитатели дошкольных образовательных учреждений; руководители и специалисты организаций и учреждений, оказывающих психолого-педагогическую помощь детям, родителям (законным представителям), педагогам. В работе конференции приняли участие 425 человек, 158 человек выступили с докладами.

В соответствии с государственным заданием Министерства образования и науки Самарской области в рамках заочного участия в конференции специалисты, работающие в сфере образования, получили возможность представить свой опыт работы на страницах сборника материалов по результатам работы конференции.

Согласно Положению о выпуске сборника материалов научно-практической конференции «Образование и психологическое здоровье» *материалы печатаются в авторской редакции, авторы статей несут полную ответственность за содержание представленного материала и соблюдение российского законодательства об охране авторских прав.*

Сборник материалов XXII областной научно-практической конференции размещается в сетевом издании «Региональный социопсихологический центр» по адресу: <http://rspc-samara.ru/function/rediz/obrpsyh/obrpsyh.html> (Сетевое издание «Региональный социопсихологический центр» зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор) 16 июня 2017 года. Свидетельство о регистрации СМИ Эл № ФС77-70120 от 16.06.2017 г.).

Сборник адресован психологам, педагогам, руководителям образовательных организаций, специалистам центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, студентам факультетов психологии и педагогики.

Редакционно-издательский совет
ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

Кармаева Л. А.

**Система деятельности педагога-психолога
по психологическому просвещению родителей обучающихся**

В 2018 году специалистами ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр» в рамках государственного задания МОиН Самарской области разработана программа повышения квалификации для педагогов-психологов и социальных педагогов «Проектирование и особенности реализации образовательных (просветительских) психолого-педагогических программ для родителей, рассчитанная на 36 учебных часов. Основанием для ее разработки стали задачи, изложенные в пункте 7 перечня поручений по итогам встречи Президента РФ с участниками форума «Качественное образование во имя страны» Общероссийского общественного движения «Народный фронт «За Россию» 15.10.2014 (№ Пр. - 2876 от 12.12.2014), Постановления Правительства РФ от 23.05.15 г. № 497 о Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы с дополнениями от 02.02.2017 № 122.

По итогам курсовой подготовки специалисты разрабатывают программы, адаптированные с учетом возрастных особенностей детей, детско-родительских отношений, семейных традиций и семейных ценностей, поддержки и социализации детей-инвалидов, профилактики и преодоления девиантного поведения подростков, поддержки и развития творческих способностей обучающихся.

Психолого-педагогическая программа — комплекс взаимосвязанных психолого-педагогических мероприятий, направленных на достижение целей обучения, воспитания и развития, реализация которых ограничена конкретными временными рамками. *Образовательные (просветительские) психолого-педагогические программы* — программы, направленные на формирование психологических знаний, повышение уровня психологической культуры и психологической компетентности обучающихся, воспитанников, их родителей и педагогов.

Данная примерная программа направлена на формирование оптимальной родительской позиции. Условиями реализации программы являются добровольность участия родителей, интерес к заявленной цели, готовность обсуждать вопросы по интересующим темам.

Семья — общность людей, связанных отношениями супружества, родительства, родства, совместного домохозяйства, как основная ячейка общества, выполняющая важнейшие социальные функции, играющая особую роль в жизни человека, его защите, формировании личности, удовлетворении духовных потребностей, обеспечении первичной социализации. Семья является уникальным социальным институтом, посредником между индивидом и государством, транслятором фундаментальных ценностей от поколения к поколению. Семья строится на принципах выстраивания детско-родительских отношений, поддержании авторитета родителей и уважении к интересам детей, создании эмоционального комфорта в семье, особенностях развития детей, здоровье детей и профилактике зависимостей, а так же актуальных вопросах семейного воспитания.

Поэтому *занятия с родителями детей дошкольного возраста* имеют следующую тематику: общая характеристика развития детей раннего и дошкольного возраста, особенности психических процессов у детей (восприятие, память, мышление, воображение, внимание), новообразования раннего и дошкольного возраста, возрастные границы, критерии периодизации, формы общения, социальная ситуация развития, ведущая деятельность, противоречия, кризис 7 лет, основная симптоматика кризисов, тактика поведения родителей в периоды кризиса, целевые ориентиры дошкольного образования.

Занятия с родителями детей начального школьного возраста представлены следующими темами: детский стресс, причины проявления, дистресс, стрессоустойчивость, принятие ребенка взрослыми, наиболее травмирующие жизненные ситуации, ситуации обиды, подпадания под манипуляцию, развод родителей, потеря близкого, школьные стрессы, приемы конструктивного выхода из стрессовых ситуаций, приемы концентрации внимания и приемы расслабления в стрессовой ситуации.

Интересными, на наш взгляд, могут быть следующие темы: как выявлять и развивать способности ребенка, что такое задатки, способности и склонности, как можно выявить способности ребенка (наблюдение, анализ продуктов деятельности, экспертная оценка, консультации специалистов), что могут сделать родители для развития способностей ребенка, создание творческой развивающей среды в семье (чтение, экскурсии, занятия спортом и т.д.), совместный выбор направлений дополнительного образования ребенка, поддержка интересов и успехов ребенка, одаренный ребенок в семье, особенности личности и развития. Большое значение имеет общение с друзьями: темы для разговоров друг с другом, подростковый фольклор, кодекс чести друга, зачем подростку шумные перемены, преодолеем страх вместе, опасные советы товарищей, единение через увлечение (хобби, кружки по интересам и др.).

На занятиях с родителями детей среднего школьного возраста могут представлять следующие темы: зависимое поведение, его причины, факторы риска, формирование зависимости, формы работы с родителями по преодолению вредных привычек, зависимостей, виды угроз, представляющих опасность для жизни, физического, психического и нравственного здоровья и полноценного развития ребенка, игровая зависимость, пути профилактики и преодоление игровой зависимости, памятка для родителей, жестокость в детской среде, что такое насилие. Также рассматриваются вопросы нормативно-правового регулирования права ребенка на защиту от жестокого обращения, факторы, провоцирующие жестокость в школе, школьный буллинг, его профилактика, формы агрессивного поведения подростков, рекомендации для родителей по профилактике и коррекции агрессивности ребенка.

Кроме того, важными и познавательными темами для родителей могут быть: психологические и физиологические особенности подростков, начало полового созревания, подросток и его статус в обществе, все ли подростки трудные, причины изменений в поведении подростка, развитие самосознания и самооценки подростка, уровень притязаний подростка, виртуальная жизнь подростка, компьютер и интернет, интернет-ресурсы, обучающие и развивающие компьютерные программы, защита ребенка от опасной информации в Интернете,

оптимальная продолжительность пребывания ребенка за компьютером, правила интернет-безопасности, игровая и интернет-зависимость, признаки компьютерной зависимости у подростков, типы интернет-зависимости, пути профилактики и преодоление, советы для родителей юных «геймеров», интернет-переписка подростка, правила для родителей.

Занятия с родителями детей старшего школьного возраста могут проводиться на такие темы: как помочь ребенку выбрать профессию, факторы, влияющие на выбор профессии, приоритеты старшеклассников в выборе профессии, профессиональные династии: плюсы и минусы, высшее профессиональное образование: за и против.

В результате реализации программы родители обучающихся *научатся* понимать, что семья — важнейший фактор успешности и благополучия ребенка, ответственный родитель — это родитель, который принимает, понимает ребенка, охраняет и воспитывает его, а также демонстрирует социально одобряемые образцы поведения, *знать*, что возрастные особенности детей, особенности воспитания и развития детей соответственно их возрасту, методы и приемы создания, сохранения и восстановления семейных традиций, основы профилактики зависимостей, жестокости и агрессивности детей и взрослых, приемы разрешения сложных ситуаций в общении с детьми, *уметь* анализировать поведение детей и взрослых в семье, выбирать наиболее подходящие действия в различных ситуациях общения с ребенком, грамотно вести профилактику вредных привычек и склонностей, конструктивно действовать в сложной, в том числе конфликтной ситуации и *владеть* позитивно эмоциональным восприятием своих детей, техниками эффективной коммуникации: активное слушание, умение грамотно строить диалог.

Современные родители, к великому сожалению, не всегда чтут семейные традиции — совокупность обычаев и норм поведения, принятых в семье и передаваемых от старшего поколения к младшему, семейные ценности — сплав эмоций, чувств, убеждений и поведенческих проявлений членов семьи. Забывают о родительской ответственности — ответственности перед социумом и своей совестью за воспитание детей и семью в целом. Не заботятся о соблюдении гармоничных детско-родительских отношениях — моменты и процессы взаимосвязи и взаимозависимости между детьми и родителями, обуславливающие семью как целостное явление. Все чаще в современных семьях имеет место родительская позиция доминирования по отношению к детям — непреклонность, суровость взрослого по отношению к ребенку, тенденции к ограничению его потребностей, социальной свободы, независимости, ведущие методы этого семейного воспитания — дисциплина, режим, угрозы, наказания. Или, наоборот, присутствует попустительский стиль воспитания, где родители совершенно не занимаются воспитанием ребенка, перекладывая ответственность на школу.

Именно поэтому, работа педагогов-психологов общеобразовательных школ и дошкольных образовательных организаций, в рамках разработки просветительских программ для родителей с учетом возрастных особенностей обучающихся, очень важна и своевременна, индивидуальные и групповые консультации, а так же выступления на родительских собраниях не решают проблемы психологической некомпетентности родителей по многим вопросам

воспитания, социализации и протраивания гармоничных детско-родительских отношений. Перед педагогами-психологами стоит серьезная задача формирования оптимальной родительской позиции и систематического повышения психологической грамотности родителей обучающихся.

Список литературы:

1. Азизова Н. Р. Повышение профессиональной компетентности родителей в использовании народных традиций социального воспитания детей и гармонизации семейных отношений : программа и учеб.- метод. пособие по проф. подгот. родителей, М.: Современ. образование, 2012
2. Бочарова В. Г., Родителями не рождаются, ими становятся/ М.: ФГНУ ИСП РАО, 2014
3. Мудрик А.В., Социальная педагогика, 2007.
4. Плоткин М. М., Быть родителями - сродни профессии/ М.: ФГНУ ИСП РАО, 2014
5. Фельдштейн Д. И., Глубинные изменения детства и актуализация психолого-педагогических проблем развития образования. — СПб.: СПбГУП, 2011

Интернет-ресурсы:

1. <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/>
2. www.lepestok7.ru (Журнал для родителей особых детей)
3. www.psyedu.ru (Электронный журнал)
4. www.ikprao.ru (Институт коррекционной педагогики РАО, электронный журнал)
5. www.school.edu.ru/catalog.asp?cat_ob_no=12 (Российский общеобразовательный портал. Каталог «Коррекционная педагогика и специальная психология»).
6. www.adhd-kids.narod.ru («Наши невнимательные гиперактивные дети». Международный русскоязычный сайт и форум родителей детей с СДВГ – синдромом дефицита внимания с гиперактивностью или без неё.)
7. www.osoboedetstvo.ru («Особое детство». Сайт для родителей детей с нарушением развития)
8. www.pedlib.ru («Педагогическая библиотека». Библиотека литературы по педагогике и психологии)

Сведения об авторе:

Кармаева Любовь Александровна — заместитель директора Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Региональный социопсихологический центр» по научной работе, к.псх.н.

Глухова Т. Г., Солнцева Н. В.
Эмпатийное общение как главное условие успешности
профессиональной деятельности педагогов

Профессиональная деятельность педагогов, её успешность зависит от уровня общей культуры и культуры общения, от сформированности умения слушать и слышать детей, родителей, коллег. Очень часто возникают конфликтные ситуации в педагогическом процессе из-за того, что один или оба партнера по общению что-либо не услышали или неправильно поняли, интерпретировали, исходя из сложившихся стереотипов или своего личностного отношения. Эмпатийное слушание предполагает стремление понять собеседника, а эмпатийное общение предполагает способность педагога к осознанному сопереживанию тому эмоциональному состоянию, в котором находится другой человек.

Важно при этом демонстрация собеседнику понимания, анализ лексики участников педагогического общения, позволяющей выразить чувства, зоркость в восприятии невербального языка, жестов, мимики, пантомимики, так как даже амплитуда жестукилирования, интенсивность его очень многое может рассказать педагогу о партнере по общению.

Исследователями способность к эмпатии считается нормой, диапазон проявления ее у разных людей достаточно широк: от небольшого эмоционального отклика до полного погружения в мир чувств другого человека. Развитая способность к эмпатии является профессионально важным качеством для педагога.

Изучая феномен эмпатийного общения, мы провели констатирующий эксперимент. В качестве испытуемых выступили педагоги различных образовательных учреждений. Общая выборка составила 20 человек. В качестве диагностического инструмента были использованы методики В.В. Бойко и А.Ф. Дунаева.

В ходе исследования было выявлено, что высокий уровень эмпатии выявлен только у пятой части педагогов, для них характерны проникающая способность понимать людей, позволяющая создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности в общении, это умение поставить себя на место ребенка, его родителей, коллег.

Низкий уровень эмпатии выявлен у трети педагогов, принявших участие в эксперименте, это означает, что они не всегда могут сочувствовать и понимать, объяснять мотивы поведения других. В то же время отметим, что педагогов с очень низким уровнем эмпатии не выявлено.

Изучая умение педагогов слушать другого человека, мы выявили, что 10% из них имеют низкий уровень сформированности умения слушать, 70 % — средний уровень, 30% — высокий уровень. На рисунке представлены результаты по этому показателю.

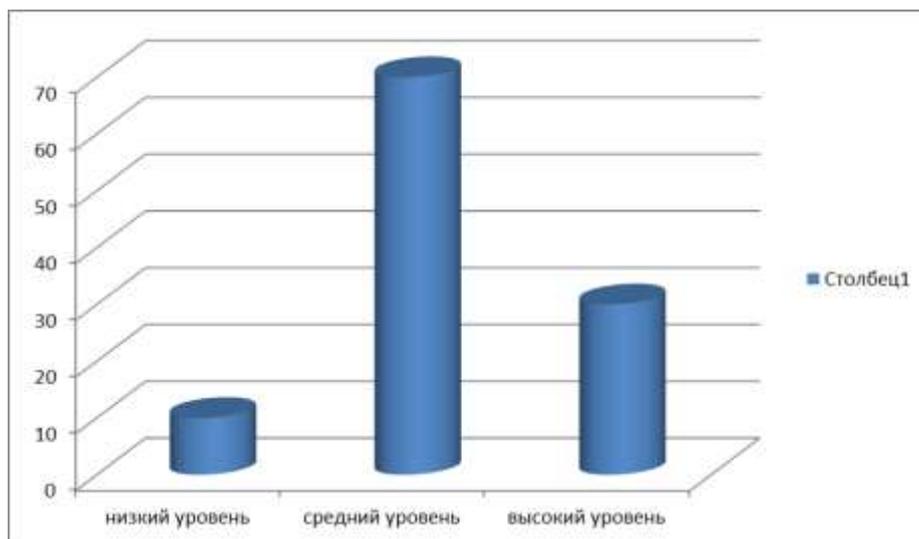


Рис. 1. Уровни сформированности умения слушать у педагогов, принявших участие в исследовании

Таким образом, часть педагогов характеризуется низкой степенью выраженности умения слушать других людей, у них выявлена направленность в общении на себя (удовлетворение своих задач вне зависимости от интересов и потребностей других людей). У них низкая чувствительность в оценке текущей педагогической ситуации.

Педагоги, имеющие высокий уровень умения слушать (30%), умеют слушать вне зависимости от значимости для них воспринимаемой информации. Полученные результаты позволили нам поставить перед собой задачу разработку программы тренинга эмпатийного слушания для педагогов образовательных учреждений, включающая разнообразные упражнения и задания.

Список литературы

1. Митина Л.М., Асмаковец Е.С. Эмоциональная гибкость учителя. — М., 2001.
2. Этчегоен Г. Эмпатия // Эра контрпереноса / под ред. И.Ю. Романова. — М.: Академический проект, 2008.

Сведения об авторах:

Глухова Татьяна Георгиевна — заведующий кафедрой социально-гуманитарных наук Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Региональный социопсихологический центр»

Солнцева Надежда Васильевна — воспитатель дошкольного отделения МБОУ «Гимназия Перспектива» г.о. Самара

Эстерле А. Е., Ссорин В. В., Самохина Е. Н.

Особенности организации проектной деятельности по ФГОС СОО в общеобразовательных организациях Самарской области

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (далее — ФГОС СОО) предусматривает подготовку обучающимися индивидуального проекта, в качестве неотъемлемой части основной образовательной программы среднего общего образования.

В соответствии с ФГОС СОО, индивидуальный проект выполняется обучающимся самостоятельно под руководством учителя (тьютора) по выбранной теме в рамках одного или нескольких изучаемых учебных предметов, курсов в любой избранной области деятельности (познавательной, практической, учебно-исследовательской, социальной, художественно-творческой, иной). Срок выполнения проекта: 1–2 года в рамках часов, заимствованных из учебной или внеурочной нагрузки.

В первом полугодии 2019 года лабораторией социальной психологии ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр» было проведено исследование, целью которого было выявление особенностей организации работы обучающихся над индивидуальным проектом в старших классах общеобразовательных организаций Самарской области. Исследование было ориентировано на выявление имеющихся организационных проблем, изучение их вероятных причин, возможных негативных последствий, предложение путей решения выявленных проблем.

Выборка исследования сформирована на основании Приказа МОиН Самарской области «Об утверждении перечня государственных и муниципальных общеобразовательных учреждений Самарской области, участвующих в 2018/2019 учебном году в эксперименте по введению ФГОС СОО и программы проведения эксперимента» № 293-од от 03.09.2018 г.

Всего в исследовании приняли участие 517 обучающихся 10-х классов, 282 обучающихся 11-х классов и 114 педагогов.

В ходе работы над отчетом по исследованию был произведен сравнительный анализ результатов исследований прошлого и текущего годов. Для проверки значимости или незначимости различий в ответах респондентов, нами использовался χ^2 - критерий углового преобразования Фишера.

Анализ полученных результатов позволил определить ряд проблем.

1. Внеурочная деятельность в школах, принявших участие в исследовании, сильно ориентирована на дополнительные занятия по профильным предметам и подготовку индивидуального проекта.

Возможные причины могут заключаться в следующем: 1) запрос самих десятиклассников на дополнительные занятия по профильным предметам, в свете приближающегося для них ЕГЭ и поступления в вузы; 2) запрос самих учителей и администрации школ, желающих лучше подготовить десятиклассников к предстоящему ЕГЭ; 3) так же возможен запрос родителей десятиклассников, которых вполне устраивает

заполнение внеурочной деятельности дополнительными занятиями по профильным предметам, так как это увеличит учебные знания и возможные баллы по ЕГЭ у их детей.

В качестве возможных последствий отметим: 1) увеличение фактической урочной учебной нагрузки у старшеклассников; 2) психофизиологические проблемы, связанные с нарушением баланса труда и отдыха у обучающихся; 3) накопление у них хронической усталости, развитие психосоматических нарушений.

Пути решения данной проблемы могут заключаться в том, что учителям и администрации школ необходимо использовать время, отведенное на внеурочную деятельность, «по назначению», в соответствии с образовательными ориентирами, указанными во ФГОС СОО и СанПиН 2.4.2.2821-10. Также органам управления образованием, возможно, следует разработать и внедрить систему контроля за использованием времени, отведенного на внеурочную деятельность.

2. Следующая выявленная проблема заключается в том, что значительное число десятиклассников (53,7%) получает консультации по подготовке проекта в групповой форме, а также то, что в группах большое количество обучающихся. Возможно большая учебная нагрузка на учителя не позволяет ему проводить консультации, по индивидуальному проекту, индивидуально с каждым десятиклассником. Это может привести к низким образовательным результатам по завершении выполнения проекта, ввиду невысокой индивидуализации в ходе его выполнения.

3. Еще одна проблема — значительная доля педагогов руководит большим числом индивидуальных проектов. Так, 25% опрошенных педагогов ответили, что руководят от 4 до 10 проектов, а 17,9% педагогов руководят 11 и более проектами. Возможно, много обучающихся хотят выполнять индивидуальный проект по определённой тематике, при недостатке соответствующих педагогов. Также среди причин может быть ограниченность выбора в связи с профилем, а также отдача руководства проектами классному руководителю. Это снижает эффективность подготовки проекта и грозит низкими образовательными результатами по завершении выполнения проекта.

Представляется, что для преодоления этой проблемы администрация образовательных учреждений должна осуществлять контроль за количеством индивидуальных проектов, которыми руководит один педагог, а также за равномерным распределением нагрузки между педагогами.

4. В качестве следующей проблемы отметим выявленное несоответствие специализации педагога и тематики индивидуальных проектов, которыми он руководит.

Возможно, это происходит по причине недостатка педагогов-предметников по наиболее востребованным темам (предметам) индивидуального проекта. Возможно, выбор руководителя осуществляется не на основании специализации педагога, а по другим причинам (например, желание дать/получить дополнительную оплачиваемую нагрузку).

Это также может вести к снижению образовательных результатов по завершении выполнения проекта. На наш взгляд, администрация образовательных учреждений должна осуществлять более строгий контроль при утверждении руководителей проектов за

компетентностью руководителей проектов. Если никто из штатных педагогов не обладает достаточной компетенцией по теме проекта, возможно привлечение внешних консультантов.

5. Последняя выявленная нами проблема заключается в том, что почти 20% педагогов отметили в анкетах, что администрация никак не поощряет и не стимулирует их за руководство проектами. Возможно, это следствие экономии со стороны администрации, что может вести к снижению мотивации педагогов к руководству индивидуальными проектами и, как следствие, к снижению качества их работы.

Вместе с тем, несмотря на наличие определенных проблем, можно отметить и позитивную динамику в некоторых аспектах, в сравнении с результатами мониторинга в 2018 году.

В частности, 1) значимо выросла самостоятельность выбора обучающимися руководителя проекта, в противовес назначению его школой; 2) десятиклассники 2019 года статистически значимо чаще отвечали, что консультации по индивидуальному проекту проводятся всегда индивидуально; 3) значимо снизилось количество руководителей проектов со специализацией, не соответствующей тематике курируемых проектов; 4) обучающиеся статистически значимо реже отмечали в анкетах, что хотели бы сменить тему своего индивидуального проекта, что говорит о более точно выбранной в соответствии с интересами теме и позитивной роли образовательной организации в этом аспекте.

В 2020 году исследование будет продолжено для проведения сравнительного анализа особенностей организации работы по выполнению индивидуального проекта в пилотных школах и школах контрольной группы.

Список литературы

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 (ред. от 29.06.2017)
2. Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10 "Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 29.12.2010 N 189 (ред. от 24.11.2015) // Российская газета. — N 54. — 16.03.2011.
3. Об утверждении перечня государственных и муниципальных общеобразовательных учреждений Самарской области, участвующих в 2018/2019 учебном году в эксперименте по введению ФГОС СОО и программы проведения эксперимента. Приказ МОиН Самарской области № 293-од от 03.09.2018.

Сведения об авторах:

Эстерле Антон Евгеньевич — начальник лаборатории социальной психологии, к.псх.н.

Ссорин Вадим Владимирович — научный сотрудник лаборатории социальной психологии

Самохина Елена Николаевна — научный сотрудник лаборатории социальной психологии, Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Региональный социопсихологический центр»

Эстерле А. Е., Еграшкина Е. А., Орехова Ю. П.

Формирование личностных образовательных результатов у обучающихся 2-х классов общеобразовательных и специализированных школ при введении ФГОС НОО ОВЗ

В контексте российской государственной политики в сфере образования, образовательная деятельность осуществляется образовательными организациями по Федеральным государственным образовательным стандартам, содержащим совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ общего, профессионального и высшего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию [1].

В группе ФГОС особое место занимает Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее — ФГОС НОО ОВЗ)

ФГОС НОО ОВЗ устанавливает требования к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения обучающимися с ОВЗ разных вариантов адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования (далее — АООП НОО). В свою очередь, личностные результаты включают овладение обучающимися компетенциями, необходимыми для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающими становление социальных отношений обучающихся в различных средах, сформированность мотивации к обучению и познанию [1].

Организация и методы исследования

Экспериментальное внедрение ФГОС НОО ОВЗ в Самарской области проводится под контролем ряда педагогических и психолого-педагогических мониторинговых исследований. Одним из аспектов таких исследований является изучение формирования у обучающихся с ОВЗ личностных образовательных результатов. Концепция мониторингового исследования, проводимого ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр» с 2018 года, предполагает проведение сравнительного анализа личностных образовательных результатов у обучающихся двух групп образовательных организаций: специализированных (коррекционных) образовательных учреждений школ-интернатов (далее — ОШИ) и средних общеобразовательных организаций (далее — СОШ).

В 2018 году в мониторинге приняли участие 382 второклассника. Среди всех испытуемых, относящихся к первой группе, в исследовании приняли участие 161 ребенок. Из них с основным диагнозом задержка психического развития — 60 человек, слабослышащих и слабовидящих по 26 человек, детей с тяжелыми нарушениями речи — 49 человек. Число второклассников с задержкой психического развития, обучающихся в общеобразовательных школах, составило 221 человек.

В исследовании использовались методики, рекомендованные к применению Министерством образования и науки Российской Федерации (письмо «О совершенствовании

деятельности центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» от 10.02.2015 года №ВК – 268/07) [2]. Оценивались такие личностные результаты, как «Самооценка», «Мотивация учения» и «Нравственно-этическая ориентация». Причем для оценки формирования одних и тех же личностных результатов у обучающихся (в частности, мотивации учения) применялись различные методики, позволяющие адекватно оценивать возможности каждого ребенка с ОВЗ.

Таблица 1

**Методики изучения сформированности личностных результатов
у обучающихся с ОВЗ в 2-м классе**

Группа обучающихся с ОВЗ	Личностные результаты		
	Самооценка	Мотивация учения	Нравственно-этическая ориентация
С задержкой психического развития	Методика «Дерево» (Дж. и Д. Лампен, модиф. Л.П. Пономаренко)	Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н.Г. Лускановой	Анкета «Оцени поступок»
Слабовидящие			
С нарушением опорно-двигательного аппарата		«Мотивация учения» (рисуночный вариант Шипициной)	
Слабослышащие			
С тяжелыми нарушениями речи			

По результатам проведенного исследования можно выделить следующие тенденции в формировании личностных результатов по ФГОС НОО ОВЗ.

Самооценка

Второклассники с задержкой психического развития, обучающиеся в общеобразовательных школах и школах-интернатах, в 2017–2018 учебном году в большей степени (24% и 25% соответственно) обладают установкой на лидерство, повышенной самооценкой.

Необходимо указать, что в 2017–2018 учебном году отсутствуют второклассники с задержкой психического развития, обучающиеся в общеобразовательных школах-интернатах, которые выбрали следующие позиции: «Утомляемость, общая слабость, застенчивость», «Отстраненность, замкнутость, тревожность» и «Отстраненность от учебного процесса, уход в себя». Этот факт является положительным в процессе формирования такого универсального учебного действия, как «Развитие Я-концепции» и самооценки личности.

Наиболее часто второклассники с ограниченными возможностями здоровья выбирали такие позиции, как «Общительность, дружеская поддержка» и «Комфортное состояние, нормальная адаптация».

Также необходимо отметить, что значительно возросло количество слабослышащих второклассников (на 12%) и обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (на 10%), которые выбрали позицию «Комфортное состояние, нормальная адаптация».

Позицию «Отстраненность от учебного процесса, уход в себя» не выбрала ни одна вышеуказанная группа второклассников. Кроме того, среди слабослышащих второклассников

отсутствуют респонденты, которые выбрали позицию «Отстраненность, замкнутость, тревожность», также отсутствуют слабовидящие второклассники, которые выбрали позицию «Утомляемость, общая слабость, застенчивость». У обучающихся с тяжелыми нарушениями речи отсутствуют второклассники, выбравшие такую позицию, как «Кризисное состояние, падение в пропасть».

Выше указанные обстоятельства являются положительным моментом в процессе формирования одного из немаловажных универсальных учебных действий, а именно «Развитие Я-концепции» и самооценки личности.

Большинство обучающихся с разными видами ограничений возможностей здоровья в качестве желаемого положения выбирают такую позицию, как «Установка на лидерство, завышенная самооценка». Так, 41% обучающихся с тяжелыми нарушениями речи, 34% слабослышащих второклассника и 28% слабовидящих учащихся вторых классов отдали свое предпочтение данной позиции. Стоит отметить, что количество респондентов, отдающих свой голос за данную позицию, в 2017–2018 учебном году значительно увеличилось (обучающихся с тяжелыми нарушениями речи — на 18%, слабовидящие — на 15% и слабослышащие — на 12%).

Мотивация учения

Из данных, полученных по методике Н.Г. Лускановой «Анкета для оценки уровня школьной мотивации», следует, что в 2017–2018 учебном году у обучающихся с задержкой психического развития из общеобразовательных школ-интернатов произошел рост доли обучающихся с высоким уровнем школьной мотивации (с 17% до 37%).

Рассматривая результаты, полученные в 2017–2018 учебном году, следует, что у второклассников с задержкой психического развития из общеобразовательных школ (33%) преобладающим является второй уровень — хорошая школьная мотивация. Также данный вариант мотивации ярко выражен у всех слабовидящих второклассников, обучающихся в общеобразовательных школах (100%).

У слабовидящих второклассников из общеобразовательных школ-интернатов преобладающим (32%) является третий уровень — положительное отношение к школе, но игровая мотивация. Отметим также, что у 20% слабовидящих второклассников, обучающихся в общеобразовательных школах-интернатах, преобладает низкая школьная мотивация. Стоит отметить, что в 2017–2018 учебном году практически отсутствуют респонденты, у которых преобладает негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.

У слабослышащих обучающихся и детей с тяжелыми нарушениями речи исследование мотивационного компонента личностных результатов проводилось по методике, имеющей рисуночный вариант: методика «Мотивация учения» Л.М. Шипициной. Выявлено, что у большинства (33%) слабослышащих второклассников ведущим мотивом является мотив успеха. Данное количество респондентов в 2017–2018 учебном году увеличилось на 13%. Так же для большого количества (27%) респондентов данной группы характерен мотив взрослости. Стоит отметить, что, как и в прошлом году, отсутствуют слабослышащие второклассники с учебным мотивом.

Для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи в 2017–2018 учебном году, так же как и в 2016–2017 учебном году, ведущим мотивом является внешний мотив. Данный мотив преобладает у 47% опрошенных респондентов. У большого количества второклассников (20%) данной группы преобладает мотив успеха. Необходимо указать, что, как и в предыдущем учебном году, отсутствуют респонденты, у которых преобладает учебный мотив и мотив взрослости.

Из результатов исследования следует, что у большинства слабослышащих второклассников и обучающихся с тяжелыми нарушениями речи, так же, как и в прошлом учебном году, мотив учения сформирован, но не устойчив. Ориентация на успех в обучении связывается с необходимостью учиться и соблюдать дисциплину. Так, 73% слабослышащих второклассников и 90% обучающихся с тяжелыми нарушениями речи показали данный результат.

Нравственно-этическая ориентация

У подавляющего большинства второклассников с различными видами ограничений возможностей здоровья, обучающихся как в общеобразовательных школах-интернатах, так и в общеобразовательных школах, допустимость нарушения моральных и конвенциональных норм не выражена. В частности, у 100% слабовидящих второклассников, у 96% обучающихся с тяжелыми нарушениями речи, у 91% второклассников с задержкой психического развития и у 89% слабослышащих второклассников из общеобразовательных школ-интернатов. Также у 100% обучающихся с тяжелыми нарушениями речи, у 92% обучающихся с задержкой психического развития из общеобразовательных школ.

Источники:

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. №1598. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. [Электронный ресурс] // Федеральные государственные образовательные стандарты [сайт] – URL: <http://fgos.ru> (дата обращения: 05.11.2019)
2. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации «О совершенствовании деятельности центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи» от 10.02.2015 года №ВК – 268/07. [Электронный ресурс] // СПС Консультант плюс [сайт] – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_176809/ (дата обращения: 08.11.2019)

Сведения об авторах:

Эстерле Антон Евгеньевич — начальник лаборатории социальной психологии, к.псих.н.,

Еграшкина Елена Анатольевна — научный сотрудник лаборатории практической психологии в системе образования,

Орехова Юлия Павловна — научный сотрудник лаборатории практической психологии в системе образования Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Региональный социопсихологический центр».

Результаты социально-психологического исследования на раннее немедицинское употребление психоактивных веществ в Самарской области в 2019 году

Социально-психологическое тестирование стало ежегодным и плановым мероприятием для обучающихся общеобразовательных организаций и профессиональных образовательных организаций по всей стране. Однако до настоящего времени данное мероприятие вызывает неоднозначный, зачастую эмоциональный отклик у родительской общественности и у тех, кто непосредственно подлежит тестированию, а порой и в профессиональной среде. Это связано, в том числе, с масштабностью, обязательностью данного тестирования, с особенностями интерпретации полученных результатов, искажением и стереотипами при их трактовке.

Социально-психологическое тестирование (СПТ) обучающихся направлено на раннее выявление незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ и включает в себя два этапа:

- 1) социально-психологическое тестирование обучающихся,
- 2) профилактические медицинские осмотры обучающихся, вошедших в «зону риска».

Задача СПТ — оказание своевременной адресной помощи обучающимся и корректировка профилактической работы в образовательных организациях. Важно отметить, что мероприятия, реализуемые в рамках тестирования, носят выраженный профилактический характер.

28 марта 2019 года на заседании антинаркотической комиссии Самарской области руководитель аппарата комиссии Вадим Картавченко в докладе о результатах проведения мониторинга наркоситуации в регионе в 2018 году отметил положительные изменения: до 2014 года ситуация в регионе оценивалась как «предкризисная», в 2014–2017 годах — как «тяжелая», сейчас, впервые с 2011 года, оценивается как «напряженная». Докладчик отметил, что показатель распространенности наркомании на 100 тыс. населения в прошлом году уменьшился на 18% и теперь находится на уровне среднероссийского.

Существенным результатом реализации мероприятий по профилактике наркомании является тот факт, что Самарская область перестала быть «самым наркотизированным» регионом Российской Федерации (до 2015 г. была на 1-м месте, с 2017 г. — на 22-м) и Приволжского федерального округа (в 2017 г. переместилась с 1-го на 4-е место).

Несмотря на отмеченное улучшение, проблема остаётся актуальной. Ежегодно в области наркоманией заболевают более тысячи человек. Растет число жителей региона, которым этот диагноз поставлен впервые в жизни (в 2017 г. — 292 человека, а в 2018 г. — 386). В первую очередь это касается городских округов Самара и Тольятти. «Эти факты могут быть связаны как с увеличением масштабов незаконного оборота и потребления современных синтетических наркотиков (характерно для Самары и Тольятти), так и с несвоевременным выявлением фактов немедицинского потребления запрещенных веществ», — отметил В. Картавченко.

Начальник управления по контролю за оборотом наркотиков Главного управления МВД России по Самарской области Бакытжан Косетов доложил, что правоохранительными органами региона в прошлом году зарегистрировано 3609 преступлений, связанных с незаконным оборотом наркотиков. Проводилось много мероприятий, направленных на подрыв экономических основ организованных групп и преступных сообществ. Было изъято 202 килограмма запрещенных веществ, причем доля изымаемых синтетических наркотиков увеличивается, что свидетельствует о замещении «традиционных» наркотиков аналогами синтетического происхождения.

По итогам заседания комиссии был выработан ряд протокольных решений. Первый вице-губернатор — председатель Правительства Самарской области А. Нефёдов отметил, что «... в 2018 году в области сохранилась тенденция к общему оздоровлению наркоситуации, достигнуты определенные положительные результаты. Важнейшими направлениями нашей общей работы остаются сокращение масштабов незаконного потребления наркотиков, снижение количества преступлений, связанных с их незаконным оборотом».

В первом полугодии 2019 года в Самарской области проходило социально-психологическое тестирование обучающихся 8-х и 10-х классов образовательных организаций и 3-го курса профессиональных образовательных организаций. Основанием являлись следующие законодательные и нормативные документы: Федеральный закон «О наркотических средствах и психотропных веществах» от 08.01.1998 г. № 3-ФЗ, Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24.06.1999 г. № 120-ФЗ, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении порядка проведения социально-психологического тестирования лиц, обучающихся в образовательных организациях и профессиональных образовательных организациях, так же в образовательных организациях высшего образования» от 16.06.2014 г. № 658, распоряжение Министерства образования и науки Самарской области от 07.02.2019 г. № 106-р.

В Самарской области, начиная с 2015 года, социально-психологическое тестирование проводилось с использованием методики «Объективный Тест Установок (ОТУ: Наркотики)», автором и разработчиком которой является д.псих.н. П.В. Яньшин.

Данная методика прошла апробацию в 2014 году, имеет:

- Патент на изобретение № 2594977 «Способ объективного измерения эмоциональных установок»;
- Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2015613039 «Объективный Тест Установок (ОТУ)»;
- Грамоту Министерства образования и науки Российской Федерации о присвоении психолого-педагогической программе «Объективный тест установок. Наркотик (ОТУ: Наркотик)» звания лауреата Всероссийского конкурса психолого-педагогических программ «Новые технологии для Новой школы» (2016 г.);

- Свидетельство о присвоении психолого-педагогической программе «Объективный тест установок. Наркотик (ОТУ: Наркотик)» грифа «Рекомендовано Федерацией психологов образования России» для использования в образовательных организациях.

Практическая психология на Западе давно использует в области исследования неосознаваемых когнитивных процессов новые методы измерения связей между эмоциональной памятью и когнитивными процессами.

В основу методики «ОТУ:Наркотик» положено сочетание технологий оценочного прайминга и Теста имплицитных ассоциаций (IAT). Это компьютерная программа, устанавливаемая на IBM - совместимый компьютер под Windows XP, Vista, Windows 7. Файлы результатов автоматически сохраняются на жесткий диск, предусмотрена возможность автоматической обработки большого массива групповых данных с помещением результатов в базу данных Access для статистического и научного анализа.

Методика «ОТУ: Наркотик» обладает многими преимуществами детектора лжи, не требует при этом дорогостоящего оборудования и затрат времени и средств на переподготовку специалистов. Важные психологические преимущества «ОТУ: Наркотик»

1. Результаты исследования не поддаются сознательному контролю и намеренной фальсификации.

2. Малая, по сравнению с анкетированием, психологическая травматичность для подростков, поскольку ОТУ не содержит вопросов, способных оскорбить подозрением в совершении противоправных поступков.

Процедура обследования основана на измерении разницы в скорости реакции (нажатия на одну из двух клавиш клавиатуры) при различных чередующихся сочетаниях изображений (объектов) с эмоционально-полярными словами-атрибутами. Главный вопрос диагностики: «Вызывает ли у испытуемого образ психоактивных веществ спонтанные положительные эмоции?» Методика адресует этот «вопрос» подсознанию испытуемого. В ситуации обследования, в безопасной форме, провоцируется краткосрочное психологическое состояние, возникающее в ситуации соблазна. Диагностические выводы строятся на объективном параметре: скорости сложной психомоторной реакции в ситуации выбора. Об отношении к ПАВ судят по скорости нажатия на правую и левую кнопки при разных сочетаниях стимуляции. Скорость реакции непроизвольно замедляется, если смысл предъявляемого стимула противоречит эмоциональной установке либо убеждению испытуемого. Скорость нажатия ускоряется при привычном (естественном) для испытуемого сочетании стимула с эмоциональной валентностью, заранее закрепленной за нажимаемой кнопкой.

Методика выявляет скрываемую, либо даже неосознаваемую положительную установку на употребление наркотических средств (курение анаши, инъекций героина, употребления ПАВ в форме таблеток). Результатом обследования является выявление «группы риска». Критерием отнесения к «группе риска» служит сдвиг баланса эмоционального отношения к психоактивным веществам в сторону их предпочтения относительно групповой нормы.

К «группе риска» могут быть отнесены обучающиеся:

- с выраженной положительной установкой к употреблению ПАВ;
- с несформированной установкой против употребления ПАВ;
- относящиеся к проблеме употребления наркотических веществ индифферентно либо лояльно (равнодушно; считают, что проблема их не коснется; не видят в употреблении угрозы для здоровья и жизни).

К «зоне риска» могут быть отнесены:

- образовательные организации, результат которых ниже среднестатистической нормы;
- организации, в которых есть отдельные классы (группы), результат которых ниже среднестатистической нормы.

В Самарской области в первой половине 2019 года было протестировано 46 439 обучающихся из 752 ОО Самарской области, что составляет 83,4% (от числа подлежащих СПТ – 55688 человек); из них 25 797 — обучающиеся 8-х классов, 12 097 — обучающиеся 10-х классов, 8 545 — студенты 3 курса СПО. Подробная информация по ТУ представлена в таблице 1.

Таблица 1

Количество образовательных организаций Самарской области, участвовавших в СПТ

ТУ	ОО	КОО	СПО	Всего ОО	Кол-во чел., прошедших СПТ
Самарское	161	5	25	191	17863
Тольяттинское	71	0	15	86	9520
Западное	59	0	6	65	4181
Кинельское	28	0	2	30	1293
Отраденское	33	0	4	37	1692
Поволжское	40	1	3	44	2826
Северное	41	0	3	44	1178
Северо-Восточное	40	0	2	42	1277
Северо-Западное	39	0	2	41	1080
Центральное	38	2	1	41	1555
Юго-Восточное	20	0	4	24	2639
Юго-Западное	73	1	8	82	894
Южное	25	0	0	25	441
Итого	668	9	75	752	46439

9249 человек по Самарской области не принимали участие в СПТ (16,6% от числа подлежащих тестированию); из них 4788 (8,6%) — по причине отказа. Наибольшее количество отказов было получено в Северо-Западном (10,9%), Самарском (10,1%) и Тольяттинском (9,7%) территориальном управлении (таблица 2).

Количество обучающихся, не прошедших тестирование

ТУ	Количество обучающихся, не прошедших тестирование	Причины			
		Отказ	% отказов из количества обучающихся, подлежащих тестированию	Болезнь	Другие причины
Самара	4191	540	2,4%	2221	1430
Тольяттинское	2742	859	7,0%	1192	691
Поволжское	421	60	1,8%	248	113
Западное	274	9	0,2%	218	47
Кинельское	115	24	1,7%	67	24
Отраденское	194	41	2,2%	127	26
Северное	194	30	6,4%	53	111
Северо-Восточное	113	32	2,3%	69	12
Северо-Западное	196	24	1,9%	139	33
Центральное	202	12	0,7%	156	34
Юго-Восточное	146	19	0,6%	69	58
Юго-Западное	313	10	1,0%	177	126
Южное	143	14	2,4%	49	80
Итого	9244	1674	3%	4785	2785

Результаты тестирования анализируются по стандартизированной шкале, где нормой являются показатели в рамках $\pm 10 \cdot Zt$ относительно среднего по Самарской области (см. рис. 1).

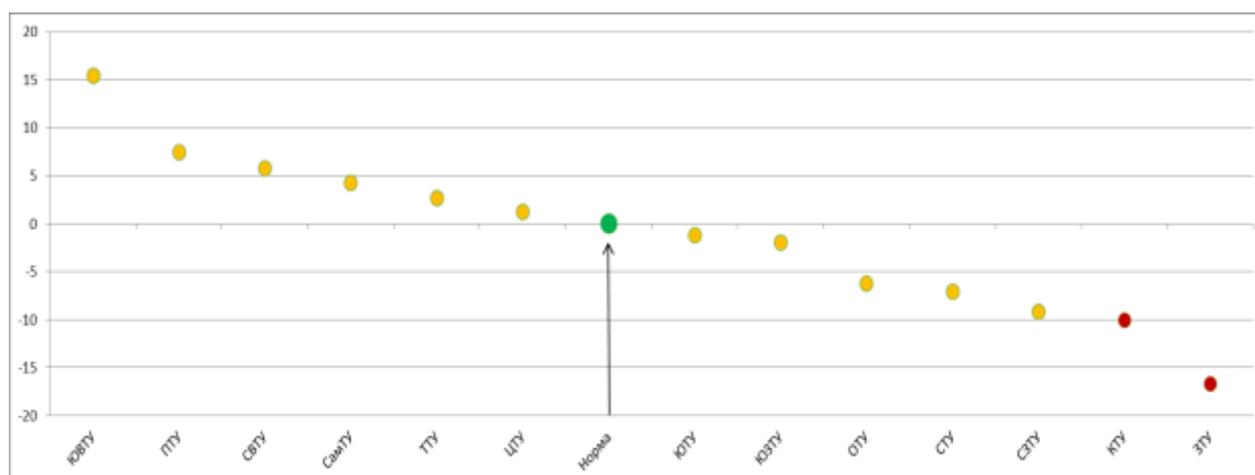


Рисунок 1. График результатов ТУ за 2019 г.

У обучающихся образовательных организаций в ТУ, которые расположены выше нулевой отметки, в высокой степени вероятности выражена отрицательная установка на употребление психоактивных веществ. У обучающихся образовательных организаций в ТУ,

расположенных ниже нулевой отметки, можно констатировать либеральное отношение к употреблению психоактивных веществ (у данной категории обучающихся не сформирована эмоциональная (бессознательная) установка против употребления наркотических средств и психотропных веществ). Наиболее тревожная ситуация констатируется с отметки ниже (– 10).

Как видно из графика, высокий результат показало Юго-Восточное территориальное управление, Самарское и Тольяттинское ТУ получили стойкие показатели нормы, это говорит о том, что воспитательная работа в образовательных организациях данных ТУ успешно реализуется. Результаты ниже области нормы у Кинельского и Западного территориального управлений. Это говорит о том, что воспитательная работа в профилактическом направлении в образовательных организациях данных ТУ не приносит положительных, ожидаемых результатов. Технологии, техники, методы и формы работы необходимо пересмотреть и заменить.

При этом необходимо отметить, что внутри ТУ, района и образовательных организаций, даже при положительных показателях, могут быть классы, в которых преобладают обучающиеся с либеральным отношением к употреблению психоактивных веществ.

В Самарской области была выделена категория обучающихся («группа риска»¹), чей результат ниже полученной нормы². Группа риска составила 14,3% (6603 человека) от числа обучающихся, прошедших СПТ в 2019 г.

Результаты тестирования были предоставлены руководителям (по каждой организации и по каждому территориальному управлению) на индивидуальных консультациях в виде заключений с подробным описанием ситуации отношения обучающихся к ПАВ, выявленной «группой риска», рекомендациями и методическими материалами.

Если в ОО были выявлены несовершеннолетние с положительной установкой на возможность немедицинского употребления наркотических средств и психотропных веществ, то руководитель ОО получил обезличенную информацию о количестве детей «группы риска» и следующие рекомендации:

- Дополнительное психологическое исследование обучающихся с помощью личностных и социометрических методов для уточнения факторов, оказывающих негативное влияние.
- Выстраивание последующей профилактической и коррекционной работы с учетом дополнительных сведений (результатов дополнительной диагностики, семейного анамнеза, актуальной ситуации...) для оптимизации эмоционального состояния, учебной и семейной ситуации обучающихся.
- Использование групповых форм работы необходимо чередовать с индивидуальным консультированием (как обучающегося, так и его семьи) для оказания адресной помощи и достижения более стойкого результата.

1 «Группа риска» – группа обучающиеся, результат которых определяется сдвигом средних значений по опорным диагностическим индикаторам. Данный сдвиг считается критерием повышенного риска употребления ПАВ.

2 Нормой считаются рамки $\pm 10\%Zt$ относительно среднего по Самарской области.

- Профилактика употребления ПАВ не может рассматриваться изолированно от профилактики других нарушенных форм поведения, так как наркотизация является лишь одним из проявлений единого комплекса психосоциальной дезадаптации, представляющего собой широкий спектр поведения риска. В связи с этим профилактика должна предусматривать систему развития здоровых, адаптивных форм поведения, направленных на решение возрастных психологических и социальных задач.

- В процессе профилактических воздействий специалистам следует избегать:

- разового характера профилактических действий;
- оправдания употребления ПАВ какими-либо причинами;
- ложной информации, чрезмерного давления.

- Обучение специалистов, прохождение курсов и семинаров с целью освоения инновационных методов и технологий работы; получение педагогами информационно-методической, правовой помощи и поддержки в профессиональных ситуациях, вызывающих затруднения.

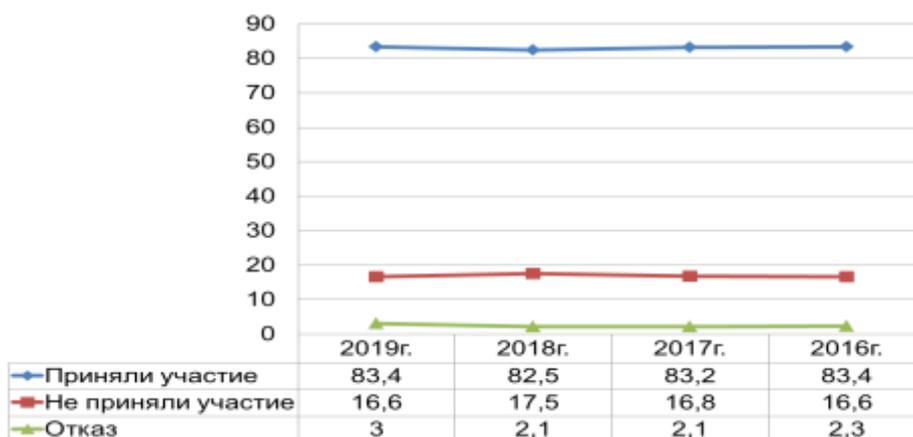
- Информационно-методическое сопровождение семей в ТЖС. В помощь специалистам ОО были предоставлены CD-диски, содержащие видео-материалы, методические рекомендации, игры, которые могут быть использованы при организации и проведении практической работы с обучающимися и их законными представителями.

Из года в год результаты отдельных территориальных управлений меняются. В тех учреждениях, где наблюдается снижение показателей, рекомендуется изменение форм, методов и технологий работы с обучающимися. В ОО (ТУ), показавших высокий результат, отмечается эффективность применения рекомендаций, разработанных специалистами в области психологии, педагогики и социологии.

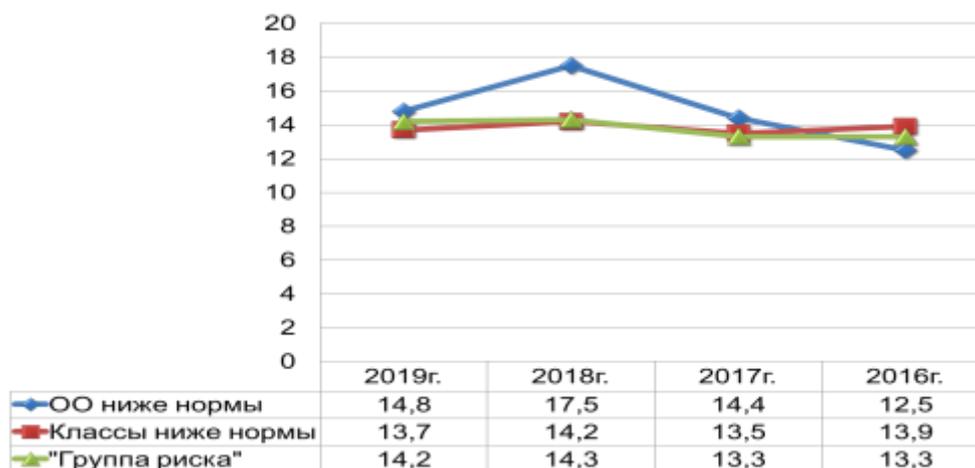
Если провести сравнительный анализ результатов СПТ в Самарской области по годам, то в 2019 г. было отмечено некоторое увеличение процента отказов от прохождения тестирования и «группы риска», что частично может быть связано с увеличением количества выборки при примерно одинаковом проценте принимавших участие (см. график 1, график 2)

График 1

Участие в СПТ по Самарской области (%)



Результаты СПТ 2019г. по Самарской области (%)



Первичная профилактика традиционно рассматривается как комплекс мероприятий, направленных на снижение факторов риска. К индивидуально-психологическим факторам, влияющим на выбор в пользу наркотика, относятся: подражание авторитетным сверстникам; попытка нейтрализовать отрицательные эмоциональные переживания; аномальные черты личности (гедонизм, авантюризм, возбудимость, завышенная или заниженная самооценка, повышенная конформность).

Важно отметить, что первичное употребление наркотика — это результат разрешения внутреннего конфликта между мотивами, потребностями ребенка и моралью. В случае употребления подавляется мораль, демонстрируется отсутствие воли, в случае запрета мораль преобладает, срабатывают волевые механизмы саморегуляции.

Формирование воли — процесс длительный, основанный на достойном примере родителей, значимых взрослых. Поэтому необходимо с раннего возраста вырабатывать у ребенка социально-полезные навыки: говорить уверенное «нет», грамотно разрешать конфликты, выражать свои эмоции, делиться переживаниями с близкими людьми. Задача родителей состоит в том, чтобы до наступления подросткового периода, стать для ребенка безоговорочным авторитетом. Тогда мнение близкого и значимого взрослого будет важным при принятии решений, в ситуации выбора. Подросток стремится к состоянию взрослости, высоко ценит доверие со стороны родителей в вопросе ответственности и самостоятельности. Наилучшее развитие подростка, его выбор в пользу здорового образа жизни является результатом успешной совместной деятельности родителя и ребенка внутри семьи.

В настоящее время происходят кардинальные изменения в организации и проведении социально-психологического тестирования. Уже с октября 2019 года вводится использование новой единой методики и единого алгоритма СПТ по всей территории Российской Федерации. Но основная цель данного мероприятия остается неизменной — оказание своевременной,

квалифицированной адресной помощи несовершеннолетним; выстраивание и корректировка профилактических мероприятий в соответствии с актуальной ситуацией в группе/классе (ОО).

Список литературы:

1. Безруких М.М., А.Г. Макеева, Т.А. Филиппова. УМК Все цвета, кроме черного: Книга для родителей. – М.: Вентана-Граф, 2008. – 32 с.
2. Божович Л.И. Развитие воли в онтогенезе // Проблемы формирования личности. – М.: 1995 г.
3. Обухова Л. Ф. Детская возрастная психология. М., 1996 г.
4. «Объективный тест установок (ОТУ)»: руководство пользователя. Автор-разработчик: Яньшин Петр Всеволодович, д.пс.н., доцент, peter.yanjshin@yandex.ru
5. Фабер А., Мазлиш Э. Свободные дети, свободные родители. [пер. с англ. Т.О. Новиковой].- М.: Эксмо, 2014 г.
6. Яньшин П.В. Измерения бессознательного – I. Самара, «ВЕК # 21», 2013
7. Яньшин П.В., Варламова Е.И. Тест ИмPLICITных Ассоциаций (IAT): объективный метод косвенного измерения аттитудов и социальных стереотипов. Научно-практический журнал "Системная психология и социология", 2013. 7. С. 106-115
8. Boag S. Making Sense of Subliminal Perception // Advances in Psychology Research / Editor: Alexandra M.Colombus. – Nova Science Publishers, Inc.2008.Vol.54.P.117-139
9. Handbook of Implicit Social Cognition / Gawronski, B. and Payne, B.K., eds., Guilford, 2010)
10. https://www.samregion.ru/press_center/news/v-pravitelstve-samarskoj-oblasti-obsudili-narkosituatsiyu-na-territorii-regiona/

Сведения об авторах:

Шарапова Анастасия Кирилловна — и.о. начальника лаборатории,

Ефремова Елена Валерьевна — младший научный сотрудник лаборатории социально-психологических исследований наркоситуации Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Региональный социопсихологический центр»

Бокарева И. А.

Сопровождение процесса адаптации обучающихся при переходе из начальной школы в среднее звено

Окончание начальной школы таит в себе немало трудностей для обучающихся. Связано это с различными факторами: новая обстановка, незнакомые учителя, кабинеты и предметы, сами они на пороге серьезных физиологических изменений и многое другое. В результате эйфория первых дней учебного года достаточно быстро меняется в негативную сторону, особенно после первых самостоятельных и проверочных работ. Здесь начинается самый трудный период адаптационного процесса.

Что собой представляют адаптация и дезадаптация? По сути, адаптация — это способность подстраиваться под меняющиеся условия среды как физиологически, так и психологически.

Адаптация пятиклассников — сложный процесс, который в силу различных причин может пройти неудачно. И тогда происходит противоположный эффект, именуемый дезадаптацией. У пятиклассников могут наблюдаться такие виды дезадаптации, как:

- Эмоциональная — характеризуется повышенной тревожностью, наличием переживаний по поводу школьных занятий, появлением необъяснимых страхов перед учителями или одноклассниками.

- Поведенческая — неадекватные поведенческие реакции: агрессивность, конфликтность, нежелание следовать общепринятым правилам и нормам, недисциплинированность.

- Интеллектуальная — проявляется в виде снижения учебной мотивации, отсутствием желания идти в школу, делать уроки и т.п.

- Коммуникативная — наблюдаются сложности в построении коммуникаций как со сверстниками, так и со взрослыми (тревожность, замкнутость и т.п.).

Огромную роль в процессе адаптации детей при переходе в среднее звено играют учителя. Детям просто необходимы их участие, помощь и поддержка. Поэтому либо до начала учебного года либо в его начале для учителей, работающих в пятых классах, должно быть проведено совещание по адаптации пятиклассников. Здесь в обязательном порядке рассматриваются актуальные вопросы в рамках данной темы. Адаптация пятиклассников является здесь одним из ключевых вопросов, который должен освещаться на протяжении всего адаптационного периода.

Огромным подспорьем для учителей-предметников является информация, которую представляет на таких совещаниях школьный психолог. Помимо теоретических материалов, педагоги нуждаются и в конкретной информации относительно конкретных детей: уровень тревожности новоиспеченных пятиклассников, школьная мотивация, их психологические особенности и т.д. Методики, которые использует педагог-психолог, призваны не только показать текущее состояние ребёнка, но и помочь в прогнозировании возникновения новых

проблем. Кроме этого, такие методики могут дать информацию о причинах, которые не дают успешно протекать адаптационным процессам.

На основе проделанной работы педагог-психолог должен составить документ-справку, под названием «Адаптация пятиклассников». Справка такого рода может включать в себя программу по изучению данного явления, перечисление использованных методик, а также интерпретацию с результатами и основные рекомендации учителям и родителям.

Психологу нужно помнить о том, что все методики должны соответствовать возрастным особенностям детей, а также изучаемой проблеме. В противном же случае психолог получит искажённые результаты диагностики, его помощь в данном случае будет равняться нулю.

В качестве примера таких методик можно привести подборку из трех опросников:

1. Тест тревожности Филлипса;
2. Анкета для оценки школьной мотивации Н. Лускановой;
3. Методика на определение ведущей модальности.

Тест, предложенный Филлипсом, актуален в работе с пятиклассниками, так как они часто испытывают чувство страха, неопределённости, волнения, что, разумеется, негативным образом сказывается и на самочувствии и на процессе усвоения знаний. Методика Филлипса помогает увидеть уровень тревожности детей, связанной с пребыванием в учебном заведении, а также даёт представление о возможных причинах такого состояния. Данный тест очень развёрнуто может ответить на вопрос, насколько успешно проходит адаптация пятиклассников. Методика одинаково эффективна как для среднего, так и для младшего школьного возраста.

Анкета Н. Лускановой показывает пять уровней школьной мотивации: от высокой познавательной активности и мотивации до негативного отношения к школе. Благодаря этой методике сразу можно определить, кто из ребят испытывает серьезные трудности в школьной жизни и нуждается в помощи взрослых.

Методика на определение ведущей модальности является хорошим помощником в вопросах поиска индивидуального подхода к каждому ребенку. Это помогает как в процессе построения и планирования эффективной психологической работы педагогу-психологу, так и в поиске подходов к обучающимся в процессе преподавания учителям-предметникам. Это также значительно облегчает детям переживание столь значимого и трудного периода в их школьной жизни.

В качестве дополнительной методики при необходимости (например, при выраженной коммуникативной и поведенческой дезадаптации в классном коллективе) имеет смысл дополнительно провести социометрию. Можно использовать более легкую в обработке модификацию этого теста «Цветометрия».

Такая проблема, как адаптация пятиклассников, требует к себе повышенного внимания со стороны взрослых. Нельзя данный процесс пускать на самотёк, необходимо обязательно следить за психическим комфортом ребёнка и стараться контролировать его эмоциональное состояние. Ведь от того, насколько успешно будет пройден данный этап в жизни ребёнка,

зависит не только качество усвоенных им текущих знаний, но и в целом отношение к учёбе и труду.

Сведения об авторе:

Бокарева Ирина Александровна — методист, педагог психолог Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Региональный социопсихологический центр»

Проблемы в организации работы по профилактике аутоагрессивного поведения подростков в образовательных учреждениях Самарской области

Ни для кого не секрет, что участились случаи выявления аутоагрессивного поведения подростков. Подобное явление объясняется высоким уровнем внутреннего диссонанса изменений в структуре личности подростка, невозможностью социально-психологической адаптации и ростом личностного напряжения, приводящего к утрате смысла жизни.

Региональный социопсихологический центр ежегодно проводит исследования в образовательных организациях Самарской области, позволяющие выявить подростков группы риска, склонных к аутоагрессивному поведению. Анализ полученных результатов позволяет своевременно корректировать профилактическую работу, направленную на формирование стрессоустойчивости, а так же отслеживать изменения, происходящие в данной ситуации.

На базе Регионального социопсихологического центра работает **кризисная группа**, задачей которой является оказание экстренной психологической помощи любому образовательному учреждению Самарского региона, а также помощи в рамках планирования антикризисного сопровождения школ и др. ОО.

Специалисты кризисной группы работают в соответствии с алгоритмом действий сотрудников образовательных организаций при выявлении обучающихся, склонных к суицидальному поведению (письмо министерства образования и науки Самарской области от 16.01.2018г. № МО-16-09-/56-ТУ). При возникновении кризисной ситуации в образовательной организации в случае необходимости специалисты кризисной группы подключаются к ее разрешению и дальнейшему сопровождению.

В 2018–2019 учебном году в Региональный социопсихологический центр поступило 16 обращений от образовательных организаций с просьбой оказать психолого-педагогическое сопровождение и помочь в разрешении кризисной ситуации. Так, например, за помощью обращались педагоги-психологи одной из образовательных организаций, в которой произошел суицид. Специалистами кризисной группы были даны рекомендации о составлении плана сопроводительной работы по случаю, написанию рефлексивного отчета и представления на ребенка. Так же были выданы буклеты, конспекты занятий, презентации (для работы с родителями). Была проведена подробная консультация специалистов, в частности выяснены все обстоятельства случившегося, какие меры уже предприняли именно педагоги-психологи и образовательная организация в целом, пошагово определили дальнейшие виды и сроки работы.

Специалисты кризисной группы так же выезжают в другие ТУ по запросу. При наличии запроса об оказании помощи в кризисной ситуации специалисты организуют целый комплекс мероприятий: проводят классные часы с родителями, методические объединения с педагогами, ведут индивидуальные и групповые консультации (в том числе и с обучающимися). А так же помогают стабилизироваться в кризисной ситуации педагогу-психологу образовательного учреждения.

В рамках психолого-педагогического сопровождения особое внимание уделяется предупреждению подобных ситуаций.

Несмотря на то, что дети проводят большое количество времени в стенах школ, образовательное учреждение не может влиять на все аспекты жизни детей. В частности школа не может повлиять на детско-родительские отношения и климат внутри семьи, особенно если семьи не идут на контакт с педагогическим коллективом школы.

По результатам анализа суицидальных случаев за 2018 г. и первое полугодие 2019 г. можно отметить, что основной причиной аутоагрессивного поведения обучающихся являются детско-родительские отношения. Поэтому при осуществлении профилактики суицидального поведения детей крайне важно работать именно с семьей ребенка, а уже потом с окружающими/классным коллективом и т.д.

С целью повышения родительских компетенций педагоги-психологи принимают участие в реализации проекта «Родительские университеты», цель которого является стимулирование активности родителей обучающихся посредством активизации взаимодействия образовательных организаций с родителями через психолого-педагогического просвещение и участие в организации учебно-воспитательного процесса в школе, где учатся их дети.

Для реализации указанного проекта в Региональном социопсихологическом центре подготовлено 58 специалистов, которые обучили 237 родителей по программе педагогического просвещения основам детской психологии и педагогики «Позитивное родительство». Подготовка специалистов по данному направлению продолжается.

Так же особое внимание уделяется выявлению обучающихся «группы риска»: имеющих склонность к суицидальному поведению, имеющих значимый риск суицида, находящихся в депрессивном состоянии разной степени тяжести.

На основании распоряжения Министерства образования и науки Самарской области №48-р от 29.01.2019 г., с целью своевременной профилактики асоциального поведения обучающихся, в образовательных организациях Самарской области проводился мониторинг социальной дезадаптации.

По результатам данного мониторинга в каждой образовательной организации была определена «группа риска» возможного проявления аутоагрессивного поведения, с которой, впоследствии, осуществлялась адресная профилактическая работа. В целом, из 101884 обучающихся 7-10 классов школ, принявших участие в мониторинге, тестирование прошли 87257 человек, что составляет 85,6%. Не прошли тестирование 14627 обучающихся (14,4%). Наиболее распространенные причины — отказ родителей или самих обучающихся, а также отсутствие обучающегося в школе в период проведения мониторинга по болезни.

В целях исполнения мероприятий по профилактике суицидального поведения и выявлению несовершеннолетних, склонных к суицидальному поведению, был разработан алгоритм действий сотрудников образовательных организаций, при выявлении обучающихся, склонных к суицидальному поведению. Данный алгоритм был подписан 16.01.2018 №МО-16-09-01/56-ТУ и разослан руководителям территориальных управлений.

Алгоритм включает в себя профилактическую работу:

- с обучающимися (проявившими признаки аутоагрессивного поведения);
- с обучающимися (при наличии сведений об их участии в интернет-сообществах, склоняющих детей к суициду, или выявленных признаках суицидального поведения);
- с обучающимися (при попытке совершить суицид);
- с обучающимися (при совершенном суициде);
- направленную на выявление в сети интернет суицидального контента.

Необходимо отметить, что специалистами отдела профилактики негативных зависимостей Регионального социопсихологического центра на основании имеющихся данных был составлен психологический портрет подростков, склонных к аутоагрессивному поведению (на основании завершённых суицидальных попыток).

Портрет суицидента на основе анализа завершённых суицидальных попыток, совершённых в Самарской области за 2018 год.

Мальчики

Возрастной диапазон суицидентов 13, 14 лет — 3 человека, 15 лет — 1 человек, 16 лет — 2 человека, 17 лет — 2 человека.

Характерологические особенности: качества подростков разнятся. Некоторые общительные, открытые. Другие замкнутые, скрытные, выдержанные, уравновешенные. Самооценка чаще пониженная, волевая саморегуляция в соответствии с возрастом. В ряде случаев наблюдается повышенная эмоциональность и низкая сопротивляемость стрессу. Знакомые с пострадавшими отмечали, что те говорили о чувстве «ненужности».

Детско-родительские отношения (ДРО): Дети в основном из «лоскутных» семей, внешне благополучных. Наблюдается тенденция, что подростки, совершившие суицидальную попытку, воспитывались в семьях с отчимом. Напряжённые отношения с матерью. Возможны скрытые внутренние конфликты.

Нарушение ДРО

Возможными нарушениями стиля семейного воспитания могут быть как гипоопека (*это тип взаимоотношений в семье, когда эмоциональное отвержение родителей, со временем перерастает в открытую враждебность по отношению к своему ребенку*), так и гиперопека (*чрезмерная забота, контроль родителей, ограничение активности, самостоятельности ребенка*), жестокое обращение, фрагментарное участие родителя в жизни ребенка, а также личностные особенности значимых взрослых, оказывающее влияние в целом на характер межличностного взаимодействия и формирование ценностно-смысловых установок несовершеннолетнего.

Успеваемость/внеурочная деятельность: систематическое посещение занятий, в большинстве случаев активное участие в образовательном процессе и мероприятиях образовательных организаций. Уважительное и тактичное общение с преподавателями. Большинство суицидентов посещали различные спортивные секции.

Социальные контакты: Конфликты с одноклассниками и другими группами подростков не выявлено. Школьные коллективы дружные. Благоприятный психологический климат в классном коллективе.

Девиантное поведение/учеты: У нескольких суицидентов были зафиксированные образовательными организациями нарушения (курение в туалете). Так же отмечается наличие такой вредной привычки, как редкое употребление алкогольных напитков. На учете в различных органах профилактики не состояли.

Социальные сети: Ни у кого из суицидентов не обнаружено в социальных сетях групп суицидальной тематики.

Поведенческие реакции: Строили планы на ближайшее время (как относительно учебы, так и личные интересы), но представления о будущем не сформированы в должной степени. У нескольких суицидентов в предшествующее суициду время проявлялись признаки беспокойства, вспышки раздражительности, которые были замечены окружающими.

Девочки

Возрастной диапазон суицидентов 13 лет — 1 человек, 15 лет — 1 человек

Характерологические особенности: Обе девочки были замкнуты, скрытны. Самооценка пониженная, волевая саморегуляция не соответствует возрастной норме. Отмечается повышенная эмоциональность и низкая сопротивляемость стрессу. Одна из девочек наблюдалась у психиатра и проходила лечение в психо-неврологическом диспансере (ПНД), данных о диагнозе нет. Отмечается наличие творческих способностей.

Детско-родительские отношения: По данным классного руководителя атмосфера в семье была в целом благоприятная, открытых конфликтов не наблюдалось. Семьи не полные, основная роль отводилась маме, однако девочки не считали мнение мам авторитетным.

Успеваемость/внеурочная деятельность: Успеваемость средняя, формальное отношение к учебе, отсутствие реакции на замечания педагогов. Однако отмечается активное участие в творческих конкурсах от образовательной организации.

Социальные контакты: Конфликты с одноклассниками и другими группами подростков не выявлено. Школьные коллективы дружные. Благоприятный психологический климат в классном коллективе. Отмечается малое количество друзей, отсутствие близких контактов.

Девиантное поведение/учеты: Одна из суицидентов состояла на учете в ПНД. На учете в правоохранительных органах не состояли.

Социальные сети: У одной из девочек после суицида родители обнаружили в соцсетях переписку, ссылки на запрещенные сайты, провоцирующие ребёнка на суицид.

Поведенческие реакции: Перед суицидом наблюдалось снижение работоспособности, повышенная утомляемость.

В завершение можно привести статистические данные, которыми располагает отдел профилактики негативных зависимостей.

За 10 месяцев 2019 года по поступившим данным было зарегистрировано:

- 18 случаев суицидов среди подростков. Из них 1 случай — огнестрельное ранение, в 13 случаях — падение с высоты и в 4 случаях — повешение. По гендерному различию суициды совершили 13 мальчиков и 5 девочек. Возраст суицидентов колеблется от 11 до 18 лет.

- 19 случаев суицидальных попыток среди подростков. Среди них 5 мальчиков и 14 девочек. Предпочтительным способом суицидальной попытки является медикаментозное отравление (в 16 случаях), падение с высоты (в 1 случае) и порезы руки (в 2 случаях).

Так же было выявлено 60 случаев различных кризисных ситуаций, требующих повышенного внимания со стороны образовательной организации и родителей подростков (склонность к суицидному поведению, суицидальные высказывания, группы в социальных сетях и т.д.). Среди кризисных ситуаций так же несчастный случай, повлекший смерть ребенка.

Анализируя данные по полугодиям (2018 год и 10 месяцев 2019 года) можно разделить информацию следующим образом:

	Суициды	Суицидальные попытки	Кризисные случаи
2018 год	11	37	102
10 мес. 2019 год	18	19	60

В целях исполнения распоряжения правительства РФ от 18 сентября 2019 г. № 2098-р о совершенствовании системы профилактики суицидов среди несовершеннолетних анализ случаев аутоагрессивного поведения подростков будет продолжаться. Так же будут предприняты попытки наладить межведомственное взаимодействие в целях своевременного обмена информацией, опытом и совместной профилактической работы.

Сведения об авторах:

Лекерова Светлана Александровна — научный сотрудник отдела профилактики негативных
Фирсова Ульяна Владимировна — младший научный сотрудник отдела профилактики негативных зависимостей Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Региональный социопсихологический центр»

Антонова Т. Н.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся 5-х классов с целью улучшения их социального статуса в коллективе сверстников

Большое количество детей не могут найти общий язык со сверстниками, не ощущают себя уверенно при ответах на уроках, что сказывается на их школьной успеваемости. Дети не умеют общаться, конфликтуют, становятся «белыми воронами» в классном коллективе, снижается их социальный статус. Родители и педагоги просят психологов изменить данную ситуацию и сами стараются повлиять на нее положительно, сотрудничают с психологами и друг с другом.

«Коммуникативные универсальные учебные действия» обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [3].

«Социальный статус» — это место или позиция индивида, соотносимое с положением других людей, дающее человеку возможность влиять на общество и получать посредством него позиции в системе распределения благ, что предполагает также в связи со статусом и целый ряд прав и обязанностей [2].

От уровня развития коммуникативных навыков обучающихся, от умения взаимодействовать с одноклассниками, во многом зависит место ребенка в социуме.

Мною ведется работа в разных направлениях деятельности педагога-психолога: диагностика, консультирование, просвещение, коррекция и развитие.

Я провожу диагностику по коммуникативным методикам «Кто прав» и «Совместное рисование» в рамках мониторинга УУД (сопровождение введения ФГОС в 4–5 классах). По результатам данной диагностики формируются аналитические справки с рекомендациями.

Провожу в первом полугодии тест «Социометрия» Дж. Морено по многим вопросам, например:

1. С кем из твоих одноклассников тебе легче общаться?
2. С кем из твоих одноклассников тебе трудно общаться?

По каждому мотиву (обучение в одном классе, учебный, общение) формируются результаты в программе «Эксель» и аналитическая справка по каждому классу отдельно с рекомендациями по результатам «Социометрии» в 5-х классах.

Я провожу индивидуальные консультации обучающихся с низкими показателями по коммуникативным и социометрическим методикам диагностики, которые направлены на снижение уровня тревожности и агрессивности у обучающихся (говорим о целях и самооценке, тревоге и т.д.), обучение навыкам саморегуляции (говорим об эмоциях), обучение навыкам

достойного ответа, т.е. обсуждаем какое поведение, действия и цели могут поспособствовать сохранению достоинства в конфликтной для ребенка ситуации:

Провожу также индивидуальные консультации педагогов по результатам мониторинга УУД и аналитические справки-рекомендации по социометрии — что может сделать педагог в той ситуации, которая сложилась в классном коллективе, классный руководитель узнает о том, кто «звезды», предпочитаемые и изгои в его классе. Классный руководитель выстраивает свою воспитательную работу с учетом сведений, полученных от психолога.

Я провожу индивидуальные консультации родителей, направленные на учет индивидуальных особенностей их детей, по результатам мониторинга УУД и по методике «Социометрия», родитель получает рекомендации.

С целью повышения психологической грамотности родителей выступаю на родительских собраниях в 5-х классах на тему: «Общение».

Коррекционно-развивающую деятельность осуществляю:

- по программе «Общение» (составитель Антонова Т.Н.) в виде тренинговых занятий, направленных на развитие коммуникативной компетентности подростков Харламова А.С.

Например, оценивая поведение учащихся во время выполнения упражнения тренинга «Карусель», можно сказать, что не всем детям легко удастся вступить в контакт с другим человеком. Многие дети, общавшиеся в паре с другом, так и хотят общаться только с ним, бывают привязаны к одному из одноклассников, проявляют неуверенность в общении с детьми. Молчаливые и замкнутые ребята с большим трудом работают во время этого упражнения. Есть также дети поверхностные в контактах, не привязывающиеся особо ни к кому из одноклассников, хотя вступить в контакт для них не составляет особого труда. Особо общительные дети (таких мало) могут смело вступить в контакт, проявляют находчивость в общении, склонны доверять, порой организовывать других.

- по программе «Мы-пятиклассники» (составитель Антонова Т.Н.) на основе программы «Жизненные навыки, тренинговые занятия с младшими подростками 5–6 классы» С.В. Кривцова, Д.В. Рязанова, О.И. Еронова, Е.А. Пояркова. Данная программа направлена на адаптацию детей к средней школе, развитие навыков общения (разрешение конфликтных ситуаций, обхождение с чувствами, толерантность).

Упражнение из тренинга:

«Умей сказать нет». Скажите ребятам, что отказаться от какой-либо нетактичной можно по-разному. Ведь временами человек, которому отказываешь, как будто не слышит просьбы отказа и продолжает настаивать на своем. В этом случае очень сложно бывает отстоять свое право сказать «нет». Может быть, дело в другом человеке, а может быть, и в том, как вы говорите свое «нет». Предложите ребятам разыграть несколько сценок, в которых приятель обращается к одному из них с нетактичной просьбой. Вы можете задавать любые сценки, актуальные для ребят из вашей группы. Примеры сценок могут предложить и сами участники.

Стили поведения *отказывающегося*:

Застенчивый: говорить тихо виноватым тоном, потупив взгляд, соглашаться с возражениями собеседниками, не настаивать на своих требованиях.

Уверенный: говорить спокойно, умеренно громко, настойчиво излагать свои требования, повторять их, если необходимо. Смотреть прямо на собеседника. Высказываться только относительно действий и ситуации, не переходя на личности. Не использовать обвинения или угрозы.

Агрессивный: говорить громко, кричать, возмущаться, формулировать свои требования категорично – в форме приказа. Критиковать собеседника как личность, угрожать.

Каждая сценка проигрывается 3 раза. «Отказывающийся» партнер ведет себя в соответствии с одним из стилей. Второй партнер ведет себя так, как ему кажется наиболее уместным. Остальные участники наблюдают и определяют, в соответствии с каким стилем вели себя оба партнера. Обсудите, какие чувства возникали у партнеров по сценке. Когда было легче принять отказ? А когда казалось, что это несерьезно? Когда хотелось сопротивляться отказу? Когда было легче говорить «Нет»?

Спросите подростков, при каких условиях уместно поведение в соответствии с каждым из этих трех стилей? Какие это могут быть жизненные ситуации и с какими людьми? Какие есть плюсы и минусы у этих стилей поведения при отказе?

Предложите детям на заключительном обсуждении объединиться в круг. Подведите итоги занятия [1, с.153-154.].

Оценивая поведение учащихся на занятиях можно сказать, что обучающиеся легко определяют в соответствии с каким стилем вели себя оба партнера. Дети очень хорошо чувствуют настроение собеседника. Они объясняют, что легче принять отказ, когда с тобой разговаривают спокойно, уважительно, не оказывают давление и не критикуют. В особенности детям хочется сопротивляться отказу, когда собеседник ведет себя в соответствии с агрессивным стилем поведения. Приказы и категорическая форма требований заставляет настаивать на своей точке зрения. Обучающиеся высказывают плюсы и минусы стилей поведения при отказе. Отказываться умеют не все дети, но учиться говорить «нет», нравится всем.

Чтобы отследить динамику формирования у обучающихся коммуникативных УУД и социального статуса в коллективе используется диагностика (данные представлены ниже).

Результаты диагностики «Кто прав» в 5-х классах в 2018–2019 году до и после работы представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень коммуникации как интеракции	Кто прав (до)						Кто прав (после)						
	5а		5б		5в		5а		5б		5в		
Высокий	3	10,7	2	8,0	3	9,7	Высокий	3	10,7	2	8,0	3	9,7
Средний	23	82,1	20	80,0	25	80,6	Средний	24	85,7	22	88,0	27	87,1
Низкий	2	7,1	3	12,0	3	9,7	Низкий	1	3,6	1	4,0	1	3,2

Результаты диагностики «Социометрия» Дж. Морено в 5-х классах в 2018–2019 году до и после работы представлены в таблице 2.

Таблица 2

Социометрия (до) Мотив Общение				Социометрия (после) Мотив Общение			
Уровень	5а	5б	5в	Уровень	5а	5б	5в
Звезды	0	8	2	Звезды	1	8	4
Предпочитаемые	4	6	6	Предпочитаемые	5	7	6
Принимаемые	7	4	9	Принимаемые	9	6	12
Неоднозначные	1	2	1	Неоднозначные	1	1	1
Имеют только один выбор	6	3	2	Имеют только один выбор	2	2	2
Пренебрегаемые	1	1	6	Пренебрегаемые	1	1	2
Отвергаемые-Изгои	0	1	1	Отвергаемые-Изгои	0	0	0

Вывод: Социальный статус ребенка в коллективе сверстников не всегда зависит от уровня развития его коммуникативных УУД, порой на статус влияет не общение, а более постоянные факторы, материальное положение, интеллект. Также объединяют людей и общие ценности, и люди даже с развитыми коммуникативными навыками могут быть не замотивированными на общение друг с другом по причине разницы в интересах, склонностях, ценностях. Но коммуникативная грамотность остается важной составляющей, определяющей статус ребенка в коллективе. Поэтому обучающимся нужно иметь знания о коммуникативных УУД от психолога (так же, как и от педагога, родителя) в теоретической части тренинга или с индивидуальных консультаций и отработать полученные знания в ходе тренинговой деятельности и в своей повседневной жизни.

Список литературы

1. Жизненные навыки. Тренинговые занятия с младшими подростками (5-6 класс) / С.В. Кривцова, Д.В. Рязанова, О.И. Еронова, Е.А. Пояркова; Под ред. С.В. Кривцовой. – М.: Генезис, 2012. – 336 с.
2. «Социальный статус» [Электронный ресурс] – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Социальный_статус (Дата обращения: 22.10.19)
3. «Формирование коммуникативных УУД на уроках русского языка и литературы». Руина Екатерина Сергеевна 19.02.2017 - 22:06 [Электронный ресурс] – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2011/10/12/kommunikativnye-universalnye-uchebnye-deystviya> (Дата обращения: 22.10.19)

Сведения об авторе:

Антонова Татьяна Николаевна — педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Региональный социопсихологический центр»

Использование сказкотерапии в работе педагога-психолога с дошкольниками

Целевые ориентиры, которые прописаны в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, направлены на достижение следующих целей — ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к другим людям и самому себе; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх; способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешить конфликты; способен к волевым усилиям.

Для решения многих задач на помощь «пришла» *сказкотерапия*. Любая сказка — это путь приобщения ребенка к опыту всего народа, то есть социализация. На этой основе начинают формироваться чувства дружбы, товарищества и более сложные социально-нравственные чувства: чувство любви к Родине, интернациональные чувства, чувство уважения к взрослым, гуманизм по отношению к природе. Основной смысл занятия — не только познакомить с содержанием сказки, но и формировать у детей личностное отношение к категориям духовности и нравственности на доступном их возрасту уровне.

Сказкотерапия помогает в решении множества задач, таких как:

- формирование социального доверия — установка атмосферы доверия, доброжелательного общения детей друг с другом и со взрослыми, сплоченности группы;
- формирование коммуникативных навыков — развитие умения детей договариваться, приходиться к общему решению; помогать другому, учитывать мнение партнера, подчиняться его требованиям, распределять обязанности с учетом интересов каждого; развитие чувства уверенности в себе, доверия к сверстникам, снятие страхов, тревожности;
- развитие внимания к эмоциональным состояниям других;
- развитие гибкости поведения, способности адекватного реагирования на различные жизненные ситуации;
- развитие фантазии;
- формирование адекватной самооценки; решение психологических проблем — тревожность, агрессивность, страхи;
- развитие умения вести диалог со сверстниками, совершенствование коммуникационной сферы ребёнка;

В МБДОУ детский сад комбинированного вида № 321» городского округа Самара был разработан проект «Хоровод сказок» (сроки проведения: с ноября по апрель).

Форма организаций занятий: участвуют все 12 групп нашего детского сада. Дети слушают аудиосказку по громкоговорителю, который установлен в каждой группе.

Занятия проводятся: в первую половину дня. С понедельника по четверг слушают одну сказку, в пятницу итоговое занятие творческого характера с анализом и обсуждением сказки в каждой группе.

Таблица.

Тематический план

№	Название сказки	Автор
Ноябрь <i>(Осенний цикл сказок)</i>		
1	«Яблоко»	Владимир Сутеев
2	«Под грибом»	Владимир Сутеев
3	«Терем-теремок»	Владимир Сутеев
4	«Это что за птица?»	Владимир Сутеев
Декабрь <i>(Зимний цикл сказок)</i>		
1	«Снегурушка и лиса»	Русская народная сказка
2	«Дед мороз и лето»	
3	«Мороз и заяц»	Русская народная сказка
4	«Ёлка»	Владимир Сутеев
Январь <i>(2-3-я неделя - тема жадности)</i>		
1	«Зимняя сказка»	Сергей Козлов
2	«Два жадных медвежонка»	Сказки народов мира
3	«Каша из топора»	Русская народная сказка
Февраль <i>(цикл сказок посвященный теме страхов)</i>		
1	«Тося-Бося и темнота»	Лина Жутауте
2	«Про Бегемота, который боялся прививок»	Владимир Сутеев
3	«Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду»	Лилиана Муур
4	«Айболит»	Корней Чуковский
Март		
1	«Про мальчика, который рычал на тигров»	Дональд Биссет
2	«Дудочка и кувшинчик»	Валентин Катаев
3	«Гуси-Лебеди»	Русская народная сказка
Апрель		
1	«Лягушка-путешественница»	В.М. Гаршин
2	«Прятки»	Н. Носова
3	«Маша и Медведь»	Русская народная сказка

План проведения занятий с элементами сказкотерапии.

Структура занятий с понедельника по четверг:

- *Ритуал «входа в сказку»* — педагоги используют те приёмы, которые объединяют детский коллектив, создают положительный и благоприятный психологический настрой. Звучит классическая музыка для детей — это напоминание о том, что скоро начнется сказка. Дети садятся кругом на ковер и берутся за руки.

- *Основная часть* — дети знакомятся со сказкой, с чертами характера героев сказки и отражают их эмоционально. Происходит совместный анализ сказочного сюжета;
- *Ритуал «выхода из сказки»* — педагог говорит: «Вот и сказочке конец, а кто слушал молодец!»

Структура занятий *в пятницу*: в основную часть занятия добавляются разные приёмы сказкотерапии:

1. *Анализ сказки*. Её поучительный смысл, несомненно, важен детям. Мораль сказки дает знания о жизни. На протяжении сказки педагог должен помнить о воспитательном тексте в конце занятия. На этом этапе дети совместно с педагогом *«разгадывают»* сюжет сказки, ищут жизненные уроки.

В сказке литовской писательницы Лины Жутауте «Тося-Бося и темнота» главная героиня – девочка, которая была очень смелой, но с наступлением ночи, приходила Темнота и она сильно пугала Тосю-Босяю. И вот, однажды, она решила, что надо найти Темноту, чтобы перестать бояться, и отправляется на ее поиски.

Беседа по содержанию сказки:

1. Кто главный герой сказки? (девочка Тося Бося)
2. Чего она боялась? (Темноты)
3. На что решилась девочка (решилась изловить Темноту и навсегда из дома прогнать)
4. Какой была девочка? Какими качествами обладала, раз решилась найти темноту? (она была храброй, решительной, целеустремленной)
5. Где искала Тося Бося темноту?
6. Во что она ее спрятала? (в мешок)
7. Когда выпустила темноту из мешка, что девочка увидела? (прекрасные звезды, которые прячет темнота)
8. Чему удивилась Тося Бося? (удивилась, что темнота совсем не враждебна: она может быть удивительно красива — когда она разливается по ночному небу и оказывается, что в темноте скрываются звезды!)

2. Упражнения, игры, сочинение собственных сказок.

Старшим дошкольникам педагоги дают карточки – картинки к нескольким сказкам и предлагают собрать в правильной последовательности и рассказать о каждой из них.

Дети внимательно слушают, составляют план при помощи серии сюжетных картинок, выстраивают цепочку событий и устанавливают причинно-следственные связи и отношения. Игры помогают развивать все познавательные процессы.

Для младших и средних групп педагог предлагает разные иллюстрации к сказке и просит угадать, что это за сказки и кто ее главные герои.

Дети собирают картинку (пазл) — изображение сказочного героя, и когда образ собран, ребенок называет кто это, вспоминает сказки, где можно встретить этого героя.

Сочинение собственных сказок. Педагог придерживается общей сюжетной нити, а детям предлагается обогатить сказку подробностями, эмоциями, останавливаясь на ключевых

моментах сказки. Например: разбойник был (какой?) – страшный, веселый, хитрый, трусливый. Эти занятия представляются нам едва ли не самым важным для детей и педагога. Дети получают возможность творчества, как в конструктивной деятельности, так и в вербально-творческой. Педагог должен не только удерживать сюжет сказки, но и вывести из нее мораль.

Арттерапия — свободное творчество, где происходит эстетическое развитие и работа над сферой воображения, мелкая моторика совершенствуется. Дети рисуют сюжет сказки, понравившихся героев, погружаясь в мир фантазии и художественных образов, ассоциируя себя с понравившимися героями сказок.

3. *Ритуал «выхода из сказки»* — педагог говорит: «Вот и сказочке конец, а кто делал молодец».

Театрализация — еще одна любимая детьми форма работы сказкотерапии.

В нашем ДОО проводится театрализованная деятельность, где участвуют все группы и представляют свой театр, свою сказку для всего сада.

Театрализованная деятельность способна изменить у ребенка отношение к самому себе, в этой деятельности сверстники учатся общаться друг с другом. Роли распределяются с учётом индивидуальных психологических особенностей ребенка. Дети часто ассоциируют себя с героями сказки, поэтому, работая над ролью, можно решить много коррекционных задач. Например, корректируя застенчивость желательнее, выбрав героя сказки у застенчивого или непризнаваемого группой ребенка, наградить его основными положительными чертами (пусть этот зайчик кого-нибудь спасет). Смелый и храбрый герой сказки застенчивого ребенка даст ему опору и уверенность. Надеясь героя сказки эпитетами, надо идти от ребенка. Непризнанный в группе: персонаж – король. Трусливый нерешительный ребенок: персонаж – храбрый и всепобеждающий. И т.д.

Открытые мероприятия нужны и важны для родителей. Эти занятия показывают хороший результат совместной работы воспитателей, узких специалистов, родителей и воспитанников. Показывают, как можно непринужденно и оригинально применять образовательные и воспитательные технологии с психотерапевтическим эффектом.

Коллектив нашего детского сада выпускает электронный информационно-познавательный журнал «СТАРТ». Издание выходит 1 раз в квартал. Над номером работают воспитатели и специалисты детского сада, где отражена вся творческая жизнь детского сада. С журналом можно познакомиться на сайте детского сада: <http://sad321.ru/zhurnal.html>.

Сведения об авторе:

Артамонова Алла Борисовна — педагог-психолог муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 321» городского округа Самара

Анохина М. Н., Березина И. Н., Апарина Т. В.

**Коррекционная работа с детьми старшего дошкольного возраста
с тяжелыми нарушениями речи с использованием коммуникативных игр
с элементами ОРФ педагогики**

В последнее время отмечается тенденция роста детей, имеющих нарушения эмоциональной и коммуникативной сферы. Несмотря на то, что все это кажется вполне естественным, в современном мире увеличивается количество детей ОВЗ с проблемами в развитии коммуникативных навыков, что ведет к тому, что поведение дошкольников становится все более неуравновешенным. Дети не способны взять под контроль свои эмоции и нормально общаться со сверстниками, осваивать речь и др. Все это, конечно, влияет на развитие интеллектуальных способностей и приводит к пугающему отставанию в нормальном развитии все большего процента детей. Изучая особенности развития детей, с помощью разных видов технологий, часто встречаются нарушения:

- занижена самооценка;
- нарушение эмоциональной сферы;
- высокий индекс тревожности и страхов;
- коммуникативные нарушения в общении;
- нарушение координации движения.

Коммуникативное развитие детей является одним из ведущих целевых ориентиров, установленных ФГОС ДО. Общение имеет огромное значение для формирования человеческой психики. Навыки общения у детей дошкольного возраста формируются и развиваются в игре.

Успешное развитие коммуникативных способностей именно в дошкольном возрасте помогает ребенку быть успешным, принятым и понятным другими людьми в течение всей своей жизни. Проблема приобщения ребенка к социальному миру является одной из ведущих в процессе формирования личности. В дошкольном возрасте очень важно развивать у детей коммуникативные способности. Это необходимо для того чтобы дети были адаптированы к жизни в социуме, имели активную и ответственную социальную позицию, смогли реализовать себя, всегда могли найти общий язык с любым человеком и завести друзей.

Проблема

Недостаточное представление у педагогов, педагогов-психологов, родителей (законных представителей), что такое элементы ОРФ педагогики и как можно применять свои знания и умения в своей работе с детьми дошкольного возраста, не имея музыкального образования.

Основная цель

В коррекционной работе использования коммуникативных игр с элементами ОРФ педагогики — помочь детям войти в современный мир.

Игра — ведущая деятельность дошкольника, это коллективное действие решает многие проблемы — двигательные, эмоциональные, познавательные, социальные.

В своей работе используем элементы ОРФ педагогики, а игры дополняем музыкой для яркости ощущений эмоций.

ОРФ педагогика, как средство коммуникативной сферы, помогает раскрыть возможности игры.

Коммуникативная игра — один из наиболее эффективных средств коррекции.

Игра с элементами музыки дает еще больше ощущений, улучшает эмоциональное состояние. Ведь не зря говорят, что музыка лечит людей!

Применяя концепцию К. Орфа, важно не только ЧТО мы делаем, но и Как мы делаем. Играть и учиться для детей должно быть ЕДИНО.

Игра — это самоценная форма активности. В игре ярко проявляются особенности мышления, воображения ребенка, его эмоциональная активность, развитие общения.

Обязательная составляющая занятий коммуникативных игр с элементами ОРФ педагогики с детьми ОВЗ — это интерес и удовольствие от игры.

Коммуникативная игра «Привет, как дела?»

Описание к игре: игра создает положительный эмоциональный фон, развивает уверенность в себе, идет сплочение детского коллектива, формирует работу в группе.

Формы работы: групповая.

Материалы: стульчики, музыкальное сопровождение.

Ход игры: дети сидят полукругом на стульчиках, педагог-психолог подходит под музыкальное сопровождение к ребенку и со словами «Привет, как дела? Хорошо!!!» прохлопывает вместе с ребенком, после чего встает в пару с ребенком и танцует, далее каждый себе ищет нового друга, игра продолжается до тех пор, пока все не станут участниками игры.

Танец с платками

Описание к танцу-игре.

Танцевально-двигательная терапия имеет огромный потенциал для восстановления истинной ценности и целостности человека на разных уровнях: вербальном, телесном, двигательном, творческом, экзистенциальном и духовном.

Любой танец — это общение, хотя и весьма необычное для человека современного.

Занятия танцами полезны при психотических расстройствах, агрессивности, эмоциональных стрессах.

Танец сопровождает человека всегда! Используем танцы, потому что именно они обладают концентрированной жизненной энергией и в то же время просты и доступны, не требуют особой техники. Музыка мелодична, легко запоминается, отличается ярким рисунком, с характерным фиксированным ритмом, чаще всего простым и однообразным. Как правило, жизнеутверждающие, позволяют заразиться силой и свободой движений, дают возможность почувствовать себя частицей единой стройной системы, получить огромный эмоциональный заряд.

Педагог-психолог предлагает познакомить детей с красивым и необычным танцем – «Танец с платками».

Формы работы: групповая.

Материалы: разноцветные платки, музыкальное сопровождение.

Описание к танцу: Движение свободное по залу.

Танец игра Break MikseR (США)

Описание к игре: игра создает положительный эмоциональный фон, развивает уверенность в себе, идет сплочение детского коллектива, формирует работу в группе.

Формы работы: групповая..

Материалы: музыкальное сопровождение.

1 часть. Все идут просто гулять под музыку, стоп и делаем топ, топ, хлопок, хлопок.

2 часть. Называется Миксер, берем под ручку и кружимся, сначала в одну сторону, меняем руки в другую сторону.

Игра «7 прыжков» (Seven Jumps, Дания)

Описание к игре: игра создает положительный эмоциональный фон, развивает уверенность в себе, идет сплочение детского коллектива, формирует работу в группе.

Формы работы: групповая.

Материалы: музыкальное сопровождение.

Ход игры:

1 вариант: часть А – 1 предложение: ходим, куда хотим, 2 предложение: т-т-т, покружились на месте, х-х-х, покружились опять; часть В – приветствие на один долгий звук: машем рукой, глядя в глаза другому человеку. Усложненный вариант – здороваемся за руку на долгий сигнал. Количество звуков увеличивается, протяженность сигналов меняется. С каждым новым звуком приветствуем нового человека.

2 вариант: (без смены партнера): часть А – двигаемся в паре (по кругу или в пространстве – на выбор педагога) часть В – в паре с партнером – здороваемся за разные части тела – кумулятивные движения). Можно придумать игру с сюжетом и на каждый сигнал изображать что-то конкретное – например, «мы строим дом»: пол, стены, окно, крыша, труба и т.п., или «мы в лесу»: на каждый сигнал изображаем какого-то животного... и др.

Игра «Тучка»

Описание к игре: игра создает положительный эмоциональный фон, развивает уверенность в себе, идет сплочение детского коллектива, формирует работу в группе, развивает мелкую и крупную моторику кисти и пальцев рук, изучение эмоций.

Формы работы: групповая.

Материалы: музыкальное сопровождение.

Ход игры: дети сидят за столами или на ковре, всем раздаются клавиесы, каждому по 2. Дети повторяют за педагогом-психологом движения под музыку.

Опыт работы показывает, что использование новых образовательных технологий в работе педагога-психолога направлено на всестороннее и гармоничное развитие личности, а также на повышение и улучшение качества и уровня занятий.

В результате практической деятельности в период 2016–2019 г. у детей повысился общий уровень сформированности коммуникативных навыков. Это проявляется в том, что они стали более активны, инициативны в общении, используют гораздо больше спектр вербальных и невербальных средств в ситуации общения. Значительно повысилась их речевая активность: стали больше задавать вопросов, больше производить реплик, разных высказываний. Повысилась самооценка, и снизился индекс тревожности и страхов.

Данный факт и определяет актуальность практической работы с коммуникативными играми с элементами ОРФ педагогике, которые могут быть эффективно реализованы в коррекционной работе.

При подготовке статьи использовались материалы с курсов, которые проводила Ирина Корнеева, вице-президент и региональный представитель Педагогического общества Карла Орфа (ROSA); Игра «Привет, как дела?», автор Светлана Лыкова, музыкальный терапевт «Счастливая школа» г. Тольятти; Игра «Тучка», автор — педагог-психолог Марина Анохина, член педагогического общества Карла Орфа (ROSA). Сертификаты о прохождения авторских курсов имеются.

Сведения об авторах:

Анохина Марина Николаевна — педагог-психолог,

Березина Ирина Николаевна — воспитатель,

Апарина Татьяна Викторовна — воспитатель Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области основная общеобразовательная школа № 9 имени Героя Советского Союза И.Д. Ваничкина города Новокуйбышевска городского округа Новокуйбышевск Самарской области Структурное подразделение «Детский сад «Родничок»

Психолого-педагогические аспекты работы с родителями детей раннего возраста в условиях дошкольного учреждения

Согласно государственной политике главными воспитателями ребенка являются родители, они оказывают самое большое влияние на развитие ребенка раннего возраста, и переоценить это нельзя.

Но как показывают исследования и практика, признание приоритета семейного воспитания требует повышения педагогической культуры родителей. Сегодня наблюдается недостаточно эффективное, во многих случаях, использование воспитательного потенциала семьи. У родителей отсутствует программа воспитания, в основном оно стихийно. Психолого-педагогические знания родителей отрывочны, нет чётких представлений о возрастных и психических особенностях и потребностях ребёнка, они не умеют анализировать свои методы воспитания. И как следствие — частые ошибки, снижающие его результативность [4, с. 25].

Ошибочные подходы к этому процессу, сложности родителей во многом связаны с их недостаточной компетентностью в сфере воспитания детей раннего возраста. Современные родители, с одной стороны, довольно образованные люди, а с другой, они мало информированы по вопросам педагогики, психологии, физиологии и других областей знаний.

Сегодня у родителей с любым образованием много вопросов о том, как воспитывать ребёнка. Поэтому семья в своей воспитательной деятельности нуждается в помощи. Возникает необходимость разъяснять родителям огромную значимость, самоценность и уникальность периода раннего детства. Родители должны понимать, для чего они привели в этот мир ребенка.

Семейная атмосфера, взаимоотношения в семье, ценностные ориентации и установки родителей являются первым фактором в развитии личности (с точки зрения А. Адлера). Именно в семье человек получает первый социальный опыт, усваивает правила и нормы поведения. Родительская семья служит наиболее доступным образцом наблюдения, а при определённых условиях и подражания. Их образ жизни, содержание общения и стиль взаимоотношений формируют у детей эталоны мужчины и женщины [7, с. 19].

В нашем МАДОУ одной из главных целей образовательного процесса является формирование единого сообщества: родители – дети – педагоги, основанного на гармоничных партнерских отношениях.

С этой целью на базе нашего детского сада продолжает осуществляться работа детских и родительских групп по семейной подготовке к детскому саду, не посещающих детский сад. Цель группы: обеспечение единства и преемственности семейного и общественного воспитания, оказание психолого-педагогической помощи родителям (законным представителям), поддержки всестороннего развития личности детей, не посещающих образовательные учреждения.

Работа психолога с семьей направлена на формирование культуры родительства: на повышение его компетентности, на формирование родительской позиции матери и отца,

выработку стратегии, тактики и методов воспитания, их реализации. Основной акцент делается на совокупность материнства и отцовства, их полную конгруэнтность. Данная технология работы призвана оказать психолого-педагогическую помощь родителям, у которых нет возможности регулярно общаться с педагогами, психологами и другими специалистами, работающими в МАДОУ, а также помочь гармоничному развитию детей [3, с. 34].

Основными подходами, лежащими в основе работы с родителями, являются:

- Перестройка стереотипов мышления и поведения взрослых является условием развития взрослых через работу с детьми.
- Встречи с родителями направлены на пробуждение позитивной мысли, позитивных изменений по цепочке: Я – Ребенок – Семья. Поощрение стремления к открытости, сплоченности, сотрудничеству.
- Опора на внутренний ресурс родителей, нахождение возможностей и их использование.
- Вывод семьи на позицию позитивного восприятия мира и ответственности: «Мы сами строим свой мир своими мыслями и чувствами».
- Создание ситуации успеха для всей семьи в целом и для каждого в отдельности. Создание условий для ребенка, в которых он чувствует себя творцом.

Рассмотрим основные аспекты работы с родителями:

- Психологическое консультирование по вопросам развития и воспитания детей раннего возраста; гармонизации детско-родительских отношений; функционирования семейной системы (по запросу родителей в течение всего периода);
- Групповая работа через развивающую программу «Академия родительства».

Целью психологического консультирования в условиях детского сада является система коммуникативного взаимодействия психолога с родителями, нуждающимися в психологической помощи рекомендательного характера.

Психологическое консультирование — это психологическая поддержка, оказываемая родителям, семье в случае возникновения сложных жизненных ситуаций, в решении вопросов воспитания и развития детей-дошкольников. Может состоять как из одной, так и из нескольких консультаций с применением различных психологических методов диагностики и коррекции.

Во время психологической беседы выявляются причины психологического дискомфорта, и возможные пути выхода из сложившейся ситуации.

Семейное консультирование позволяет разобраться в ситуации совместно с членами семьи, понять причины сложного поведения ребёнка, установить доверительный контакт с ним, найти оптимальный выход из создавшегося положения

Целью психологического просвещения является повышение психолого-педагогических знаний, желание применять их в практике семейного воспитания.

Актуальные темы для практики семейного воспитания:

- Как общаться с ребенком и договориться с ним?

- Что делать с детскими капризами и истериками?
- О воспитании аккуратности и опрятности.
- Как подготовить ребенка к детскому саду?
- Физическое развитие и закаливание.
- Ребенок злится, как вести себя?
- Детские страхи. Как запугивание приводит к травме развития.
- Как играть с малышом?
- Игры для развития мелкой моторики детей раннего возраста.
- Педагогика родительского запрета.
- Плохие привычки хороших детей.
- Организация игрового уголка для ребенка в условиях семьи.
- Совместные виды деятельности взрослого и ребенка.

Групповая работа с родителями по данному направлению осуществляется через развивающие занятия «Академия родительства». Работа группы предусматривает одно заседание (занятие) в месяц, которое проходит в разных формах.

Цель: формирование культуры родительства в семьях с неорганизованными детьми раннего возраста для гармонизации детско-родительских отношений через групповые развивающие занятия.

Задачи:

1. Повысить психолого-педагогические знания в вопросах развития детей раннего возраста.
2. Оптимизировать систему внутрисемейного воспитания.
3. Усвоение навыков конструктивного взаимодействия с детьми.
4. Научить навыкам регулирования своего эмоционального состояния.
5. Распространить положительный опыт семейного воспитания.

Психолого-педагогическое сопровождение родителей предполагает несколько этапов:

- диагностический этап;
- этап установления контактов;
- основной этап;
- этап подведения итогов.

На диагностическом этапе выявляется уровень эффективности методов воспитания и развития ребенка, отношения родителей к детям, изучение психологической атмосферы семьи и семейных отношений, используя методы анкетирования и тестирования. (Анкета «Давайте познакомимся», ОРО – А.Я. Варги и В.В. Столина, методика «Типовое семейное состояние» Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис, семейная социограмма Э.Г. Эйдемиллера.).

На этом этапе проводится наблюдение за общением родителей и детей в разных видах деятельности; определяется тематика встреч, проблемы родителей, выявленные в ходе диагностики.

На этапе установления контактов с родителями осуществляется работа, направленная на установление доверия и партнерских отношений между родителями.

Основной этап направлен на повышение ответственности и компетентности родителей в области подготовки и адаптации детей к условиям ДОО, развитие умений самостоятельно решать возникающие в ходе этого проблемные ситуации, функции семьи, стиль семейного воспитания. С этой целью была разработана программа для родителей, включающая цикл встреч, каждая из которых предполагает совместное обсуждение с родителями теоретического материала, решение психолого-педагогических задач и проблемных ситуаций, организацию игр и упражнений, выполнение тестов и заданий, которые помогают родителям лучше узнать своих детей, их индивидуальные особенности. На данном этапе продолжается индивидуальная работа с родителями детей, имеющих эмоциональные, поведенческие, речевые проблемы, недостаточный уровень развития навыков самообслуживания и т.д., которые могут привести к дезадаптации.

Формы работы с родителями разнообразны: социально-психологический тренинг, круглый стол, деловая игра, дискуссионная встреча, семейная гостиная, родительский практикум.

В работе с родителями используются:

- визуальные средства общения: тематическая выставка (ширма, буклеты, памятка);
- методы активизации в общении с родителями: анкетирование, тестирование, интервьюирование, дискуссионные вопросы, экспресс - опрос обсуждение разных точек зрения, апелляция к авторитетному мнению из источника, игровые задания для домашнего общения просмотр видео, прослушивание аудиоматериалов и др. [8, с. 20].

Их применение направлено не только на повышение педагогической эрудиции, но позволяет стимулировать родителей к самопознанию и самопроявлению, побуждают сопоставить противоположные и взаимные позиции, разглядеть проблему с разных сторон и более вдумчиво подойти к пониманию законов детского развития.

Данные методы способствуют развитию родительской рефлексии, когда участники встречи проговаривают увиденное и осмысленное, анализируют услышанное. Благодаря применению активных методов родители оказываются в исследовательской позиции и вместе с тем получают друг от друга обратную связь и эмоциональную поддержку. Родителям предоставляется возможность вместе со специалистом эмоционально прожить как негативные, так и позитивные последствия используемых методов; помогают формировать навыки рефлексии личного опыта и выхода за пределы своих стереотипов на интеграцию новых действий, переживаний, мыслей, искренний и живой контакт с ребенком в семье.

Более широкому развитию родительской рефлексии способствует применение следующих методов:

- решение педагогических ситуаций;
- решение проблемных педагогических задач;
- управляемое игровое взаимодействие родителей и детей;

- игровое моделирование способов родительского поведения;
- двигательные, игровые, рисуночные упражнения проективного характера, учебные по смыслу;

- анализ мотивов детского поведения;
- анализ примеров из личной практики семейного воспитания и пр.

Их эффективность способствует развитию навыков самонаблюдения, самоанализа опыта общения с ребенком; более ясному видению своих успехов и затруднений; в конечном счете лучшему осознанию себя в родительской роли и принятию ответственности за свой личностный рост как родителя [8, с. 25].

На этапе подведения итогов выясняются удовлетворенность результатами работы каждого участника, достигнутые ими результаты, проводится итоговая диагностика, используются анкеты «Что изменилось?», «Что я знаю о своем ребенке?», «Готовы ли мы к поступлению в детский сад?».

Таблица 1

Примерный план работы семейной группы

Мероприятия	Дата
1. Семинары – практикумы для родителей	
<ul style="list-style-type: none"> • «Давайте познакомимся!». Знакомство с запросами родителей. Выбор тем для дальнейшей работы. Заполнение анкет (семейная гостиная). 	сентябрь
<ul style="list-style-type: none"> • Что такое раннее детство? Психологический портрет ребенка раннего возраста. Хорошо и плохо, или Что такое кризис трех лет (родительский практикум). 	октябрь
<ul style="list-style-type: none"> • Мальчики и девочки 2-3 лет. Какие они? О полоролевом воспитании. Ключевые идеи воспитания мальчиков. Ключевые идеи воспитания девочек (круглый стол). 	ноябрь
<ul style="list-style-type: none"> • Академия здоровья: физическое, психическое и речевое развитие ребенка раннего возраста (круглый стол). 	декабрь
<ul style="list-style-type: none"> • Играем вместе. Игротека для детей и родителей (родительский практикум). 	январь
<ul style="list-style-type: none"> • Ты мне нужен папа! Воспитательная роль отца в современной семье (педагогическая гостиная). 	февраль
<ul style="list-style-type: none"> • Семья, как она есть: ее жизнь и ценности (семейная гостиная). 	март
<ul style="list-style-type: none"> • Терпеть или наказывать. Любим, но не всегда понимаем (дискуссионная встреча). 	апрель
<ul style="list-style-type: none"> • Итоговое занятие: «Папы и мамы, пора подвести итоги» (круглый стол). Адаптация ребенка к детскому саду. Анкетирование. 	май
2. Консультирование семьи по вопросам развития и воспитания детей (по запросу родителей в течение всего периода).	

Мероприятия	Дата
<p>1.Семинары - практикумы для родителей</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Давайте познакомимся!». Знакомство с запросами родителей. Выбор тем для дальнейшей работы. Заполнение анкет (семейная гостиная). • Воспитание здорового характера ребенка. Какая она - индивидуальная система воспитания? (родительский практикум). • Поощрения и наказания. Практикум «Словарь запретов». • Песочница как средство развития ребенка. Волшебство в чудо - песочнице. Игротека для детей и родителей (родительский практикум). • Эффективные исцеляющие сказки от каприз для формирования характера детей раннего возраста(круглый стол). • Наши дети все разные (круглый стол). • Природа упрямства и капризов. Как понять гнев ребенка? (круглый стол). • Собираемся в детский сад с радостью. Вопросы адаптации. (семейная гостиная). • Итоговое занятие: «Папы и мамы, пора подвести итоги» (круглый стол). Анкетирование. <p>2.Консультирование семьи по вопросам развития и воспитания детей (по запросу родителей в течение всего периода).</p>	<p>сентябрь</p> <p>октябрь</p> <p>ноябрь</p> <p>декабрь</p> <p>январь</p> <p>февраль</p> <p>март</p> <p>апрель</p> <p>май</p>

Процесс поэтапной работы с родителями помогает создать условия успешной подготовки и дальнейшей адаптации детей к детскому саду, выявить и преодолеть причины, мешающие этому процессу, позволяет детям и родителям, поступившим в наш детский сад легче и безболезненно преодолеть адаптационный период. Программа «Академия родительства» дает возможность отследить динамику изменений в самом родителе, его отношении к ребенку; осознание родительских представлений, ролей, позиций, стилей воспитания, установок и ожиданий супругов, что позволяет достичь гармонии в семейных и детско-родительских отношениях и обеспечивает эффективное функционирование семьи.

Главным условием осуществления данной работы и ее результативности является совместная работа воспитателей, психолога, родителей, их активность и заинтересованность в гармоничном развитии личности ребенка раннего возраста.

Показатели оценки результативности работы

- установление партнерских отношений ДОО с семьями будущих воспитанников;
- гармоничное развитие ребенка раннего возраста через взаимодействие ДОО и семьи;

- активное включение родителей в занятия с детьми раннего возраста;
- преодоление родительской некомпетентности;
- позитивное мнение родителей о собственном самочувствии в родительской роли и удовлетворенности своими связями с ДООУ;
- позитивная динамика отношения родителей к применяемым способам обращения с ребенком с точки зрения этичности, гуманности, возрастной целесообразности, безопасности и комфортного самочувствия ребенка;
- развитие рефлексии при анализе характера затруднений родителей в воспитании детей;
- овладение родителями разными видами контакта и общения с ребенком (вербального, невербального, игрового);
- повышение уровня адаптации родителей к условиям детского сада и возможность выбрать дошкольное учреждение и воспитателей.

Таким образом, главным условием осуществления данной работы и ее результативности является совместная работа воспитателей, психолога, родителей, их активность и заинтересованность в гармоничном развитии личности ребенка раннего возраста.

Список литературы

1. Арнаутова, Е. П. В гостях у директора М.: 2004.
2. Марковская, И. М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми СПб: 2005.
3. Медведева, М. Ю. Взаимодействие ДООУ и семьи: типичные проблемы // Управление ДООУ. 2002. № 4.
4. Моница Т. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / Т. Б. Моница, Е. Н. Лютаева. СПб: 2005.
5. Митрошина Н.П., Овечкина Т.Е. Об опыте взаимодействия семьи и ДООУ Санкт-Петербурга. СПб: 2001.
6. Павлова, Л. К. Новая модель семейно-общественного воспитания детей раннего возраста // Управление ДООУ. 2003. №4.
7. Сатир В. Как строить себя и свою семью / В. Сатир. М.:1998.
8. Сонин В. А. Психологический практикум: задачи, этюды, решения М.: 2001.
9. Ткачева В. В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии М.: 2000.
10. Управление ДООУ: журн. 2003. № 3; 2005. № 8; 2006. №4.
11. Хозяева М. В. Практикум по возрастнo-психологическому консультированию М.: 2002.

Сведения об авторе:

Белова Людмила Ивановна — педагог-психолог Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – детский сад № 374» г.о. Самара

Белокрылова О. С., Денисова М. В.

Психолого-педагогическое сопровождение городской программы «Жигулевский наставник»

С 2019 года педагоги-психологи ГБУ ДПО СО «Жигулевский ресурсный центр» осуществляют психологическое сопровождение городской программы «Жигулевский наставник». Суть программы заключается в том, что известные люди города становятся шефами для детей и подростков, находящихся в социально опасном положении. Участие в программе «Жигулевский наставник» осуществляется на основании согласия несовершеннолетних и их законных представителей.

В рамках психологического сопровождения проводятся мероприятия теоретического и практического уровня.

На первой встрече с кандидатами в наставники педагоги-психологи проводят мини-лекцию по проблемам девиантного поведения подростков. Также будущих наставников знакомят с методами и приемами, которые помогут наладить взаимодействие между шефами и подшефными.

На следующем этапе для каждого ребенка, желающего принимать участие в данной программе, назначается наставник. Далее происходит его знакомство с подшефным. Оно проходит по инициативе наставника и на удобной для обеих сторон территории.

В рамках второй встречи педагогами-психологами проводится тренинговое занятие, на котором присутствуют и шефы, и подшефные. Целью данного занятия является знакомство участников друг с другом и формирование сплоченности в мини-группе «шеф-подшефный». Необходимым условием проведения тренинга является наличие пространства, позволяющего обеспечить безопасность и свободное передвижение участников тренинга. Наибольшая сложность в организации данного занятия состоит в подборе упражнений, что обусловлено различным социальным статусом, возрастом, полом и психологическими особенностями участников программы. Поэтому в содержание тренинга включены упражнения, направленные на выполнение общего задания, мини-лекции, рисование, притчи. На наш взгляд, применение этих упражнений способствует с одной стороны созданию и сохранению комфортной психологической атмосферы в течение всего занятия, а с другой стороны, позволяет участникам лучше узнать себя, друг друга и научиться взаимодействовать.

В начале тренинга с целью погружения в работу предлагается упражнение «Поднимите руку те, кто...» [1]. Оно помогает участникам включиться в занятие, а для психолога выполняет диагностическую функцию. Далее мы просим всех выйти в центр зала и принять участие в упражнении «Строй». Оно не только раскрепощает детей и взрослых, но и нацеливает на взаимодействие [3].

В основной части тренинга с целью познания участниками своих желаний и возможностей предлагается мини-тест «Хочу, могу, должен». На листе бумаги каждый пишет 7–10 предложений, которые будут начинаться с фразы «Я должен...» Например: «Я должен

ходить в школу, я должен выгуливать собаку, я должен учить уроки, я должен заниматься спортом и т.д.» Затем на оборотной стороне листа нужно написать еще один список, все 7–10 предложений которого будут начинаться с фразы «Я не могу...» Например: «Я не могу учить историю, я не могу рано вставать, я не могу приходить на работу вовремя».

После этого переходим ко второй части упражнения. Необходимо в первом списке зачеркнуть в каждом предложении слово «должен» и заменить на слово «могу». Опять перечитать список. Участники подводятся к пониманию того, что долженствование ушло, и появился позитивный смысл. После совместного проговаривания слов: «Должен, должен, должен» и «Могу, могу, могу!», участники приходят к пониманию того, что слово «могу» говорить легче. Также проходит работа со вторым списком, в котором слово «могу» заменяется на слово «хочу».

Кроме того в основной части проводится информационное упражнение «Структура личности» [2]. Оно помогает объяснить в доступной форме то, из чего состоит личность человека и почему возникает дисбаланс.

Затем мы предлагаем участникам тренинга немного отдохнуть и под расслабляющую музыку выполнить совместные рисунки в своих микрогруппах «шеф-подшефный». После рисования проходит презентация рисунков, в ходе которой участники рассказывают о своих творениях и делятся впечатлениями от занятия.

На наш взгляд, очень важно в ходе тренинга уделить внимание такому понятию как дружба. И здесь нам на помощь приходят притчи. Мы выбрали притчу о бегунах.

«Несколько лет назад девять атлетов стояли на старте 100-метровой беговой дорожки. Все они были инвалидами. Прозвучал выстрел, и начался забег. Не все бежали, но все хотели принять участие и победить. Они пробежали треть дистанции, когда один мальчик споткнулся, сделал несколько кувырков и упал. Он начал плакать. Остальные восемь участников услышали его плач. Они замедлили бег, оглянулись, остановились и вернулись обратно. Все. Девочка с синдромом Дауна присела рядом с упавшим мальчиком, обняла его и спросила: «Теперь тебе лучше?» Потом, они все вдесятером пошли плечом к плечу к финишной линии. Все зрители на стадионе встали и зааплодировали, и до сих пор рассказывают эту историю».

После прочтения притчи участники подводятся к пониманию того, что самое важное в жизни — не выиграть для самих себя. Самое важное — помочь другим выиграть, даже если необходимо для этого остановится и поменять направление. А помогает в этом дружба, сочувствие.

В завершение тренинга проводится упражнение «Мой день», предполагающее использование одноименной колоды метафорических карт. Данное упражнение помогает участникам понять, что каждый жизнь — это чудо, и каждый день — это праздник, какой бы необычный он не был.

По нашему мнению, в ходе тренинга удастся создать благоприятный психологический климат в микрогруппах, способствовать осознанию каждым участником своей роли и функции, развитию умения работать в команде и соблюдать установленные правила. Кроме того, в

рамках психологического сопровождения программы «Жигулевский наставник» педагоги-психологи по мере необходимости проводят индивидуальное консультирование как шефов, так и подшефных. Данная работа получила признание участников и организаторов программы и будет продолжена в течение всего периода реализации проекта «Жигулевский наставник».

Список литературы.

1. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники / И.В. Вачков. - М.: Ось-89, 2011. - 256 с.
2. Родионов, А. Интеллект-тренинг для всех возрастов / А. Родионов. - М.: СПб: Питер, 2016. - 176 с.
3. Самоукина, Н. В. Первые шаги школьного психолога. Психологический тренинг / Н.В. Самоукина. - М.: Феникс +, 2016. - 192 с.

Сведения об авторах:

Белокрылова Оксана Сергеевна — педагог-психолог,

Денисова Марина Васильевна — педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Жигулевский ресурсный центр»

Профилактическая психолого-педагогическая программа формирования навыков здорового образа жизни обучающихся основной школы «Всё, что вокруг тебя»

Подростковый возраст, характеризуется бурными процессами физического развития, полового созревания и формирования личности. Подросток начинает осознавать себя личностью, сравнивая себя с окружающими, сверстниками, что стимулирует его к самовоспитанию. В это время формируется и даже может резко измениться его характер. Подросткам нравятся острые ощущения, они любопытны, не могут прогнозировать, стремятся к независимости, стремятся познать новые чувства, исследовать свой внутренний мир и для этого могут прибегнуть к употреблению психоактивных веществ. Для подростков наиболее значимы отношения в группе сверстников и ради того, чтобы быть принятыми группой, они готовы на опасное поведение, рискуя своим здоровьем [5, с. 76].

Система образования оказывает систематизированное и последовательное влияние на формирование личности человека. В процессе воспитания происходит передача культурных нравственных ценностей, накопленных человечеством за многотысячную историю, закладываются основы мировоззрения растущего поколения и его социализация в обществе [3, с. 7].

Однако, несмотря на положительные тенденции в развитии общества, понимаем, что современная жизнь набирает стремительные обороты, и, зачастую, именно подрастающему поколению сложно адаптироваться к новым условиям. Школьники утрачивают смысл происходящего и порой не имеют определенных жизненных навыков, которые позволили бы сохранить свою индивидуальность и сформировать здоровый эффективный жизненный стиль.

Дети, находящиеся под воздействием хронических, непрерывно возрастающих интенсивных стрессовых ситуаций, не готовы к их преодолению и страдают от возможных негативных последствий. Это способствует поиску средств, помогающих уходить от тягостных переживаний. Как пример, наркотизация подростков, позволяющая спрятаться от действительности; различные виды злоупотреблений психоактивными веществами и алкоголем, повышение количества правонарушений и т. п. [2].

Одной из главных стратегических задач страны является сохранение и укрепление здоровья детей, поэтому профилактическая программа «Все, что тебя касается» регламентирована такими нормативно-правовыми документами, как Закон РФ «Об образовании», Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Основного Общего Образования. В проекте национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» здоровье школьников выделено в отдельное направление. Там говорится о том, что важно пробудить в детях желание заботиться о своем здоровье, основанное на их заинтересованности в учебе, в выборе учебных курсов, адекватных собственным интересам и склонностям. Согласно ФГОС основного общего образования система формирования культуры здорового и безопасного образа жизни в общеобразовательных учреждениях должна представлять собой комплексную программу формирования знаний, установок, личностных

ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся. Стандарт ориентирован на формирование личности, осознанно выполняющей правила здорового и экологически целесообразного образа жизни, безопасного для человека и окружающей его среды, личности, знающей и умеющей применять меры безопасности и правила поведения в условиях опасных и чрезвычайных ситуаций.

В связи с этим, проблема сохранения здоровья и воспитания культуры здорового образа жизни у детей представляет особый интерес для исследователей и является чрезвычайно актуальной [13, с. 27].

Программа «Всё, что вокруг тебя» составлена на основе методического пособия по программе формирования здорового образа жизни у подростков «Все, что тебя касается» (2008), разработанной коллективом авторов Фонда «Здоровая Россия» (Бернова Ю.Е., канд. фил. наук, Дмитриева Е.В., д. соц. наук, Рюмина И.И., д. мед. наук, Фомина Е.В., педагог, Фролов С.А., социолог, психолог) при активном участии независимых экспертов в области социологии и психологии, и поддержанной Министерством образования и науки РФ, Министерством спорта, туризма и молодежной политики РФ и ведущими профильными ведомствами — региональными департаментами образования, здравоохранения, социальной защиты, молодежной политики, комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав.

Основные принципы программы «Всё, что вокруг тебя» являются:

1. Принцип актуальности. Программа основана на ценностях, актуальных для подростка 13–17 лет. Занятия по программе строятся на основе самостоятельного поиска ответов на вопросы: Кто я? Какой я? Кем я являюсь? Как меня воспринимают? Почему я так поступаю? Почему так поступают со мной? Кем и каким я буду?

2. Принцип позитивности. Программа учит подростка пользоваться своими ресурсами так, чтобы его вся его деятельность была направлена в мирное русло, что все его потребности можно реализовать позитивно, и наличие проблемных ситуаций имеет конструктивный способ их разрешения. На занятиях подростку предлагается анализировать сложные жизненные ситуации, искать позитивные выходы из нее.

3. Принцип активного участия группы. Занятия строятся с максимальным вовлечением участников в работу с помощью интерактивных методик: мозгового штурма, работы в мини-группах, ролевых игр.

Цель программы «Всё, что вокруг тебя» — формирование здоровых установок и навыков ответственного поведения, снижающих вероятность приобщения к употреблению психоактивных веществ.

В ходе реализации программы решаются следующие задачи:

1. Расширить знания подростков в вопросах развития представлений о здоровом образе жизни.

2. Выработать установку на неприятие употребления психоактивных веществ.

3. Сформировать навыки поддержания благоприятного психоэмоционального состояния.

4. Выработать оптимальные стратегии поведения в различных ситуациях.

Программа разработана в 2017 году и реализовывалась на малокомплектной школе ГБОУ ООШ с. Малое Ибряйкино м. р. Похвистневский в течение 2017–2018 учебного года в классе основного звена.

Продолжительность профилактической программы рассчитана на 12 занятий по 1 академическому часу. Данная программа ориентирована на групповую форму работы с обучающимися основного звена (подростки 14–16 лет). Частота групповых встреч — 1 раз в неделю. Программа реализовывалась в классах, в которых были подростки, склонные к асоциальному поведению.

Программа состоит из 3-х разделов:

1. Диагностический раздел: психологическое обследование подростков.

Диагностический инструментарий: методика диагностики потребности в поисках ощущения (автор М. Цукерман), методика диагностики отклоняющегося поведения (автор А.Н. Орел).

2. Основной раздел: тренинговые занятия. Сюда входят три блока:

а) Блок на формирование ценностно-смысловых, коммуникативных навыков и критического мышления. Темы: «Жизненные ценности», «Разрешаем конфликты», «Критическое мышление».

б) Информационный блок, направленный на формирование ответственного поведения, ориентированного на здоровый образ жизни. Темы: «Скажи курению НЕТ!», «Наркотики: не влезай — убьет!», «Алкоголь: Мы против!»

в) Блок на формирование понятий о позитивных жизненных целях в будущем. Темы: «Люди вокруг меня», «Мое будущее».

3. Аналитический раздел: проведение анкетирования с участниками программы с целью оценки эффективности проделанной работы.

В программе используются методы: групповая диагностика, беседа, мозговой штурм, ролевая игра, ролевое проигрывание, групповая дискуссия, информирование, анализ ситуаций, релаксация.

Критериями эффективности проведенных занятий будут выступать следующие изменения:

а) формирование способности критически мыслить в кризисных ситуациях;

б) повышение правовой грамотности и ответственности за свои действия;

в) формирование способности к планированию своего поведения и прогнозу разрешения различных конфликтных ситуаций;

г) появятся позитивные жизненные стремления, цели с повышением мотивации их достижения;

В качестве диагностического инструментария в начале и в конце реализации программы использовались следующие методики: методика диагностики потребности в поисках ощущения (автор М. Цукерман), методика диагностики отклоняющегося поведения (автор А.Н. Орел). Для определения изменений уровня потребности в поисках острых ощущений у обучающихся 9 класса проведена повторная диагностика в конце профилактической работы. Выборка составила 10 человек.

Качественный анализ данных, полученных при помощи методики диагностики потребности в поисках ощущения «до» и «после» профилактических занятий, позволил увидеть положительную динамику.

Результаты диагностики потребности в поисках ощущений (автор М. Цукерман) показывают, что в начале профилактической работы испытуемых с низким уровнем потребностей в острых ощущениях — 50%, в конце — также 50%. Данная категория характеризовалась как испытуемые, имеющие такие качества, как предусмотрительность и осторожность, стабильность и упорядоченность. Возможно, данные показатели не изменились, так как дети данной группы, по-прежнему, привержены своей точки зрения на предмет получения острых ощущений.

Группа со средним уровнем потребности в острых ощущениях (таких в начале года — 30%, в конце — 40%) характеризуется наличием умения контролировать потребность в поисках острых ощущений, наличие умения умеренно данную потребность удовлетворять, испытуемые данной группы открыты к новому, но сдержаны и рассудительны. Благоприятно то, что процент по данной категории к концу полугодия увеличился.

Группа с высоким уровнем потребности в ощущениях в начале профилактической программы составлял 20%, в конце — 10%. Данная группа испытуемых характеризуется наличием (иногда бесконтрольного) влечения к новым, «щекочущим нервы» впечатлениям. Им присуще участие в рискованных авантюрах и мероприятиях. Положительной характеристикой проведенной профилактической работы является тот факт, что в конце проведенной работы показатели по данной группе снизились на 10%.

Результаты диагностики склонности к отклоняющему поведению (автор А.Н. Орел) в начале программы показали, что в группе девочек по всем шкалам преобладает процент группы с нормой (100% или 83%). Наибольший процент группы риска был выявлен по шкале «Склонность к нарушению норм и правил» (D=34%) и шкале «Волевой контроль эмоциональных реакций» (D=34%). Вероятно, это можно объяснить тем, что девочки в подростковом возрасте склонны к протесту, экспрессивному поведению, у них низкий уровень владения эмоциональными проявлениями.

Результаты диагностики склонности к отклоняющему поведению (автор А.Н. Орел) в конце программы показали, что в группе девочек по всем шкалам по-прежнему преобладает процент группы с нормой (N=83% или N=100%). Положительная динамика наблюдается по шкалам: «Склонность к нарушению норм и правил» (N на 17%), «Склонность к агрессии и

насилию» (N на 17%), «Волевой контроль эмоциональных реакций» — возрос процент нормы по данным шкалам (N на 17%).

Результаты диагностики склонности к отклоняющему поведению (автор А.Н. Орел) в начале программы показали, что в группе мальчиков по шкалам «Установка на социальную желательность» (N=75%), «Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению» (N=100%), «Склонность к агрессии и насилию» (N=100%) преобладает процент группы с нормой. Равное соотношение нормы по шкалам «Склонность к нарушению норм и правил» (N=50%,D=50%), «Склонность к делинквентному поведению» (N=50%,D=50%) и высокого значения группы риска по шкалам «Склонность к аддиктивному поведению» (N=25%,D=75%), «Волевой контроль эмоциональных реакций» (N=25%,D=75%) (рисунок 6), могут говорить о том, что юноши, трудно переживающие новообразования подросткового возраста, склонны к демонстративным эмоциональным проявлениям, чаще других нарушают правила и запреты в силу низкого уровня контроля эмоциональной и поведенческой сферы.

Результаты диагностики склонности к отклоняющему поведению (автор А.Н. Орел) в конце программы показали, что в группе мальчиков по шкалам «Установка на социальную желательность» (N=75%), «Склонность к нарушению норм и правил» (N= 75%), «Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению» (N=100%), «Склонность к агрессии и насилию» (N=100%), «Склонность к аддиктивному поведению» (N=75%) преобладает процент группы с нормой. Показатели по шкалам «Склонность к делинквентному поведению» (N=50, D=50%), «Волевой контроль эмоциональных реакций» (N=50%,D=50%) имеют положительную динамику. Количество учащихся с нормой возросло, но данной группе подростков необходимо развивать волевой контроль эмоциональных реакций и поведения.

Положительная динамика по результатам реализации программы также основана на наличии преемственности в данном образовательном учреждении между профилактической работой педагога-психолога и действиями других педагогов в учебно-воспитательном процессе. Малокомплектное образовательное учреждение организует работу с проблемой четко и совместно, организовано.

Профилактическая программа «Всё, что вокруг нас» прошла успешную апробацию. Главным направлением программы являлось формирование и развитие знаний, установок, личностных ориентиров и норм здорового и безопасного образа жизни с целью сохранения и укрепления физического, психологического и социального здоровья обучающихся.

Несмотря на то, что отслеживание особенностей поведения подростков, участвующих в программе, не является возможным, положительные результаты исследования дали убеждение в том, что профилактический эффект все же есть. Педагогический состав отметил, что психологическая обстановка в классе изменилась в положительную сторону, стало меньше конфликтных ситуаций.

Организация профилактической работы в образовательной организации является важной работой в любом образовательном учреждении, но ее успешность зависит, прежде всего, от общности идей всех участников образовательного процесса, от степени их

включенности и уровня самоотдачи. Мы — ближайшее окружение подрастающего поколения, только от нас может зависеть каким будет будущее поколение нашей страны и мира в целом.

Список литературы:

1. Богданович, О. Н. Здоровый образ жизни: внеклассные мероприятия: практическое пособие для педагогов, классных руководителей, заместителей директоров общеобразовательных учреждений / О. Н. Богданович. — 2-е изд. — Мозырь : Белый Ветер, 2009. — 108, [3] с.
2. Березин Психическая и психофизиологическая адаптация человека.- Л.: Наука, 1988.
3. Гусева Н. А. Тренинг предупреждения вредных привычек у детей : программа профилактики злоупотребления психоактивными веществами / Н. А. Гусева – СПб. : Речь, 2003. – 256 с.
4. Дружинин В. Н. Психология семьи. М., 1996.
5. Змановская Е.В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Змановская, Е.В. - М.: Академия, 2003. – 564.
6. Исмуков Н. Н. Без наркотиков. Программа предупреждения и преодоления наркотической и алкогольной зависимости / Н. Н. Исмуков. — М.: Фаир-Пресс, 2001. — 384 с.
7. Крутецкий В. А. Психология: Учебник для учащихся пед. училищ. — М.: Просвещение, 1980.— 352 с, ил.
8. Комплексная внешкольная программа по формированию навыков здорового образа жизни у подростков «Всё, что тебя касается». Москва, Издание 2-е, исправленное и дополненное. © Фонд «Здоровая Россия», 2008
9. Кулинич Г.Г. Вредные привычки: Профилактика зависимостей. 8-11 классы: Классные часы. Родительские собрания. Викторины, конкурсы. Тесты, анкеты. Советы психолога и врача. - М.: ВАКО, 2008. - 272 с.
10. Максимова Н.Ю. Психологическая профилактика алкоголизма и наркомании несовершеннолетних: Учебное пособие для вузов / Н. Ю. Максимова. - М.: Мир книги, 2006. - 384 с. - (Учебники «Феникса»).
11. Толстых Н.Н. Изучение мотивации подростков, имеющих пагубные привычки / Толстых Н.Н., Кулаков С.М. // Вопросы психологии. - 2003. - № 2. - С. 35-38.
12. Фалькович Т.А., Толстоухова Н.С., Высоцкая Н.В. Подростки XXI века. Психолого-педагогическая работа в кризисных ситуациях: 8-11 классы. - М.: ВАКО, 2007. - 256 с.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Текст] / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с.
14. Школа без наркотиков. Книга для педагогов и родителей // 2-е изд. перераб. и доп. // Под научн. ред. Л. М. Шипицыной и Е. И. Казаковой. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005. -- 477 с.
15. Ягодинский В.Н. Школьнику о вреде никотина и алкоголя. - М.: Просвещение, 2006. - 287 с.

Сведения об авторе:

Бондаренко Виктория Викторовна — педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Похвистневский Ресурсный центр» Самарской области

Формы, методы и приемы психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся

Старший подростковый возраст — период личностного и профессионального самоопределения, и правильно сделанный выбор — основа дальнейшего успешного становления Личности и Профessionала.

Одним из важных подходов к оказанию помощи учащимся период профессионального самоопределения является психолого-педагогическое сопровождение.

Организация психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся, осуществляется нами в следующих традиционных направлениях:

- Информационно-просветительское направление;
- диагностическая работа;
- консультационная работа;
- развивающая работа.

Однако наряду с традиционными формами, методами и приемами психолого-педагогического сопровождения профориентационной работы возможности современного мира предоставляют нам большой выбор новых, интересных форм и методов работы. В связи с этим мы заинтересованы в применении новых, перспективных методов и приемов работы и активно их используем, модифицируем к условиям и возможностям нашего образовательного учреждения.

Информационно-просветительское направление осуществляется нами как в традиционных формах (выступления на педагогических советах и классных часах, родительские собрания, беседы, подготовка и распространение брошюр и памяток, проведение тренингов), так и в поиске, апробации и внедрении новых востребованных и современных форм работы. Таким образом, актуальными и интересными формами организации просветительской работы на протяжении двух лет стали:

- ведение странички по профессиональному самоопределению на школьном сайте;
- проведение ежегодной внутришкольной олимпиады по психологии и профориентации;
- проведение деловой игры по профориентации «Бизнес – план»;
- встречи со студентами в формате «Прямой диалог»;
- проведение викторины «Новые профессии и профессии будущего».

С учетом интересов и запросов учащихся, в тесном сотрудничестве администрации школы и классных руководителей в течение года организуются разнообразные экскурсии на предприятия и в учебные заведения города.

Нами собран и постоянно пополняется методический материал, который включает в себя: профессиограммы, информационно-агитационные брошюры разных учебных заведений, брошюры и памятки для учащихся и родителей, разработки занятий для классных часов,

сценарии профориентационных мероприятий, рекомендации по проведению бесед с учащимися, электронную базу «Мир профессий» и подборку литературы.

Осуществление диагностического направления позволяет определить комплекс мер по дальнейшему психолого-педагогическому сопровождению профессионального самоопределения учащихся. Групповая диагностическая работа направлена на определение показателей познавательного и мотивационно-ценностного компонентов и уровня сформированности профессионального самоопределения обучающихся. Для проведения индивидуальной работы были приобретены диски с компьютерной психодиагностикой научно-производственной фирмы «Амалтея». Данное диагностическое обеспечение позволяет учащимся сразу получить результат и адресные рекомендации.

Нами была разработана и внедрена в практику «Индивидуальная профориентационная карта учащегося», начиная с 8 класса. Данная карта заполняется учащимся совместно с педагогом-психологом и включает в себя данные всех результатов групповых и индивидуальных диагностик, историю профессионального выбора, а также возможные рекомендации педагогов и родителей.

Консультативная работа с учащимися, родителями и педагогами школы проводится по результатам диагностической работы, по запросу участников образовательного процесса. Анализируя все виды запросов, можно выделить три «проблемных поля»:

- отсутствие интересов и склонностей у учащихся при выборе профессии;
- желание подтвердить правильность выбранной профессии;
- расхождение мнений между родителями и учащимся в профессиональном выборе.

С помощью данных, собранных в индивидуальной профориентационной карте учащегося, консультативная помощь имеет индивидуальный, целевой подход к запросам каждого обращающегося.

В рамках развивающего направления нами были разработаны: цикл занятий «Классный час с психологом» для учащихся 8-х классов и профориентационная программа «Твой выбор» для учащихся 9-х классов. Общая цель этих мероприятий — повышение психологической готовности к профессиональному и личностному самоопределению учащихся.

На занятиях традиционно используются следующие формы и виды деятельности:

- занятие с элементами тренинга;
- беседа, дискуссия;
- диагностическая работа (тестирование, анкетирование, опрос);
- деловая игра;
- просмотр презентаций, видеороликов;
- ролевые игры;
- групповые дискуссии;
- игровые технологии.

Использование новых методов и приемов на занятиях с учащимися позволило увеличить интерес, а значит и эффективность при обучении планированию, способам

саморегуляции, в осознании своих интересов и склонностей, путей реализации своих профессиональных намерений.

К таким методам и приемам относятся:

- оформление тематического «Коллажа желаний».

Для визуализации своего желаемого будущего учащиеся с помощью картинок (тех, что вызывают самые сильные чувства, желания или тех, которые связаны с важными идеями или ассоциациями) спонтанно и интуитивно создают пространство (оформляют ватман). Также каждый коллаж может быть использован как инструмент самопознания и как диагностическая методика.

- создание интеллектуальных карт (автор Тони Бьезен).

Учащиеся в центре листа записывают главную тему (например, «Моя будущая профессия») и от центра рисуют ветви, на которых пишут самые важные ключевые слова и мысли, касающиеся данной темы (например, «где получить образование», «мои способности» и т.д.), от толстых ветвей аналогично чертят более тонкие ветви, уточняющие основные мысли. Использование этого метода позволяет упорядочить материал и сконцентрировать внимание на нужной информации.

- Метод «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно.

Применение этого метода позволяет увидеть ситуацию с разных точек зрения и найти несколько вариантов решения задачи или проблемы. Например, мы используем этот метод при изучении темы «Конфликты». Таким образом, учащиеся сами в ходе выполнения задания раскрывают конструктивную и деструктивную функции конфликтов и различные пути решения конфликтных ситуаций.

- Прием «Фишбоун», или рыбий скелет.

Данный прием является универсальным и помогает подбирать подходящее решение для различных ситуаций, а также может быть использован для систематизации знаний. В ходе заполнения схемы «рыбьего скелета» учащиеся в 1 блоке «голове» обозначают вопрос или проблему, во втором блоке «косточек вверху» фиксируют причины или основные понятия, в третьем блоке информации «косточек внизу» записывают факты или следствия и в «хвосте» четвертом блоке формулируют выводы или обобщения.

- Упражнение «Ярмарка мастеров».

Учащимся предлагается заполнить три ватмана по темам: «Хочу научиться», «Могу научить/поделиться/», «В любой профессии важно...» Сначала учащиеся размышляют, записывают свои мысли на стикерах по этим темам и затем прикрепляют их на нужный ватман. Таким образом, педагог-психолог может получить обратную связь, запросы от учащихся и организовать в дальнейшем обмен опытом между учащимися.

- Упражнения для обучения саморегуляции.

На каждом занятии мы знакомим учащихся с одним из упражнений, которые помогут научиться управлять своим поведением, избавиться от физического или психического

напряжения. К таким упражнениям относятся: нейропсихологические упражнения, «дыхание по квадрату», упражнения с орехами и калейдоскопами и т.п. Использование данных упражнений позволяет повышать концентрацию внимания на занятиях, а также могут быть использованы учащимися в повседневной жизни для релаксации или быстрого снятия напряжения.

По результатам обратной связи со всеми участниками образовательного процесса и по индивидуальным отзывам учащихся многие методы и приемы, использованные на занятии, были ими использованы для решения различных задач (подготовка к выступлениям, запоминанию материала, решения проблемных ситуаций), в повседневной жизни и при подготовке к экзаменам. Также самоанализ работы в данном направлении позволяет сделать вывод о востребованности и эффективности применения новых методов и приемов в работе педагога-психолога.

Таким образом, дальнейшую задачу работы педагога-психолога образовательного учреждения мы видим в поиске, внедрении новых современных форм, методов и приемов профессионального самоориентирования учащихся.

Сведения об авторах:

Бородина Наталья Михайловна — педагог-психолог,

Фурман Виктория Олеговна — педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Региональный социопсихологический центр»

Буланова О. А.

**Подвижные игры народов Поволжья в образовательной области
«Физическое развитие» в рамках реализации регионального компонента
в образовательном процессе ДОУ**

Аннотация: Человек, в современной образовательной системе являющийся центром в поликультурном пространстве, должен воспитываться и развиваться в соответствии с его приоритетами. Этнокультурная самоидентификация обусловливается огромным интересом и резким подъемом национального самосознания и стремлением к толерантному отношению к национальной культуре народов ближайшего окружения. В настоящее время приобщение дошкольников к историческому прошлому и народной культуре становится социальным заказом общества.

Ключевые слова: поликультурное воспитание, традиции, игры, народы Поволжья.

Современное образование диктует новые стандарты, которые требуют от педагогов дошкольного образования внедрять в совместную деятельность с детьми инновационные методы и приемы взаимодействия. В дошкольном периоде у детей для эффективного взаимодействия со сверстниками и взрослыми являются такие качества, как умение работать в группах, принимать коллективное решение, проявлять коммуникативные и творческие способности.

Инновация — это понятие определяет какое-либо новшество, позволяющее повысить индекс к качественному росту эффективности какого-либо продукта. Следовательно, инновационная методика — это новейшая система приёмов, способствующих росту и эффективности какого-либо процесса. Так и в практике нашего детского сада для наибольшей эффективности педагогического процесса мы внедряем инновационные технологии в совместную деятельность с детьми. Внедрение новых технологий в образовательный процесс может быть обусловлено рядом причин. Инновационные технологии в дошкольном образовании используются, в первую очередь, для повышения качества образовательной деятельности, для эффективности взаимодействия с воспитанниками, для реализации запросов родителей.

Инновационные технологии включают в себя набор методов, средств и мероприятий, обеспечивающих инновационную деятельность. В работе с детьми дошкольного возраста наиболее распространенные и часто используемые инновационные методы такие как; здоровьесберегающие, игровые, информационно-коммуникативные, технология проектной деятельности. В своей практической деятельности мы решили использовать два направления, это формирование у детей поликультурного восприятия через подвижные игры народов Поволжья, тем самым знакомить детей с культурными традициями, обычаями других наций и народностей. Так как поликультурное воспитание в дошкольном образовании — явление относительно новое для России, мы решили внедрить его в свою практическую деятельность.

В настоящее время активно разрабатываются научно-теоретические и практико-ориентированные основы данного направления [2, с. 78].

Известно, что основным видом деятельности детей дошкольного возраста является игра. Подвижные народные игры способствуют формированию не только двигательных качеств: быстроты, ловкости, гибкости, силы, выносливости, но и знакомят детей с этническими особенностями, характерными каждому народу Поволжья. Особое значение народных подвижных игр заключается в том, что они доступны для детей самого разного возраста. Организовывая с детьми дошкольного возраста подвижные игры народов Поволжья, необходимым условием в игре является целесообразность и целенаправленность поведения, для достижения намеченной цели, связанного с внезапно возникающими и постоянно изменяющимися условиями, потребностью широкого выбора действий, которые требуют от детей проявления творческих способностей, активности и инициативы.

Вариативное использование подвижных игр народов Поволжья способствует яркому проявлению самостоятельности и относительной свободе детской деятельности. Все это с методической точки зрения характеризует подвижную игру как многоплановое, комплексное по воздействию, педагогическое средство воспитания.

Используя в своей практической деятельности подвижные игры народов Поволжья, совместная деятельность с детьми строится с учетом возрастных особенностей, гендерного подхода. Использование атрибутов, характеризующих культурные особенности каждого народа, помогает приобщить детей к народной культуре с целью ее сохранения, возрождения и развития, формирования у детей национального самосознания. Использование подвижных игр народов Поволжья в образовательной области «Физическое развитие» в рамках реализации регионального компонента в образовательном процессе ДОУ обеспечивает приобщение ребёнка к культурному наследию, обогащает знания об историческом прошлом культурных традиций родного края, соседних народов, формирует чувство гордости за принадлежность к национальности и сохранению традиций. В нашем дошкольном образовательном учреждении в рамках регионального компонента в вариативной части основной общеобразовательной программы реализуется дополнительная программа патриотического воспитания дошкольников «Я живу на Самарской земле» под редакцией О.В. Дыбиной. Для наибольшей эффективности формирования патриотических качеств у дошкольников в образовательном процессе ДОУ нами было выбрано направление использования подвижных игр народов Поволжья в образовательной области «Физическое развитие» в рамках реализации регионального компонента.

По направлению представленной темы были:

- подобраны подвижные игры народов Поволжья;
- составлена электронная картотека игр;
- разработана национальная атрибутика к каждой игре;
- внесены элементы инновационных технологий;
- разработаны интерактивные приложения.

Основные компоненты работы:

потребностно-мотивационный — обеспечивает у всех участников образовательного процесса потребность в использовании подвижных игр народов;

аксиологический — предполагает осознание участниками образовательного процесса ценности и необходимости использовать подвижные игры народов;

образовательный — обеспечивает знаниями о подвижных играх народов Поволжья [1, с. 56].

Таким образом, актуальность темы использования подвижных игр народов Поволжья в образовательной области «Физическое развитие» в рамках реализации регионального компонента в образовательном процессе ДОО обусловлена, с одной стороны, принятой в России концепции «Поликультурное образование», а с другой стороны, недостаточностью методических разработок по организации поликультурного воспитания дошкольников. Педагогу следует помнить, что главная его задача заключается в том, чтобы сформировать у детей умение играть активно и самостоятельно. Воспитание у детей таких качеств, как активность, смелость, сообразительность, инициатива, вполне может основываться на инновационно разнообразных народных подвижных играх. В них удовлетворяется потребность в действии, предоставляется обильная пища для ума и сердца; закладывается стремление преодолевать неудачи, радоваться успеху, умение постоять за себя, чувство справедливости и коллективизма [4].

Не играющий в детстве ребенок, став взрослым, не сможет полностью реализовать свой человеческий потенциал. Главная цель педагогов, работающих в данном направлении, заключается в том, чтобы игры развивали в детях не просто стремление к получению удовольствия, а помогали ему ощущать традиции предков, воспринимать и творчески отображать мир прошлого в своей игровой деятельности, формировали у ребенка умение всматриваться в жизнь.

Список литературы

1. Потаповская О. А., Духовно-нравственное воспитание детей и родителей: содерж., методики, новые формы. [Текст] // О. А. Потаповская, Дошкольное воспитание. - 2006. - № 1 С. 80.
2. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. [Текст] // К.Д. Ушинский - М.: Просвещение, 1954.- С.300
3. Воспитание в вопросах и ответах. [Электронный ресурс] // режим доступа: <http://www.portal-slovo.ru> свободный (дата обращения: 15.10.2019)
4. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников. Электронный ресурс //режим доступа: <http://www.portal-slovo.ru> свободный (дата обращения: 15.10.2019) © О.А. Буланова, 2019

Сведения об авторе:

Буланова Оксана Александровна — инструктор по физической культуре Муниципального автономного образовательного учреждения детский сад № 120 «Сказочный»

Психолого-педагогические особенности детей с тотальным недоразвитием

Ведущее нарушение при умственной отсталости — интеллектуальная недостаточность различной степени выраженности, которая в подавляющем большинстве случаев является следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза.

Первая трудность, с которой сталкивается ребёнок — это адаптация к новым условиям, и она проходит для каждого ребёнка в разных временных отрезках: от месяца до полугода и больше.

Адаптационные механизмы ребенка дошкольного возраста с нарушениями в интеллектуальном развитии характеризуются повышенной ранимостью и неопределённостью их развития в целом, к ним относятся:

- неготовность к переходу в новые условия;
- слабость борьбы мотивов;
- частые и резкие перепады настроения;
- слабая речевая активность;
- отсутствие или значительное снижение потребности в контактах с окружающим миром;
- полевое поведение с преобладанием стереотипий и механических действий;
- быстрая утомляемость и повышенная истощаемость;
- недостаточность процесса переработки сенсорной информации;
- крайне низкий уровень общения с близкими взрослыми;
- неумение выразить свои желания, мнения, решения;
- выраженные неврологические отклонения.

Однако, несмотря на вышеперечисленные особенности и трудности формировать адаптационные механизмы необходимо, поэтому должны быть созданы условия, способствующие хорошей адаптации ребёнка. К таким условиям можно отнести: форму привязанности ребёнка к близким, культурно-гигиенические навыки, режим в домашних условиях, подражательные действия ребёнка, моторную активность, опыт общения с детьми, активность обследования среды.

Процесс адаптации можно считать успешным, если удовлетворены органические потребности (аппетит, сон, туалет, внимание со стороны взрослого), стабилизировалось «рабочее» настроение, появилось или улучшилось восприятие программного материала, сформировано умение спокойно играть рядом, не отбирать друг у друга игрушки и не причинять вреда другому.

Вторая трудность — это, наверное, эмоциональный контакт взрослого с ребёнком и разрешённые границы своего личного пространства (взять за руку, общение на уровне «глаз», поглаживание, объятие). Очень по времени затратно, т.е. долго можно его устанавливать,

прежде чем перейти к какой-либо коррекционной помощи и работе. Особенности их эмоциональной сферы таковы:

- недоразвитие эмоций (нет оттенков переживаний);
- неустойчивость эмоций, поверхностность переживаний;
- сниженная эмоциональная отзывчивость и способность к эмоциональному заражению, подражанию;
- часто эмоциональные реакции не адекватны источнику;
- трудности формирования интересов и социальной мотивации деятельности.

Следующая трудность, определяющая слабую динамику в развитии — это отсутствие целенаправленной деятельности или произвольных форм регуляции деятельности. Что это такое?

Вроде бы есть контакт, ребёнок даёт руку, идет в кабинет, но не садится за стол, не садится на ковер для элементарных совместных действий; не понимает слово «Нельзя», «Ай-ай-ай» и очень остро реагируют на какой-либо запрет, что выражается в криках, топании ногами и разбрасывании окружающих предметов.

- отказ от заданий и открытое сопротивление (крики, плач, кидание и швыряние того, что под рукой) предложенной инструкции педагога;
- снижен интерес к игрушкам, либо он на уровне каких-то манипуляций, понятных только пока ребёнку, т.е. покатавать вместе мяч, машинку, сложить пирамидку очень трудно.

Сейчас мы рассмотрим линии развития, которые помогут проследить динамику развития ребёнка:

- понимание речи чаще снижено, ребёнок либо не воспринимает обращённую к нему речь, либо целенаправленно её игнорирует. Потребуется какое-то время для того, чтобы малыш научился слышать, а далее и слушать.
- активная речь чаще представлена отдельными звукосочетаниями, малопонятными окружающим, на уровне вокализации («а-а-а», «у-у-у», «ы-ы-ы»), реже звукоподражание животным и отдельные слова. Речь так же может быть эхоталлична и представлена речевыми штампами (искусственно сформированные фразы, не имеющие смысловой окраски). Хочется на речевом развитии остановить особое внимание, так как обычно первая проблема, которая беспокоит родителей в развитии своего ребёнка — отсутствие речи.

Других ярко выраженных проблем родители не видят или видеть не хотят: не использует игрушки по назначению (не катает машинку, не собирает пирамидку, вкладыши, не качает куклу), поздно формируются КГН, избегает общения с окружающими, присутствуют узкие определённые интересы или действия; списывая ЭТО на капризы и вредничание.

- сенсорное развитие сформировано не достаточно: отсутствуют умения выделять признаки предметов, различать и называть цвета, то же самое с формой. Снижен уровень развития практического ориентирования на величину, наличие соотносящих действий, ведущей руки, согласованности действий обеих рук, целенаправленности действий (пирамидка, матрешка, цветные кубики, вкладыши).

- игра и действия с предметами не сформирована: не отображает в игре отдельные действия, не использует ряд последовательных действий и НЕ подражает действиям взрослого. Игра сводится к определённым манипуляциям с предметами или использование их не по назначению (грызть, бросать, вертеть).

- движения (общая моторика). Наблюдается заметное отставание в физическом развитии, это нарушение координации движений, недоразвитие мелкой моторики, замедленность движений, моторное беспокойство, хаотичность двигательных реакций.

Особенности психомоторной сферы:

- разбалансированность двигательной активности (гипер - и гипоактивность);
- импульсивность;
- повышенная истощаемость;
- нарушения координации движения.

- использование пищевых предметов, этот навык у многих детей не сформирован. Ведущая рука порой не определена: перекладывает карандаш из руки в руку, захват неправильный: держит в кулаке или между пальцами, нажим либо очень слабый, либо настолько сильный, что продавливая бумагу. Бывают случаи, что пищевые предметы видят как будто впервые. В то время как должны быть умения оставлять карандашом след на бумаге: рисовать полоски, ставить точки.

- навыки самообслуживания снижены: трудности в овладении столовыми приборами, высокая избирательность в еде, навык одевания и раздевания не сформирован (одежда должна быть удобной и свободной для ребёнка, шнурков быть не должно, тугих пуговиц, завязок и т.д.), туалет по напоминанию или просто «волшебное удобство» — памперс. За столом сидеть дети не умеют, т.е. не привит навык, возникает вопрос: как они кушают дома?

- социальное развитие затруднено, сложно установить любой контакт с ребёнком (тактильный, словесный, зрительный), нет мотива общения со стороны ребёнка, отсутствие или значительное снижение потребности в общении; либо контакт избирательный, либо поверхностный и кратковременный; сложно построить совместные игры, игра в основном однообразна и в одиночестве. Особенности деятельности и поведения, наблюдаются в таких показателях как:

- снижение работоспособности;
- своеобразное поведение (негативизм, упрямство, манерничанье, фамильярность со взрослыми, протестные реакции, усиление вероятности акцентуаций и психопатоподобных проявлений);
- низкий навык самоконтроля;
- незрелость эмоционально-волевой сферы (инфантилизм, нескоординированность эмоциональных процессов, преобладание игровых мотивов).

При таких нарушениях необходимо постоянно находиться под наблюдением психиатра (невролога), получать курс рекомендованных препаратов, проходить лечение в дневном стационаре, а так же реабилитацию в организациях здравоохранения.

В практике, при работе с детьми с отклонениями в интеллектуальной сфере, приходится часто рассказывать родителям семилетнего или восьмилетнего ребёнка алгоритм формирования простых элементарных действий: «Представьте что ваш ребёнок — новорождённый. Он ничего не умеет делать. Мы поможем ему пройти путь, по которому идут все нормативные младенцы, с нуля». То есть, мы акцентируем внимание не на возрастные особенности ребёнка, а на те навыки и умения, которыми он уже научился владеть, несмотря на то, что его биологический возраст уже дошкольного уровня. Такие навыки могут быть самыми простыми и элементарными, появляется реакция на установление эмоционального контакта, ребёнок начинает понимать простую словесную инструкцию на бытовом уровне («Подойди сюда», «Принеси шапку», «Убери игрушку на место» и т.д.), начинает сличать предметы, накладывая их друг на друга, собирать пирамидку из четырёх колец, ориентироваться на величину «большой/маленький», строить башню из кубиков и т. д. Это и есть ресурсы ребёнка, опираясь на которые можно выстроить коррекционно-развивающую работу с ним в дальнейшем.

Только так можно определить ресурсы ребёнка, которые помогут частично скорректировать или минимизировать имеющиеся дефекты развития.

Процесс воспитания и образования детей с нарушениями развития в интеллектуальной сфере управляем, но требует особого внимания со стороны родителей, воспитателей, узких специалистов и врачей.

Список литературы:

1. Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизиическими нарушениями: метод. пособие / Е.А. Стребелева [и др.]; под ред. Е.А. Стребелевой. – М. : Издательство «Экзамен», 2006. – 160с.
2. Печора, К.Л., Пантюхина Г.В. Диагностика развития детей раннего возраста. Развивающие игры и занятия. [Текст] / К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина. – М.: ТЦ Сфера, 2016. – 80с.
3. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие / Е.А. Стребелева [и др.]; под ред. Е.А. Стребелевой. – М. : Просвещение, 2004. – 164 с.

Сведения об авторе:

Варламова Лариса Николаевна — педагог-психолог Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 53 «Чайка»

Интеграция ребёнка с задержкой психического развития в школьную среду

На начальном этапе школьного обучения любой ребёнок сталкивается с определёнными трудностями, которые свойственны этому периоду в жизни человека и являются неотъемлемой частью периода его взросления, вхождения во взрослую жизнь. Это адаптация к новой ситуации, требующей от него некоторых умений и прежде всего обладанием определёнными навыками, позволяющими усваивать учебный материал, овладевать основными учебными навыками, которые станут основой для будущей успешной и радостной школьной жизни. И второе требование, которое предъявляет школа — это умение устанавливать дружеские и партнерские отношения со сверстниками, спокойно относиться к требованию учителя и оценке своей деятельности. И скажем прямо, что эта задача оказывается довольно сложной для некоторых учеников. Проходит небольшой период школьной жизни и среди детей выделяются группы более успешных, менее успешных и дети, которые испытывают определенные трудности. Это может относиться к ученикам, которые имели разную степень готовности к обучению в школе, но имели общий уровень развития в пределах возрастной нормы. Что же можно говорить о детях, которые на момент поступления в школу изначально имели задержку в психическом развитии? А именно эта категория наиболее часто встречается в массовой школе, где обучаются интегрировано или инклюзивно дети с ограниченными возможностями здоровья.

Источники развития ребёнка, согласно деятельностной теории учения Л.С. Выготского (деятельность учения рассматривалась как специфическая деятельность, в которой происходит формирование психических новообразований через присвоение культурно-исторического опыта), заложены не в самом ребенке, а в его учебной деятельности, направленной на освоение способов приобретения знаний. В ситуации с детьми с ограниченными возможностями здоровья (задержка психического развития) мы наблюдаем ситуацию, когда обнаруживается громадный разрыв между уровнем актуального развития ребёнка и «Зоной ближайшего развития» (уровни развития ребенка по Выготскому Л.С.), которая задаётся педагогом в классе. Несомненно, педагог учитывает это. Но что может и должен делать педагог-психолог, чтобы помочь ребёнку безболезненно интегрироваться в учебный процесс класса, жизнь школы? Появилась потребность в создании программы «Помощь в преодолении задержки психического развития».

Цели программы: преодоление задержки психического развития у младших школьников в ситуации школьного обучения.

Задачи, решаемые на занятиях:

1. Содействовать формированию эмоционально-волевой сферы школьников.
2. Развивать познавательные процессы (память, внимание, мышление, восприятие и др.).

Программа предназначена для обучающихся 1 – 4-х классов и рассчитана на 18 часов.

Каждое занятие по продолжительности составляет 40 минут и проводится 1 или 2 раза в неделю в соответствии с учётом учебной нагрузки учеников.

Критериями эффективности программы можно считать следующие показатели:

- повышение уровня развития психических процессов у школьников;
- повышение способности к саморегуляции собственной деятельности.

Данная программа по своему виду является коррекционно-развивающей и представляет собой один из вариантов психолого-педагогического сопровождения учебной деятельности ребенка с задержкой психического развития. За основу взяты сборники развивающих психологических занятий Н.П. Локаловаой и Д.А. Глазунова. Для занятий используются общеизвестные упражнения, описанные в педагогической и психологической литературе, упражнения авторов, предлагающих свои развивающие программы и авторские, оригинальные упражнения. Каждое занятие предполагает некоторое количество повторений, по необходимости приоритет можно отдавать тем или иным упражнениям, в зависимости от потребностей детей. Занятия логически выстроены по двум направлениям:

- от простого к сложному;
- по актуальности задач для развития ребёнка.

Программа состоит из 8 разделов, темы которых посвящены развитию произвольного поведения учеников и развитию их основных психических процессов (внимания, памяти, восприятия, мышления, речи, воображения).

Структура занятия включает вводную, основную и заключительную части. Вводная часть направлена на создание положительного эмоционального настроя и психофизиологической разминки участников. Основная часть состоит из упражнений, подобранных в соответствии с целями и задачами занятия. Заключительная часть направлена на развитие рефлексии и подведению промежуточных итогов занятий. Занятия призваны актуализировать навыки учебной деятельности, создать ситуацию успеха.

При реализации программы учитываются общедидактические принципы с учётом специфики программы. Такими принципами являются:

1. Принцип развития и саморазвития личности ученика на основе его индивидуальных особенностей как субъекта познания, предметной деятельности и общения.
2. Принцип самостоятельности и активности.
3. Принцип доступности.
4. Принцип активного субъект-субъектного взаимодействия ребёнка и взрослого (сотрудничество).
5. Принцип поощрения любознательности.
6. Принцип толерантности.

Методические приёмы и средства давали ведущему возможность пробуждать и поддерживать познавательную активность обучающихся: их внимание, осмысление восприятия предлагаемого материала, активное отношение к учебной деятельности, стремление (желание) ребёнка самостоятельно познавать новое для него.

Для эффективной работы на занятиях и личностного развития школьников используются следующие СОТ:

- Технологии личностно-ориентированного обучения (дифференцированное обучение, коллективное взаимообучение)
- Технология проектного мышления
- Технологии критического мышления.

Рассмотрим результаты входной и итоговой диагностик, которые позволят нам определить результативность программы.

При проведении входной и итоговой диагностики был использован следующий инструментарий:

- Методика исследования словесно-логического мышления (автор Э.Ф. Замбацявичене, модификация Глазунова Д.А.)
- Методика «Заучивание 10 слов» (автор А.Р. Лурия)
- Методика «Корректирующая проба» (автор Б. Бурдон)
- Определение уровня саморегуляции (модификация Глазунова Д.А.)

В ходе проведенных диагностик исследовались следующие параметры:

- уровень словесно-логического мышления
- уровень кратковременной вербальной памяти
- уровень развития внимания
- уровень саморегуляции.

Данная программа была реализована в трёх образовательных учреждениях города (МБУ «Школа № 28», МБУ «Школа № 82», МБУ «Школа № 86»). Эти школы сделали запрос на работу с обучающимися с ОВЗ, интегрированными в массовые классы школы. Были сформированы группы из учеников 2–4 классов от 3 до 5 человек (в зависимости от количества учеников, нуждающихся в коррекционно-развивающей работе с психологом).

Так, в 2015–2016 учебном году было проведено 4 группы (14 человек), в 2016–2017 учебном году — 5 групп (23 человека), в 2017–2018 учебном году — 4 группы (18 человек). Всего данной работой было охвачено 55 человек.

По результатам данных первичной диагностики, которые представлены в таблице, выявилось следующее: 78% детей (43 человека) имели низкий уровень развития словесно-логического мышления и 22% (12 человек) — средний уровень, у 82% (45 человек) уровень развития кратковременной памяти низкий и средний у 18% (10 человек). Развитие внимания было продемонстрировано следующим образом: низкий уровень у 40% (22 человека), средний — у 53% (29 человек) и высокий у 7% (4 человека). Развитие способности к саморегуляции, действие по инструкции был выявлен средний уровень у 15% (8 человек) и низкий у 85% (47 человек).

Качественный анализ работы с группами показал, что очень трудно приходится в процессе подбирать задания для детей разных возрастных категорий и с разным уровнем развития психических функций, темпом деятельности. Часто приходилось мотивировать детей

в процессе занятий, повышать интерес, создавать и поддерживать благоприятный эмоциональный фон. Возможно, что для более эффективной работы лучше проводить индивидуальную работу с отдельными учениками, что позволит получить лучшие результаты по развитию познавательных процессов.

Динамика изучаемых показателей.

Диагностика, уровень Показатели	Первичная			Повторная		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
1.Мышление	43 (78%)	12 (22%)	0	32 (58%)	23 (42%)	0
2.Память	45 (82%)	10 (18%)	0	36 (65%)	19 (35%)	0
3.Внимание	22 (40%)	29 (53%)	4 (7%)	14 (25%)	34 (62%)	7 (13%)
4.Саморегуляция	47 (85%)	8 (15%)	0	36 (65%)	18 (33%)	1 (2%)

Повторная диагностика после окончания занятий по программе показала изменение развития мыслительных операций и кратковременной памяти, положительная динамика составила 20% и 9% соответственно, когда увеличилось количество детей со средним уровнем развития познавательных процессов. Также можно отметить положительную динамику развития внимания (15%) и способность к саморегуляции (20%), где ребята продемонстрировали даже высокий уровень развития этих показателей.

Учитывая итоги работы по коррекционно-развивающей программе «Помощь в преодолении задержки психического развития», проведённой на базе нескольких образовательных учреждений, можно сделать вывод, что программа позволяет достичь положительных результатов в развитии мыслительных операций, внимания, памяти и способности к саморегуляции у детей с ограниченными возможностями здоровья (задержка психического развития) интегрированными в массовые классы школ.

Сведения об авторе:

Волкова Тамара Андреевна — педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения – центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, «Психолого-педагогический центр» (г. Тольятти)

Укрепление психологического здоровья детей дошкольного возраста посредством здоровьесберегающих технологий

В качестве одной из составляющих здоровья дошкольника выделяют психологическое здоровье. Психологическое здоровье является необходимым условием полноценного функционирования и развития человека в процессе его жизни.

Применительно к детям дошкольного возраста основными показателями сформированности психологического здоровья являются процесс адаптации при поступлении в ДОО, уровень развития коммуникативных навыков, уровень положительной мотивации к социально важной для данного возраста деятельности, отсутствие отклонений в поведении.

Важно знать, что здоровье — это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней или физических дефектов.

В нашей дошкольной организации уделяется большое внимание здоровьесберегающим технологиям [1].

Здоровьесберегающие образовательные технологии в детском саду — это технологии воспитания валеологической культуры (культуры здоровья дошкольников).

Задачи здоровьесберегающих технологий в детском саду:

- сохранение здоровья дошкольников;
- создание обстановки для комплексного психического и физического развития ребенка;
- обеспечение комфортных условий жизни на протяжении нахождения ребенка в детском саду.

Современные здоровьесберегающие технологии, используемые в системе дошкольного образования, отражают две линии оздоровительно-развивающей работы:

- приобщение детей к физической культуре;
- использование развивающих форм оздоровительной работы.

Физкультурно-оздоровительные технологии направлены на физическое развитие и укрепление здоровья ребёнка, развитие физических качеств, двигательной активности и становление физической культуры дошкольников:

- спортивные праздники;
- недели здоровья;
- закаливание и культурно-гигиенические навыки;
- прогулки – походы;
- беседы по валеологии;
- спортивные развлечения и досуги;
- соревнования.

Виды здоровьесберегающих педагогических технологий:

- подвижные и спортивные игры;

- динамические паузы (физкультминутки);
- коммуникативные игры;
- релаксация: можно использовать спокойную классическую музыку, звуки природы;
- пальчиковая гимнастика;
- дыхательная гимнастика;
- гимнастика для глаз;
- гимнастика для пробуждения;
- проблемно-игровые (игротренинги на растяжение);
- самомассаж;
- кинезиологические упражнения;
- сказкотерапия;
- ритмопластика;
- технологии музыкального воздействия. Используются в качестве вспомогательного средства как часть других технологий; для снятия напряжения, повышения эмоционального настроения и пр. [2].

Как показывает практика, ни одна, даже самая лучшая оздоровительная программа не сможет дать положительных результатов, если ее задачи не решаются совместно с семьей. Поэтому, мы тесно работаем с семьями наших воспитанников в данном направлении:

- каждую неделю на информационных стендах меняем консультации для родителей (например: «Растим здорового ребенка», «Помогаем иммунитету», «Советы родителям по закаливанию ребенка», «Эмоциональный настрой ребенка — важный фактор его успешности», «Радость жизни, радость движения — вот что такое для ребенка состояние активной подвижности», «Пальчиковые игры».

- приобщение родителей к участию в физкультурно-массовых мероприятиях ДОО (соревнования, спортивные праздники «Мама, папа, я — спортивная семья», «Здоровье — это важно!», Квест-игра «Поиск секрета здоровья», дни открытых дверей, Дни и недели здоровья «Спорт», «Мы за здоровье», «Мы микробов не боимся», КВН, встречи детей ДОО с родителями-спортсменами, тренерами из спортивной школы и другие);

- проводим анкетирование с родителями по вопросам здоровьесбережения.

Мы стремимся разнообразить предметно-развивающую среду детского сада.

С этой целью применяется следующее нетрадиционное оборудование:

- «Массажные дорожки» с разными пуговицами, цветочками (для профилактики плоскостопия, координация движения и развитие чувства равновесия);

- «Тоннели» из ткани с обручами (используются на развлечениях и спортивных праздниках);

- «Воздушный футбол» (способствует выработке правильного дыхания, предупреждает простудные заболевания);

- «Цветные лабиринты» (развивают координацию движений, логическое мышление, внимание);

- «Тропа эмоций» (способствует развитию понимания передачи эмоционального состояния и образного мышления).

Совместно с инструктором по физической культуре, мы разработали пособие «Многофункциональное полотно». Задачи пособия: упражнять детей выполнять общие развивающие упражнения с мячом, развивать ловкость, координацию движений, развивать у детей навыки ползания, тренировать вестибулярный аппарат, укреплять мышцы туловища и конечностей. Пособие «Многофункциональное полотно» используем в образовательной деятельности по двигательной активности (метание, прыжки в высоту, прыжки через вращающееся полотно).

На территории детского сада оформлены функциональные оздоровительные зоны с учетом потребности детей в двигательной активности: «Тренирующая дорожка», «Тропа здоровья», «Игровая площадка», «Паутинка» [4].

Особое внимание уделяем проведению закаливающих процедур: облегченная форма одежды, воздушные и солнечные ванны, босохождение, утренняя гимнастика и оздоровительный бег на свежем воздухе. Закаляя детей дошкольного возраста, ставим перед собой такие задачи как повысить стойкость организма в борьбе с заболеваниями, сделать организм выносливым.

Используем разные виды занимательной двигательной деятельности:

- традиционные,
- сюжетные,
- игровые.

Методом наблюдения пришли к выводу, что использование нетрадиционных форм организации занятий физическими упражнениями заметно оживляют интерес детей к выполнению физических упражнений, способствуют накоплению и обогащению двигательного опыта. В отличие от занятий, проводимых по традиционной форме, в сюжетном занятии все средства физического воспитания подчинены определенному сюжету. Например, при проведении тематического занятия «В стране сказок» дети проживают жизнь сказочных героев, пролезают под ветками, летают на ковре самолете, строят теремок.

На прогулке мы играем с детьми в игры разной подвижности, такие как:

1) младший дошкольный возраст 3–4 года? («Дедушка Водяной», «Летает – не летает», «Ровным кругом», «Кот и мыши», «Море волнуется раз...» и другие);

2) средний дошкольный возраст 4–5 лет («Баба - Яга», «Кто дальше бросит мешочек», «В лесу», «Медведь» и другие);

3) старший дошкольный возраст 5–7 лет («Жмурки», «Мышеловка», «Светофор», «Карусель», «Два Мороза») [6].

Постоянно меняющиеся метеорологические условия (температура, влажность, ветер) в сочетании с физическими упражнениями оказывают комплексное закаливающее влияние на

организм дошкольников. Чувство удовлетворения от движений, эмоциональный заряд от своих достижений дети получают во время спортивных досугов и дней здоровья, которые являются эффективным средством оздоровления детского организма, хорошего психологического состояния [8].

Проводимая работа позволяет обогатить уровень знаний педагогов и родителей о физическом развитии и оздоровлении дошкольника.

Мы считаем, что разработанная в детском саду здоровьесберегающая модель позволяет качественно решать цель обеспечения гармоничного психологического и физического развития детей, сохранения и укрепления их здоровья посредством здоровьесберегающими технологий.

Список литературы

1. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья 2018. Т.7.
2. Безруких В.Д. Сонькина. - М., 2018. Методические рекомендации: Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология анализа, формы, методы, опыт применения с.42
3. Вавилова Е. Н. Развитие основных движений у детей 3 – 7 лет. Система работы Вавилова/ Е. Н. - М.: Скрипторий, 2016.
4. Вареник Е. Н. Физкультурно-оздоровительные занятия с детьми? 5-7 лет/ Вареник Е. Н. – М.: ТЦ Сфера, 2015
5. Журнал «Известия» Российского Государственного Педагогического Университета им. А. И Герцена-выпуск? №51, 2018 с.10
6. Емельянова? М. Н. Подвижные игры как средство формирования самооценки / Емельянова? М. Н. // Ребенок? в детском саду. – 2017
7. Каралашвили Е. А. Физкультурная минутка/ Динамические упражнения для детей – М. ,2012.
8. Сан-Пин - редакция – «Санитарные правила и нормы». От 20.12 2012г. №164.

Сведения об авторах:

Голубева Ирина Владимировна — воспитатель,

Зак Ирина Алексеевна — воспитатель структурного подразделения государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средней общеобразовательной школы № 2 «Образовательный центр» имени Героя Российской Федерации Немцова Павла Николаевича с. Борское муниципального района Борский Самарской области – Детский сад «Солнышко» с. Борское

Горбанева Л.А., Костакова И.В., Ханова А.М.
Современные подходы арт-терапии
в коррекционно-развивающей работе с детьми

Арт-терапия в практике зарубежных специалистов является одним из направлений креативной терапии искусством (*creative art therapies*). Существующие арт-терапевтические ассоциации рассматривают арт-терапию как «область профессиональной деятельности, объединяющей заботу о ресурсах человека и его психическом здоровье, обогащающей жизни людей, семей и обществ посредством активного творческого процесса, прикладной психологической теории и человеческого опыта в рамках психотерапевтических отношений» (*American Art therapy association*) [1]; «форму психотерапии, которая использует метод искусства как ключевой способ выражения» (*British association of art therapists*) [2].

В отечественной психологии арт-терапия является методом практической психологии (и психотерапии), который применяет творчество и изобразительную деятельность для психопрофилактики, психокоррекции и развития Человека.

Арт-терапия — это система психологических и психофизических коррекционно-развивающих воздействий, основанных на занятиях *изобразительной деятельностью* и построении *профессионально-помогающих отношений*. Она успешно работает со следующими сферами и трудностями человека:

- профилактика дезадаптивных состояний и нарушений;
- коррекция нарушенного поведения, психосоциальной дезадаптации;
- реабилитация лиц с психическими и физическими ограничениями;
- достижение более высокого качества жизни и развития человеческого потенциала.

Ключевыми элементами арт-терапии являются, на наш взгляд, творческое самовыражение и взаимодействие с творчеством в рамках профессионально-помогающих отношений «Психолог-Человек-Группа».

На сегодняшний день существуют разные подходы к определению видов метода арт-терапии. К методологически разработанным и описанным в научно-практической литературе относятся рисуночный и скульптурный метод, библиотерапия, танцевальная терапия, музыкотерапия. Эта группа методов активно развивается в настоящее время. И к современным методологически разрабатываемым методам относятся фототерапия, песочная терапия и интегративные варианты как внутри самой группы, так и с другими методами, например, с игротерапией.

Важными теоретическими основаниями для грамотного применения метода являются следующие аспекты психологии.

1. Психологическая теория личности (*психодинамическая, гуманистическая и др.*).
2. Психологическая концепция психологических проблем личности (*понятие о норме психического развития и др.*).

3. Концепция арт-терапевтического воздействия (*выбор форм, построение арт-терапевтических сессий, виды изобразительных средств, арт-терапевтические техники и программы и пр.*).

В организации арт-терапии для детей мы предлагаем опираться на психодинамический и гуманистический подходы в арт-терапии.

Психодинамическая арт-терапия рассматривает *символообразование как основу акта творчества человека. Представителями этого направления в арт-терапии являются М. Намбург, И. Чамперноун, Э. Крис, Д. Винникотт, М. Клейн, М. Милнер, Д. Шаверьен и др.*

К основным положениям этого подхода относят:

- процесс художественного самовыражения с последующей аналитической интерпретацией художественных работ, извлечение из них значимых персональных смыслов художественных символов и метафор;
- утверждение о том, что изобразительное творчество выступает компенсаторным механизмом, позволяющим сублимировать психическое напряжение;
- символическая экспрессия рассматривается как важное условие психической гармонизации, основанной на способности психики человека к саморегуляции.

Гуманистическая арт-терапия на первый план выводит *творческое самовыражение и развитие индивидуальности Человека в условиях безусловное принятия и эмпатического вчувствования. К представителям этого направления относятся Э. Крамер, Н. Роджерс, М. Бетенски, Д. Рин, Б. Мун, Л. Сильверстоун, Ш. Макнифф).*

Постулатами этого подхода являются:

- позитивная природа человека, индивидуальность человека, рассматриваемая как изначально заданное и духовное;
- развитие сбалансированной личности, исследование, принятие и укрепление «Я» - позиции человека через самореализацию и самовыражение в свободном творчестве;
- взаимный интерес членов группы и принятие ими продуктов творчества каждого участника;
- потенциал самого творческого процесса;
- искусство человеческих отношений.

Позитивная арт-терапия, опираясь на идеи и положения современной науки, пытается создать *систематический подход к интеграции позитивной психологии и арт-терапии (Р. Вилкинсон, Г. Чилтон, 2018). Она акцентирует внимание на следующих аспектах:*

- мобилизации ресурсов,
- стимуляции позитивных эмоций,
- перестройке убеждений,
- укреплении гармоничных взаимоотношений,
- нахождении новых жизненных смыслов.

Немаловажным вопросом является направленность проективного механизма методов арт-терапии. Системный анализ Костаковой И.В. (2016) определил следующие аспекты направленности [3]:

- творческое самовыражение человека;
- самопонимание и самопознание в процессе арт-творчества;
- «вхождение» в проблемное поле человека, снижение сопротивления, связанное с самораскрытием;
- актуализация и отреагирование эмоций, переживаний, внутренних конфликтов (*катарсис*);
- расширения границ осознания и самосознания: ведет к самоидентификации личностных особенностей и способов поведения;
- символическое отреагирование проблемной ситуации;
- создание установки на изменение ситуации и самоизменение;
- обеспечение доступа к созидающей энергии подсознательных ресурсов.

Основоположниками детской арт-терапии являются представители зарубежной психотерапии В. Ловенфельд (Lowenfeld, 1939), Е. Кейн (Cane, 1951), Э. Крамер (Kramer), М. Либманн (Liebmann, 1986), Д. Вудз (Woods, 1993), Р. Сильвер (Silver, 2005), Ш. Макнифф (McNiff, 2005), Б. Мун (B.Moon, 2014).

В России, начиная с 90-х годов XX века, арт-терапией активно занимались А.И. Захаров, А.И. Копытин, Л.Д. Лебедева, Е.Е. Свистовская, М.С. Вальдес-Одриосола, Ю. Е. Борздыко, О.И. Постальчук, М.Ю. Алексеева, Е.Р. Кузьмина, А.В. Гришина, Л.А. Аметова и другие.

Применение арт-терапии в работе с детьми решает следующие задачи развития ребенка:

- развитие познавательных функций и творческих способностей;
- формирование позитивного сознания и самосознания (самоотношение, образ «я», самооценка);
- улучшение навыков социальной и межличностной коммуникации;
- снижение уровня психического напряжения и стресса;
- снижение тревожности и работа со страхами;
- преодоление психосоциальной и поведенческой дезадаптации (агрессивность, социальная изоляция, застенчивость и др.);
- эмоциональное и эмоционально-волевое развитие;
- профилактика возникновения девиантного поведения;
- восстановление после психических травм и кризисных ситуаций;
- психологическое сопровождение детей с ОВЗ (к модально-неспецифическим закономерностям для всех детей с ОВЗ относятся затруднения в приеме и передаче информации, а метод арт-терапии доступен в трансляции и усвоении информации о мире).

Правилами применения арт-терапии с детьми являются безусловное положительное принятие личности ребенка и продуктов его творческого самовыражения, выбор индивидуальной или групповых форм арт-терапии. Оптимальная величина коррекционной дошкольной группы — 3–4 ребенка, младшей школьной группы — 5–7 человек. Выбор арт-терапевтических средств должен быть обусловлен эмоционально-личностными особенностями ребенка.

Исследования современных авторов говорят об эффективности арт-терапевтических программ в работе с детьми. М.Х. Изотова, В.М. Сорокин (2009) психологическая помощь в кризисной ситуации; Т. В. Леонтьева (2014) развитие способностей распознавать и описывать эмоции и чувства, управлять своими эмоциональными состояниями; М.Л. Наумова (2014) разрешение межличностных конфликтов, снижение тревожности, развитие креативного мышления; Л. Р. Халиуллина, Ф.Г. Мухлислова (2014) арт-терапевтические тренинги, направленные на социализацию детей с проблемным поведением; Г.А.Евлампиева (2017) рисование комиксов для формирования коммуникативных навыков; К.С. Боброва, К.П. Забродина (2018) коррекционно-развивающая работа с детьми ОВЗ.

Коррекционно-развивающий процесс должен обеспечиваться рядом условий: правильно выстроенной беседой, эмоциональной поддержкой, эффектом «постоянного присутствия» и включенности психолога в процесс, корректным анализом и интерпретацией продуктов изобразительной деятельности. Арт-терапия в детском возрасте *является основой для жизнотворчества будущей взрослости.*

Список литературы

1. American Art therapy association. Definition of Art Therapy. [Электронный ресурс] URL: https://www.arttherapy.org/upload/2017_DefinitionofProfession.pdf (дата обращения 23.10.2019).
2. British association of art therapists. About Art Therapy. [Электронный ресурс] URL: <http://www.baat.org/About-Art-Therapy> (дата обращения 23.10.2019).
3. Костакова И.В. Психологическая коррекция личности: учебное пособие [Электронный ресурс]/Тольятти: ТГУ, 2016. – 214 с. <https://dspace.tltsu.ru/handle/123456789/2978>. (дата обращения 23.10.2019).

Сведения об авторах:

Горбанёва Любовь Александровна — директор,

Костакова Ирина Владимировна — зам. директора по учебно-методической работе,

Ханова Алсу Минталиповна — зам. директора по учебной работе Государственного бюджетного учреждения — центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, «Психолого-педагогический центр» городского округа Тольятти Самарской области

Гусева Т.Н., Садыхова И.А.

**Рекомендации по созданию специальных образовательных условий
для ребенка дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра
в образовательной организации**

Государственная политика в области образования детей с ограниченными возможностями здоровья определяется Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273–ФЗ, в соответствии с которым гражданам Российской Федерации гарантируется возможность получения образования независимо от состояния здоровья. Согласно статье 52 Закона «Об образовании» родители (законные представители) несовершеннолетних детей для получения последними образования имеют право выбирать формы обучения, образовательные организации.

Учитывая это, детям с ограниченными возможностями здоровья должно быть обеспечено медико-психологическое сопровождение и специальные условия для обучения.

Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 сентября 2013 г. № 1082 утверждено новое Положение о ПМПК, в котором в качестве основной цели ее деятельности определена подготовка рекомендаций по оказанию детям с ОВЗ психолого-педагогической помощи и по организации их обучения и воспитания.

В этой ситуации ПМПК необходимо существенно менять задачи и целевые установки, технологии работы и содержание заключений и рекомендаций для детей с ОВЗ.

Как показывает статистика, количество детей с расстройствами аутистического спектра постоянно растет. Имеющаяся на сегодняшний день практика в обучении детей дошкольного возраста с РАС в г.о. Тольятти показывает, что данная категория детей в зависимости от уровня интеллектуального развития воспитывается и обучается в группах ДОО, которые имеют компенсирующую направленность (группы для детей с ЗПР или умственной отсталостью). Самая тяжелая категория детей находится в специализированной группе для детей с аутизмом. Нахождение среди детей с отсутствием или меньшей выраженностью проблем коммуникации — наиболее перспективная форма обучения такого ребенка. Основной задачей в организации воспитания и обучения ребенка с РАС является не приспособление к возможностям обучения, а помощь в постепенном и последовательном освоении более сложной и динамичной образовательной среды. ПМПК обязан определять, рекомендовать специальные образовательные условия, которые будут направлены на купирование поведенческих проблем детей с расстройствами аутистического спектра.

Связь ребенка с РАС с близким человеком и социумом в целом нарушена грубо и иным образом, не так как у других детей с ОВЗ. Психическое развитие при аутизме определяется не просто как задержанное или нарушенное, а как искаженное. Искажено, поскольку психические функции такого ребенка развиваются не в русле социального взаимодействия и решения реальных жизненных задач, а как средство аутостимуляции, даже имеющиеся у них способности не реализуются в жизни. Передача таким детям социального опыта, введение их в

культуру здесь особенно трудна, установление эмоционального контакта и вовлечение ребенка в развивающее взаимодействие представляет главную задачу специальной психолого-педагогической помощи детям РАС.

Расстройство аутистического спектра в настоящее время рассматривается как особый тип нарушения психического развития, объединяющий в себя различные диагнозы: РДА, аутистическое поведение, атипичный аутизм и др. Общим для всех этих нарушений является несформированность или искаженность средств коммуникации и социальных навыков, аффективные проблемы и трудности становления активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, которые определяют их установки на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность собственного поведения.

Прогноз дальнейшего развития и адаптации детей будет зависеть от огромного числа не только объективных факторов, но и от собственных ресурсных возможностей ребенка. Большую роль играет подбор эффективной медикаментозной терапии и своевременность начатого лечения. При благоприятных обстоятельствах и оптимально созданных условиях дети могут достаточно успешно закончить среднее образовательное учреждение.

В методических рекомендациях «Создание специальных образовательных условий для детей с расстройствами аутистического спектра в общеобразовательных учреждениях» (под ред. Е.В.Самсоновой, МГППУ, 2012 г.) представлен пакет основных специальных образовательных условий для детей с РАС. Нами был использован данный методический пакет для разработки заключений и рекомендаций для детей с аутистическими расстройствами.

ВАРИАНТ ЗАКЛЮЧЕНИЯ ПМПК № _____

Ф.И.О. ребенка _____

Дата рождения: _____ (____) _____

Дата обращения в ПМПК: _____

На основании комплексного психолого-медико-педагогического обследования установлен / не установлен статус ребенка с ОВЗ.

Задержка психического развития у ребенка с расстройством аутистического спектра с искажением преимущественно эмоционально-аффективной сферы. Системное недоразвитие речи средней степени. Сопутствующие заболевания.

Рекомендации (форма образования, форма обучения, программа обучения):

1. Воспитание и обучение по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования для детей с задержкой психического развития в средней группе дошкольной образовательной организации на 2017–2018 уч.г.
2. Наиболее эффективной формой обучения является обучение в ДОО в группе компенсирующей направленности.
3. Повторное обращение на ПМПК через год, весной 2018 года.

Рекомендации для образовательной организации по созданию специальных образовательных условий:

- Сопровождение консилиумом образовательной организации (разработка графика, направленности коррекционных занятий с логопедом, психологом, дефектологом) с отражением динамики развития не реже 1 раза в квартал.

- Организация образовательного процесса с учетом психофизических особенностей: задержанное развитие; особенностей нервной системы: слабость нервных процессов, повышенная истощаемость; особенностей психических процессов: выраженные трудности в понимании обращенной речи, невозможность установить контакт с окружающими.

- Специальные педагогические методы обучения и воспитания детей с РАС: усвоение новой информации, новых умений в необязательной ситуации, в игровой форме, когда образец нового умения дается ребенку в момент, когда он нуждается в нем; структурированность образовательного процесса; смена видов деятельности в зависимости от степени утомляемости ребенка.

- Четкое зонирование и упорядочение предметно-пространственной среды.

- Занятия с дефектологом: расширять знания и представления об окружающем мире с привлечением всех анализаторов; формировать способы усвоения общественного опыта; учить соотносить слово и предмет, предмет с изображением его на картинке; учить показывать части тела человека, животных, птиц; формировать сенсорные эталоны; знакомить ребенка с сюжетами игр, расширение знаний о содержании игровых действий, их последовательности на основе подражательной деятельности; развивать мелкую моторику рук; развивать социально-бытовые навыки и социальную самостоятельность.

- Комплексная систематическая логопедическая коррекция: формировать мотивацию к речевому общению; формировать невербальные формы коммуникации; расширять/активизировать словарь; развивать умение находить предмет в разной обстановке, в различном оформлении; систематическое рассматривание картинок – учить соотносить слово с изображением на картинке; формировать умение понимать простую инструкцию, значение вопросов «Кто? Что? Что делает? С кем?»

- Развитие дефицитарных функций: использовать различные методы и приемы для установления эмоционального продуктивного контакта; переключать внимание ребенка специальными приемами: тактильными, наглядными, слуховыми двигательными; помощь в адаптации к новым условиям; коррекция эмоционально-волевой сферы; воспитывать адекватное социальное поведение

- Активное включение в образовательный процесс родителей (законных представителей):

Рекомендации родителям: наблюдение и лечение у психиатра, невролога.

В заключении еще раз хочется отметить, что Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ регулирует вопросы образования лиц с ограниченными возможностями и содержит ряд статей (например, статьи 42, 55, 59, 79), закрепляющих право

детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе детей-инвалидов, на получение качественного образования в соответствии с имеющимися у них потребностями и возможностями. Закон устанавливает общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников.

Список литературы

1. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра / Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы, серия «Инклюзивное образование» - Москва, 2012 г.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 20 сентября 2013 г. N 1082 г. Москва "Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии"
3. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 июня 2013 года № ир-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»
4. Создание специальных условий для детей с расстройствами аутистического спектра в общеобразовательных учреждениях //Методические рекомендации, серия «Инклюзивное образование». – Москва, 2012 г.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт для обучающихся с расстройством аутистического спектра от 09.06.2014 г.
6. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (редакция от 23.07.2013)

Сведения об авторах:

Гусева Татьяна Николаевна — педагог-психолог,

Садыхова Ирина Анатольевна — заведующий ПМПК Государственного бюджетного учреждения — центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Психолого-педагогический центр» городского округа Тольятти Самарской области

Дементьева Н. В.

Использование кинезиологических упражнений в работе педагога-психолога с детьми ОВЗ

В последнее время детей, с различными нарушениями в развитии, с затруднениями в усвоении и запоминании материала, трудностями в адаптации, к сожалению, становится все больше. В своей работе вы, конечно, сталкивались с детьми, которых даже близкие люди называют невнимательными, неорганизованными, неспособными сосредоточиться и верно выполнить предложенную им работу. Причины этих и многих других проблем связаны с особенностями анатомического строения мозга (наличием правого и левого полушария) и его функционированием.

По исследованиям физиологов правое полушарие головного мозга — гуманитарное, образное, творческое — отвечает за тело, координацию движений, пространственное и зрительное восприятие. Левое полушарие головного мозга — математическое, знаковое, речевое, логическое, аналитическое — отвечает за восприятие слуховой информации, постановку целей и программ. Работа мозга заключается в слаженной деятельности двух полушарий, которые тесно связаны между собой. Межполушарное взаимодействие можно развивать с помощью выполнения определенных упражнений и движений [1].

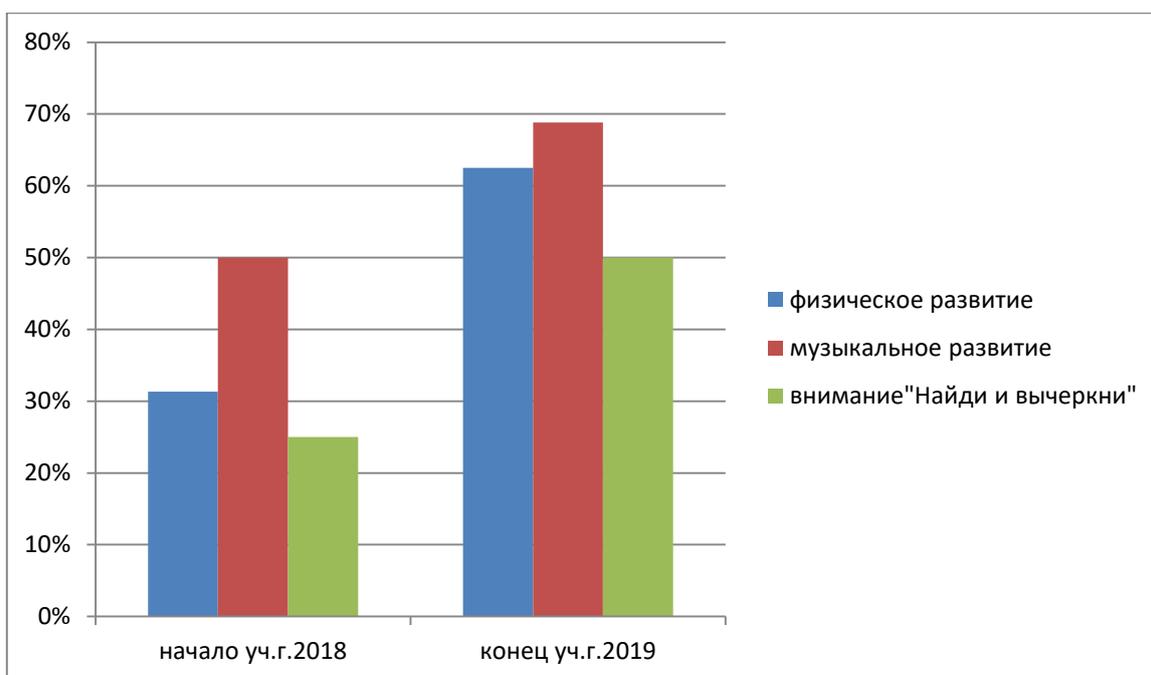
Наблюдая за детьми, как они спускаются и поднимаются по лестнице, можно сразу увидеть тех, у которых слабо развито межполушарное взаимодействие. Такие дети будут подниматься и спускаться по лестнице приставным шагом. Особо хорошо видно таких детей на физкультурных занятиях — у них нет согласованности действий рук и ног. Столкнувшись с такими проблемами, мы стали искать совместно с инструктором по физической культуре, музыкальным руководителем что-то интересное и необычное для детей. И решили попробовать применить в своей работе кинезиологические упражнения. Что же такое кинезиология?

Кинезиология — это учение о развитии умственных способностей и улучшение всего здоровья через физические упражнения [2].

Кинезиологические упражнения развивают межполушарное взаимодействие, произвольность и самоконтроль, переключаемость движений, улучшают мыслительную деятельность, повышают стрессоустойчивость, способствуют улучшению памяти и внимания [2].

Конечно, чтобы всего этого достичь, нужна слаженная работа всех специалистов и воспитателей дошкольного учреждения. Используя в своей работе такие упражнения, мы заметили значительные улучшения в развитии детей: у них улучшилась координация движений, улучшилось внимание и память; эти упражнения повышают настроение, что я считаю одним из главных аргументов их использования.

Перед началом своей работы мы провели диагностику. Результаты работы представлены в диаграмме.



Очень много интересных упражнений представлено в книгах Пола Деннисона «Гимнастика мозга», Сиротюк А.Л. «Обучение детей с учетом психофизиологии».

Список литературы

1. Деннисон Пол. Гимнастика мозга, СПб, Издательство: Весь, 2015.
2. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. М.: ТЦ Сфера, 2001

Сведения об авторе:

Дементьева Наталья Владимировна — педагог-психолог структурного подразделения государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средней общеобразовательной школы «Образовательный центр» с. Утевка муниципального района Нефтегорский Самарской области – детский сад «Чайка» с. Утевка

Денисова М. В., Некрасова Л. В.

Особенности проведения социально-психологического исследования «Ценностно-смысловые ориентации подростков»

В данной статье представлен опыт работы по процедуре проведения социально-психологического исследования «Ценностно-смысловые ориентации подростков», направленного на выявление склонности к аутоагрессивному поведению. Исследование проводится в соответствии с государственным заданием Министерства образования и науки Самарской области ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр» от 15 февраля 2019 г. № 132-р. Социально-психологическое исследование «Ценностно-смысловые ориентации подростков» проводится с помощью анкет на бумажном носителе.

Первый опыт проведения исследования был неудачным. Содержание анкеты вызвало негативную реакцию со стороны администрации образовательных учреждений, многие руководители отказались от исследования. А в школах, где исследование было проведено, анкета вызвала большое количество вопросов и у подростков. Ребята недоумевали, зачем их так открыто спрашивают о жизни и смерти. Эту тему в нашей жизни не принято обсуждать открыто. Во время первого исследования у 72% респондентов выявлено ухудшение эмоционального состояния после заполнения анкеты.

Несмотря на отрицательное отношение к исследованию всех участников образовательного процесса, анкета «Ценностно-смысловые ориентации подростков» достоверно выявляет группу подростков с социальной дезадаптацией, склонных к аутоагрессии.

Мы пришли к выводу, что подростков необходимо готовить к анкетированию. Нами было разработано тренинговое занятие «Стресс как способ стать сильнее» целью которого стало создание условий для сохранения стабильно-положительного психоэмоционального состояния подростков во время анкетирования. Задачи тренингового занятия:

- познакомить с понятием стресса и его проявлением;
- создать условия для осознания собственного состояния в сложных жизненных ситуациях;
- подобрать способы видоизменения и стабилизации психоэмоционального состояния.

Тренинговое занятие «Стресс как способ стать сильнее» проводилось на базе образовательных учреждений г.о. Жигулевск непосредственно перед проведением исследования.

Занятие начинается с интерактивного упражнения «Ассоциации». Подростки подбирают ассоциации к слову «стресс». Упражнение помогает обратиться к личному опыту, актуализировать ситуации, способные вызвать негативные эмоции.

Почувствовать какие эмоции вызывает стресс у каждого участника тренинга помогает упражнение «Волшебный стаканчик». Ведущий предлагает в «волшебный стаканчик» поместить самые сокровенные мечты и желания, самое ценное. В неожиданный момент

ведущий резко сминает стаканчик (из бумаги). Далее проводится работа с эмоциональными реакциями. В конце упражнения ведущий делает вывод: «То, что вы почувствовали во время разрушения стаканчика — это ваша реакция на кризисную ситуацию, стресс».

Следующий элемент тренинга — знакомство подростков с теорией стресса. Подростки отвечают на вопрос: «Стресс — это друг или враг?». Чаще всего, стресс считают врагом, а врага необходимо знать в лицо. На доске строится графическая модель реакции на стресс Г.Селье. Подростки наглядно видят, в какой фазе стресс друг, а в какой враг и с помощью ведущего делают вывод, что — стресс это довольно частое явление в жизни любого человека. Для всех людей стресс — это проблема и очень важно в проблеме увидеть задачу. А у каждой задачи есть решение.

На примере личной кризисной, стрессовой ситуации каждый из ребят ищет решение своей «задачи» и те ресурсы, которые можно задействовать. Для этого знакомим подростков с моделью BASIC Ph из опыта работы кризисного психолога Мули Лаада. Согласно этой модели у каждого человека существует шесть основных каналов, каждый из которых помогает выйти из кризисной ситуации: вера, эмоции, общение, воображение, рассудительность, физическая активность. В результате работы по этой модели у каждого подростка есть возможность понять, что конкретно он может сделать в каждом из каналов BASIC для решения своей задачи.

Анкета «Ценностно-смысловые ориентации подростков», предложенная для заполнения, после тренинга уже не вызывала негативных эмоций.

На вопрос анкеты об эмоциональном состоянии после завершения работы, большинство подростков рисовали позитивные смайлики, давали позитивные ответы или отмечали, что вопросы анкеты не вызвали смены настроения в худшую сторону. Негативная обратная связь была выявлена только у группы подростков с социальной дезадаптацией.

С ребятами этой группы была спланирована и проведена профилактическая работа, в которой приняли участие педагоги-психологи, классные руководители, администрация, родители.

Список литературы

1. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М.: ПЕРСЭ, 2006.
2. Лаад М. Как справиться с кризисом или бедствием (Шаг за шагом: теория, практика и способы вмешательства/М. Лаад, Э.Хадоми - Израиль: центр предупреждения стресса [Электронный ресурс] – <http://www.silk-highway.org/ru/stepGuide.aspx>.
3. Судаков К.В. Индивидуальная устойчивость к стрессу. М., 1998.
4. Щербатых Ю.В. Стресс и счастье на одну букву. Ростов н/Д: Феникс, 2011.

Сведения об авторах:

Денисова Марина Васильевна — педагог-психолог,

Некрасова Людмила Всеволодьевна – педагоги-психологи Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Региональный социопсихологический центр»

Работа с образом будущего в контексте профориентации

Во многих аспектах современная профориентация — это дело дальнего действия. Выбирая профессию, дети, по сути, выбирают своё будущее, которое отдалено от текущего момента на четыре-шесть лет, необходимые им для получения высшего или среднего специального образования. И если раньше вероятность того, что за этот срок рынок труда может существенно измениться, была крайне мала, то сегодня можно с уверенностью сказать: скорость нововведений уже стала серьёзным вызовом как для опытных, так и для молодых специалистов. Постоянно появляются новые профессии, уже существующие значительно видоизменяются; всё больше сокращается временной разрыв между появлением и внедрением новых технологий в рабочие процессы. Инновации появляются с экспоненциальной скоростью — намного быстрее, чем когда-либо в истории цивилизации.

В данном контексте неактуальными становятся «списки востребованных специальностей» и различные рейтинги подобного рода — невозможно предсказать даже ближайшее будущее, опираясь на тенденции настоящего и прошлого. Как точно отметил Р. Райли, «сегодня мы готовим учеников к профессиям, которые пока не существуют, и к использованию технологий, которые ещё не изобретены, чтобы решить проблемы, которые мы пока даже не считаем проблемами» [3, с. 43]. Иными словами, то, что произойдет в будущем, сильнее всего определяется теми факторами, которые сейчас предсказать невозможно. Всё это ставит перед специалистами по профориентации и подростками серьёзный вызов, ведь выбор и построение карьерной траектории проходит в ситуации крайней неопределенности.

Что же может помочь в этом контексте и как подготовить детей к будущему в изменчивом мире?

Согласно Д.А. Леонтьеву, существуют три стратегии взаимодействия с будущим: планирование, прогнозирование и диалог [2]. Первая характеризуется ригидностью: когда человек ставит перед собой определенную цель, он начинает смотреть на будущее через призму этого проекта и рискует упустить другие возможные варианты. Вторая стратегия — своего рода попытка угадать, что будет дальше. При этом человек находится в позиции объекта, принимая тот факт, что от него ничего не зависит. Планирование и прогноз разумны, но ограничены и относительны. Третья стратегия — диалог с будущим, в котором человек живо реагирует и гибко пересматривает свои планы, оставаясь восприимчивым к происходящим вокруг изменениям. Особую ценность здесь имеет тот факт, что в процессе диалога индивид сохраняет субъектность — таким образом, будущее воспринимается им как нечто, что можно выстроить и перестроить совместно с другими людьми.

Последнее особо ценно в контексте современного общества, где глобальная связанность приводит к тому, что сегодня фактически каждый человек вне зависимости от происхождения и формального образования может стать агентом глобальных изменений. В идеале, людям на уровне сообществ и рабочих команд необходимо договориться друг с другом

о том, какого желаемого будущего они хотят/могут достичь, а затем продумать систему действий и поступков, которые можно осуществить для того, чтобы быть готовыми к грядущим изменениям. Говоря словами О. Шрамера, необходимо перейти от Ego-позиции к Eсо-позиции [5] — работать в кооперации с окружающими, осознавая последствия совершаемых действий для себя и других.

Таким образом, сегодня весьма актуально развитие у специалистов (действующих и будущих) навыков по работе с образом общего и своего желаемого будущего, так называемой futures-грамотности (futures literacy). Данный вид грамотности уже признан ЮНЕСКО одним из базовых для общества XXI века. В его основе лежит не просто умение представлять возможное будущее, но и понимание тенденций развития мира, трендов, нюансов глобальной связанности; способность формировать и корректировать вектор своего развития согласно происходящим изменениям; умение согласовывать свои действия с другими людьми для достижения общего блага. Следовательно, обладающий этим видом грамотности человек воспринимает изменчивость и сложность мира не как вызов, а как ресурс для саморазвития и позитивного влияния на мир вокруг посредством согласованных общих усилий.

Одной из главных технологий для работы с будущим и развития futures-грамотности является форсайт. По сути, это формат коммуникации, который позволяет участникам, определив желаемый образ будущего, договориться о действиях в его контексте. Классический инструмент форсайта, Rapid Foresight, довольно сложен и предназначен для компаний, предприятий и других стейкхолдеров рынка. Однако существуют более простые в применении и незатратные по времени модификации – например, детский форсайт [1] и «Мастерские будущего», предложенные проектом «Школа навигаторов» [4].

Именно эти технологии и легли в основу идейного наполнения интерактивной лаборатории «Будущее близко», которая была разработана и апробирована в МБУ ДО ЦВР «Парус» г.о. Самара в контексте городской проектной инициативы «Profi Самара: Могу+Хочу+Буду». Основные цели — вовлечь подрастающее поколение в дискуссию о необходимых навыках и знаниях будущего; способствовать пробуждению у детей авторской, субъектной позиции по отношению к своему образованию, к своему и общему будущему. Работа проводится в несколько этапов.

1. Предварительная подготовка: учащимся предлагается ознакомиться с рядом материалов, касающихся современных трендов развития производства, экономики, образования, общества в целом. Ознакомление может происходить как самостоятельно, посредством статей и электронных книг, так и в формате интерактивных лекций.

2. На тренинге учащиеся делятся на группы по 7-9 человек. К каждой группе подключается модератор из числа организаторов. Модераторы не находятся в экспертной позиции, а лишь фасилитируют работу группы через наводящие вопросы.

3. Участники в формате стикер-сессий прорабатывают внутри своей микрогруппы ряд вопросов, которые им предлагает ведущий. Каждый вопрос пишется в качестве заголовка на отдельном ватмане, затем микрогруппа предлагает и записывает все возникающие внутри неё

идеи в формате «один стикер – одно высказывание». Следующий этап – общая сборка, группировка стикеров по смысловым блокам, отсев одинаковых стикеров и расположение оставшихся на ватмане. На работу с одним вопросом ведущего участникам отводится около 20 минут (10 минут — предложение идей, 10 минут — группировка и отбор стикеров).

Пример группы вопросов, касающихся профориентации:

- Что будет происходить значимого/важного в мире близкого будущего (через 10 лет)?

- Какой образ жизни там будут вести люди?
- Чем они будут заняты (ключевые профессии)?
- Где в этом моё место? Какой образ жизни буду вести я, чем заниматься?
- Что мне для этого нужно знать и уметь?
- Где я могу научиться этому, получить необходимый опыт?

4. Завершающей активностью является общая конференция, в рамках которой каждая микрогруппа делает доклад по итогам работы над каждым из рассмотренных вопросов. Участники могут задавать друг другу вопросы во время доклада, в конце ведущий собирает основные идеи всех групп и делает общий доклад.

5. Итоговая рефлексия, высказывания участников.

Стоит отметить, что подобная форма работы может способствовать не только профориентации и пробуждению у старших подростков чувства ответственности за свою профессиональную успешность, но и формулированию (возможно, совместно с тьютором или педагогом) индивидуального образовательного маршрута. Маршрут, построенный от необходимых в будущем навыков, которые выделил для себя сам ребенок, уже мотивационно заряжен, т.к. содержит в себе ответ на вопрос «зачем?» (который по определению обращён в будущее).

Участниками данной лаборатории могут быть не только старшеклассники, но и взрослые – родители, педагоги, будущие работодатели. В таком случае лаборатория становится площадкой для обсуждения целей, дефицитов и необходимых форматов современной профориентации. Таким образом, все участники профориентационного процесса получают возможность договориться о необходимых действиях по созданию общего желаемого будущего.

Данная методика используется специалистами МБУ ДО ЦВР «Парус» г.о. Самара при работе со старшеклассниками школ г.о. Самара и может быть включена в любую профориентационную программу как стартовое (проблематизирующее и мотивационное) мероприятие.

Список литературы

1. Голубев С.В. Детский форсайт. Проектная деятельность школьников по развитию городов [Текст] / С.В. Голубев, М.Ю. Славгородская, В.А. Смирнов. – М.: Грифон, 2019. – 128 с.
2. Психолог Дмитрий Леонтьев: «Там, где есть будущее, всегда есть тревога» / «ZIMA Magazine»

[Электронный ресурс] / электрон. данные. – Режим доступа. – <https://zimamagazine.com/2017/07/psiholog-dmitrij-leont-ev-tam-gde-est-budushhee-vsegda-est-trevoga/> (дата обращения: 23.10.2019).

3. Фейдл, Ч. Четырехмерное образование [Текст] / Ч. Фейдл, М. Бялик, Б. Триллинг. – М.: Сколково, 2016. – 212 с.

4. Школа навигаторов [Электронный ресурс] электрон. данные. – Режим доступа. – <http://learningfuture.ru/navigation> (дата обращения: 23.10.2019).

5. Шрамер, О. Основы Теории У. Главные принципы и применение на практике [Текст] / О. Шрамер. – М.: МИФ, 2019. – 240 с.

Сведения об авторе:

Деханова Полина Юрьевна — педагог-психолог, методист Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Центр внешкольной работы «Парус» городского округа Самара МБУ ДО ЦВР «Парус» г.о. Самара

Еремина О. В.

Лингвистическая игра как средство развития познавательной сферы обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) (на примере настольной игры «Балда», из опыта работы)

Балда (англоязычный аналог BlockHead) — достаточно простая, распространённая, увлекательная настольная игра, в которой необходимо составлять слова с помощью букв, расположенных на игровом поле. В игре могут участвовать два человека и более. Несмотря на то, что название игры не совсем благозвучно, игра «Балда» является одной из полезных развивающих игр для детей и подростков, а так же представляет интерес и для взрослых. Наверняка, многие из нас помнят, как студентами играли в нее на скучных предметах.

Вызывает сожаление тот факт, что, имея большой ресурс для пополнения словарного запаса, расширения знаний об окружающем мире, развитию внимания, памяти, коммуникативных навыков, эта популярная и распространённая игра незаслуженно забыта в последние годы.

Вспомним правила. Игровое поле — это таблица из 25 клеток (5x5), далее один из игроков придумывает произвольное слово с количеством букв равным стороне квадрата и вписывает его в середину квадрата, каждая буква которого находится в отдельной клетке. Размеры поля, длину слова, расположение слова можно менять. Однако количество пустых клеток в начале игры было чётным. Это необходимо для того, чтобы у игроков получилось одинаковое количество слов. Во время своего хода игрок должен подставить на игровое поле букву таким образом, чтобы она располагалась в клетке, смежной уже заполненным клеткам по горизонтали или по вертикали. Иными словами, слева, справа, сверху или снизу относительно уже заполненных клеток. (Существует также «королевский» вариант, который предусматривает установку букв по диагонали). Важным условием является то, что слово должно существовать в словарях, а так же должно быть нарицательным именем существительным в начальной форме (единственном числе и именительном падеже или множественном числе и именительном падеже в случае слова, не употребляющегося в единственном числе). Чем больше количество букв в придуманном слове, тем больше очков получает участник. Одна буква — одно очко. Игра заканчивается тогда, когда будут заполнены все клетки. В каждой клетке по 1 букве, игроки ходят по очереди. Слова в одной игре повторяться не могут.

Целями и задачами применения интеллектуальной игры в развивающей работе с обучающимися с ОВЗ являются:

- повышение интеллектуального и культурного уровня учащихся;
- развитие памяти, навыков вербального и невербального общения, внимания, логики, аналитического мышления, творческого воображения;
- формирование коммуникативных способностей учащихся;
- умение считаться с мнением других, выявление лидерских качеств, сплочение ученического коллектива.

Необходимо отметить, что использование данной лингвистической игры в работе с учащимися с ОВЗ, имеет ряд особенностей. Совершенно очевидным является тот факт, что преимущество в игре имеет игрок, у которого словарный запас больше.

Обучающиеся же выделенной категории, как показывает практика, не отличаются наличием большого запаса знаний об окружающем мире, а также наличием богатого активного словаря. Все это вызывает некоторые трудности на начальном этапе работы с данной игрой. Преодолеть возникающие сложности помогает создание в процессе игры ситуации успеха для всех игроков. Необходимо дать возможность каждому участнику выиграть индивидуально, либо в составе команды. Это позволяет повысить мотивацию игровой деятельности, развить познавательный интерес, стимулирует к высокой результативности, корректирует личностные особенности такие, как тревожность, неуверенность, самооценку. Еще одним действенным приемом является применение упрощенных правил на этапе знакомства с игрой (например: принимаем слова, которые существуют, но по каким то причинам отсутствуют в словаре, принимаем имена собственные и т.п.)

После того, как обучающиеся приняли существующие правила игры и стали достаточно уверенно чувствовать себя на игровом поле, можно познакомить их с компьютерным вариантом игры, где дети могут соревноваться как с искусственным интеллектом, так и с реальными людьми. То есть, по сути, игра в виде компьютерного приложения будет играть роль психологического тренажера, который нацелен в первую очередь на развитие какого-то конкретного свойства, качества или навыка. Удобнее всего использовать данный тренажер в процессе индивидуальной коррекционно-развивающей работы, так как работает с ним непосредственно сам ребенок, а психолог лишь наблюдает за процессом, контролирует правильность выполнения, помогает. Тем более что эффективность занятий от этого только возрастает.

Список литературы

1. Азаров Ю.П. Радость учить и учиться. М.: Политиздат, 1989.
2. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать? М.: Просвещение, 1991.
3. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – К.: Рад. шк., 1988.
4. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1974.
5. <http://festival.1september.ru/articles/518855/>
6. <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2013/09/14/sozdanie-situatsii-uspekha-na-urokakh-v-nachalnoy-shkole>
7. <http://nsportal.ru/blog/nachalnaya-shkola/all/2011/08/09/roditelskoe-sobranie-roditelskaya-podderzhka-i-sozdanie>

Сведения об авторе:

Еремина Ольга Викторовна — педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения — центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Психолого-педагогический центр» г.о. Тольятти

Забелина И. А.

Психологическое сопровождение деятельности по сохранению и укреплению психологического здоровья обучающегося школы в условиях Консультативного пункта

Психологическое сопровождение школьника в условиях образовательной среды — обязательное условие современной школы. Возникает объективная необходимость изменения парадигмы образования, где деятельность педагога-психолога направлена не только на создание условий, способствующих успешному обучению и развитию каждого обучающегося, но, прежде всего, сохранение и укрепление его психологического здоровья. Психологическое здоровье — это состояние душевного благополучия (комфорта) человека, адекватное отношение к окружающему миру, отсутствие болезненных психических явлений (неврозов, фобий).

Проблема психологического здоровья ребенка, живущего в нестабильном, изменяющемся мире, сложных социопсихологических условиях, выступает на первый план. В связи с этим необходимо повышение психологической компетенции всех субъектов образования по вопросам сохранения и укрепления различных видов здоровья (физического, психологического, социального, нравственного, духовного). Однако, эта задача не всегда выполнима по причине нехватки психологических кадров в школах (особенно в сельских, малокомплектных). Чтобы ликвидировать дефицит психологов в Северо-Восточном образовательном округе Самарской области было принято решение о создании и деятельности Консультативного пункта по оказанию психолого-педагогической помощи обучающимся в возрасте от 6 до 18 лет, их родителям (законным представителям или лицам, их заменяющим), педагогам общеобразовательных учреждений.

Консультативный пункт является одной из современных форм психологического сопровождения, открытого взаимодействия всех участников образовательного процесса. Осуществление функций Консультативного пункта возложено на ГБУ ДПО «Похвистневский РЦ». Специалистами Ресурсного центра разработано положение о Консультативном пункте. Правовой основой деятельности Консультативного пункта являются:

- Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 21.12.2012г. № 273 - ФЗ, ст. 34, 42;
- Конвенция ООН о правах ребенка;
- Конституция Российской Федерации, ст.43;
- Федеральный Закон «О персональных данных» от 27.07.2006 г. № 152;
- Письмо МО РФ, департамента государственной политики в сфере защиты прав детей от 02.03.2016 г. № 07-871 «О психологической службе образования в Российской Федерации»;
- Концепция развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года от 14.12.2017;

- Устав ГБУ ДПО «Похвистневский РЦ»;
- Государственное задание МОиНСО;
- Положение о Консультативном пункте;
- Договор с образовательными организациями, подведомственных СВУ МОиНСО (пункт 2.1.1).

В настоящее время в школах округа (м.р. Похвистневский и Иса克林ский) функционируют девять Консультативных пунктов. Консультативный пункт в образовательной организации осуществляет деятельность согласно графику работы, утвержденному директором РЦ. График работы специалистов Консультативного пункта согласуется с руководителем образовательной организации. К каждой школе прикреплен отдельный педагог-психолог, имеющий высшее профессиональное образование и курсовую подготовку (по профилю). Для работы специалиста в образовательном учреждении выделяется соответствующее помещение, обеспечивающее необходимые условия для проведения индивидуальной консультации.

Цель создания Консультативного пункта в образовательной организации: оказание психолого-педагогической помощи обучающимся, их родителям (законным представителям), педагогическим работникам в вопросах развития, воспитания и обучения посредством психологического консультирования. Консультирование — это совокупность процедур, направленных на помощь участникам образовательного процесса в разрешении психологических проблем и принятии решений.

Основные задачи Консультативного пункта:

- оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) в вопросах сохранения и укрепления психологического здоровья ребенка, успешного его прохождения возрастных кризисов, адаптации к социуму, невротических проявлений в поведении и др.);
- просвещение родителей (законных представителей) по психологическим проблемам обучающихся, связанным с проявлением негативных зависимостей обучающихся (интернет-зависимость, употребление психоактивных веществ и др.);
- поддержка всестороннего развития личности обучающегося, повышение его психологической грамотности в вопросах ответственности за собственное поведение, ориентированное на здоровый образ жизни; формирование установок и ценностных ориентаций на здоровый образ жизни;
- консультирование подростков по вопросам формирования здорового образа жизни; оказание помощи в преодолении последствий нездорового образа жизни: экранной (компьютерной, телевизионной) и игровых зависимостей, травматизма, неврозов, алкоголизма, табакокурения, ВИЧ/СПИДа;
- профилактика различных отклонений в физическом, психическом и социальном развитии обучающихся;
- оказание информационно-консультативной помощи педагогам в вопросах совершенствования работы с родителями;

– ознакомление педагогов со способами укрепления психологического здоровья (способы быстрой концентрации внимания, лучшего запоминания материала, развития мышления, приёмы разумного планирования своего дня, стрессоустойчивость во время подготовки к ГИА и ЕГЭ, позитивное мировосприятие, удовлетворение от любимых занятий, возможность находить для них время);

– обеспечение сотрудничества между образовательной организацией и семьей ребенка.

Принципы работы Консультационного пункта:

• принципы государственной политики РФ в области образования³ (гуманистический характер образования, единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, светский характер и общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся);

• личностно-ориентированный подход к работе с детьми и родителями (законными представителями);

• конструктивное взаимодействие с семьей;

• сотрудничество всех участников образовательного пространства.

Услуги, предоставляемые Консультативным пунктом:

– помощь администрации школы в планировании, разработке и реализации мероприятий по формированию ценностей и навыков здорового образа жизни;

– просвещение родителей (законных представителей) и педагогов;

– информирование родителей, направленное на предотвращение возникающих проблем и формирование педагогической культуры родителей с целью объединения требований к ребенку в воспитании со стороны всех членов семьи, формирование положительных взаимоотношений в семье;

– диагностика развития ребенка в рамках консультирования;

– психолого-педагогическое изучение ребенка, определение индивидуальных особенностей и склонностей личности, ее потенциальных возможностей, а также выявление причин и механизмов нарушений в развитии, социальной адаптации, разработка рекомендаций по дальнейшему развитию и воспитанию ребенка;

– консультирование всех участников образовательного процесса (психологическое, социальное, педагогическое);

– информирование родителей о физиологических и психологических особенностях развития ребенка, основных направлениях воспитательных воздействий, преодолении кризисных ситуаций;

– психологическая поддержка в адаптации, социализации ребенка в учебном коллективе;

– оказание помощи педагогам в работе с подростками, состоящих на внутришкольном учете.

³ Статья 3 часть 1 Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ (в ред. Федеральных законов от 07.05.2013 N 99-ФЗ, от 23.07.2013 N 203-ФЗ).

Деятельность педагога-психолога содействует устранению возможных причин, предрасполагающих к девиантному поведению, табакокурению, алкоголизму, наркотизации (низкий уровень самооценки, слабая мотивация на достижение результата, неадекватная самооценка, акцентуации характера, низкий уровень рефлексии и когнитивной сложности и т.п.). В рамках профилактики на классном часе проводятся упражнения, психологические игры по формированию у обучающихся жизненной позиции, ориентированной на здоровый образ жизни, навыков здорового образа жизни, приёмов и способов саморегуляции, способствующих поддержанию психологического здоровья.

В процессе диагностико-консультативной работы специалистами используются методики, отобранные по психометрическим критериям и апробированные в условиях практической работы педагогов-психологов Регионального социопсихологического центра.

Специалисты Консультативного пункта выполняют работу в рамках основного рабочего времени на базе РЦ и на базе других образовательных учреждений округа. Могут использоваться различные вариативные формы взаимодействия с участниками образовательного процесса (в том числе, контактные консультации специалистов с выездом в школу и дистанционно по телефону, через средства массовой информации и т.д.).

Опыт работы Консультативных пунктов еще небольшой, но результаты работы уже видны. Две школы (ГБОУ СОШ с. Кротково и ГБОУ СОШ с. Нижнеаверкино) стали пилотными площадками по апробации методических рекомендаций по психологическому сопровождению обучающихся общеобразовательных организаций по реализации федерального проекта «Современная школа». Психологами были установлены доверительные отношения с родителями и их детьми, проведены родительские собрания («Роль родителей в профилактике негативных зависимостей в подростковой среде», «Особенности подросткового возраста», «Детско-родительские отношения»), классные часы и групповые занятия в форме мини-тренингов (с использованием рецензированных психопрофилактических программ «Линия жизни», Калейдоскоп»), групповые и индивидуальные консультации с родителями, педагогами с определением сущности проблемной ситуации и выхода из неё. Родители получают полезную квалифицированную информацию на печатных и электронных носителях: буклеты, памятки, подборки практического материала.

Сведения об авторе:

Забелина Ирина Анатольевна — начальник социопсихологического отдела, педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Похвистневский Ресурсный центр» Самарской области

Психологическое обеспечение здоровья первоклассников

В настоящее время одной из первостепенных тем для обсуждения является обеспечение здоровья участников образовательного процесса, особенно школьников.

Вопрос психологического обеспечения здоровья участников образовательного процесса является значимым в образовательном учреждении, поскольку непосредственно влияет на качество образования, что, в свою очередь, обеспечивает жизненную успешность и дает гарантию благополучия личности в обществе. Благоприятный социально-психологический климат в образовательном учреждении поддерживает процессы развития личности и ее психологических потенциалов, положительно влияет на познавательную активность ребенка и мотивацию к обучению.

Ответственность за поддержание психологического здоровья в школе несёт администрация школы, весь педагогический коллектив, родители и педагог-психолог. Их совместная целенаправленная деятельность способствует процессу приспособления учащихся к школьному обучению, доброжелательному отношению учащихся с одноклассниками и педагогами школы.

Существует ряд критериев определения психологического здоровья: состояние благополучия, необходимое для нормальной жизнедеятельности; способность строить гармоничные отношения с окружающими, наличие высокой степени саморегуляции и способности человека контролировать своё поведение, способность ставить цель, планировать и организовывать свою деятельность.

Чтобы правильно отследить и выявить предпосылки для сохранения и улучшения психологического здоровья ребенка, необходимо проанализировать особенно важные периоды в жизни школьников. Считается, что самым значимым является первый год обучения.

Для обеспечения психологического здоровья будущего первоклассника еще перед началом учебного года, начиная с мая, мы начинаем знакомство с родителями будущих первоклассников. Проблемы взаимоотношений в треугольнике «учитель-первоклассник-родитель» важны. Если отношения выстроены некомпетентно, то это может способствовать появлению у школьника разнообразных негативных новообразований — школьной тревожности, социальных страхов, ощущение чувства неполноценности, негативного, отрицательного отношения к школе, либо дойти до полного ее отторжения. Уже приходя первый раз в школу, ребенок имеет свой индивидуальный подход к интерпретации невербальных и вербальных знаков внимания, на основе которой сам решает, то, как реагирует на него взрослый, принимает его или нет. Ясно, что данный опыт реакции он получает в семье. Если эти знаки о том, что он положительный, «хороший», означает — принимают, доброжелательно к нему относятся, а если не совпадают сигналы мамы с реагированием педагога, то ребенок может принять решение, что первый учитель им не удовлетворён. Таким образом, ясно, что родители и педагог выступают для первоклассника в разных ролях, ведь

явно учитель не может стоять перед учащимися в материнской роли одновременно для всего класса. Но необходимо отслеживать и корректировать вопрос о необходимости педагогу добиваться у подопечных детского ощущения своего принятия. Для этого мы принимаем участие в первом родительском собрании с выступлением «Психологическая готовность детей к школе». Кроме групповой консультации по этому вопросу, мы предлагаем родителям заполнить анкету, которая поможет выяснить, какими способами они сообщают ребенку, что довольны им, как проявляют свою любовь, насколько остро ребенок переживает порицание взрослого. А затем даем возможность учителю познакомиться с ответами и готовим индивидуальные рекомендации-пожелания педагогам для выстраивания успешных взаимоотношений «учитель-первоклассник».

Анкета « Ваш ребёнок »

Цель: получение первичной информации об индивидуальных особенностях ребёнка.

1. Фамилия, имя, отчество ребёнка.
 2. Дата рождения ребёнка.
 3. Посещал ли Ваш ребёнок детский сад?
 4. Что Вы ожидаете от школы?
 5. Каким Вы видите классного руководителя вашего ребёнка?
 6. Какие традиции и обычаи, по Вашему мнению, должны развиваться в детском коллективе?
 7. Какие черты характера присущи Вашему ребёнку?
 8. Какими способностями обладает Ваш ребёнок?
 9. Склонность к каким учебным предметам Вы заметили у Вашего ребёнка во время подготовки к школе?
 10. Чем любит заниматься Ваш ребёнок в свободное время?
 11. Что Вам нравится в Вашем ребёнке?
 12. Усидчив ли он?
 13. Быстро ли он утомляется?
 14. Самостоятелен ли Ваш ребёнок?
 15. Испытывает ли Ваш ребёнок трудности в общении? Какие, с кем?
- Кто играет ведущую роль в воспитании ребёнка? (указать члена семьи)
16. Наказываете ли вы ребёнка, если да, то как?
 17. Поощряете ли вы ребёнка, если да, то как?
 18. Какая ситуация может оказаться трудной, стрессовой?
 19. Каким образом можно убедить Вашего ребенка соблюдать правила и договоренности?
 20. Что еще Вы считаете необходимым рассказать о своем ребенке. Какие индивидуальные особенности требуют особого внимания со стороны учителей?
- Дата заполнения анкеты « _____ » _____ 20__ г.
- Анкету заполнил (а) _____

Подобная анкета позволяет учителю определить индивидуальные взаимоотношения с каждым учащимся.

В ходе обработки анкет было получены следующие результаты: 5% учащихся не посещали детский сад или ходили очень редко; 55% родителей хотели бы, чтобы учитель уделял их ребенку больше внимания, указывая на его уникальность, 60% родителей признали своих детей гиперактивными. Следовательно, эти данные указывают основные причины, по которым у будущих первоклассников могут возникнуть проблемы в социализации и адаптации.

Личность первого учителя на начальном этапе обучения имеет огромное значение, больше даже чем организация режима дня, учебная нагрузка, смена сферы деятельности и другие психогигиенические факторы. Искусство позитивной улыбки, тональность голоса, яркость умения поощрять взглядом и, конечно, проявление уважения к маленькому человеку — это основные элементы психотерапевтического воздействия на ученика. От успешности этих отношений зависит способность учащегося к развитию самооценки и самосознания, что, конечно же, отражается на его психологическом здоровье.

К концу первого месяца обучения мы определяем эмоциональное отношение первоклассников к школьному обучению и восприятию ими отношение учителя к себе. Для этого используем арт-терапевтический метод.

Методика «Краски»

Цель: определение эмоционального отношения к школьному обучению.

Оборудование: набор красок или цветных карандашей (чем больше цветов, тем лучше); альбомные листы, на каждом из которых нарисовано 8 кружков, в каждый кружок вписаны слова, связанные со школой: я — ученик, учитель, урок, книга, одноклассники, перемена, доска, парты.

Инструкция: раздаются учащимся листы с просьбой внимательно прочитать слова, написанные в кружках. Читайте по порядку слова, написанные в кружках, и каждый кружок покрасьте в какой-либо цвет. Необязательно красить кружки разными цветами. Выбирайте каждый раз тот цвет, который хочется.

Анализ результатов: Если ребенок окрашивает большинство кружков в темные (фиолетовый, синий, лиловый, серый, черный) цвета, это говорит о том, что он испытывает негативные эмоции по отношению к педагогу и школьному обучению в целом.

Приведем результаты по данной методике. Так, 15% учащихся используют темные цвета по отношению к словам «учитель» и «урок». Данные слова у этих детей одной тональности. У 8% детей напряженные взаимоотношения со сверстниками. По итогам работы мы информируем учителей о проблемах первоклассников, рекомендуем развивать отношения сотрудничества с дезадаптированными учащимися и их родителями.

На второй неделе октября мы предлагаем первоклассникам анкету по выявлению качества психологического климата между педагогом и обучающимся.

Анкета для учащихся

Фамилия, имя _____ Класс _____

1. Интересно ли тебе на уроках?
Да. Нет. Не знаю.
2. Помогает ли тебе учитель, если ты что-то не понял?
Да. Нет. Не знаю.
3. Обращаешься ли ты к учителю, если тебе что-то не понятно?
Да. Нет. Стесняюсь. Не хочу.
4. Важно ли тебе внимание учителя, его одобрение?
Да. Нет. Не знаю.
5. Помогает ли тебе учитель разобраться в споре с одноклассниками?
Да. Нет. Не всегда. Я не ссорюсь.
6. Хотел(а) бы ты другого учителя?
Да. Нет. Не знаю.

Участниками анкетирования стали обучающиеся 1-х классов в количестве 140 человек, которым было предложено ответить на вопросы по психологическому комфорту. Результаты опроса показали, что отношение учеников к классному руководителю хорошее. Ребята отмечают, что им интересно на уроках, учитель помогает им в случае затруднений, является для них авторитетом. Качественный анализ результатов социального опроса подтверждает, что роль учителя в психологическом комфорте значима, составляет 68,7 %, 15% не преодолели отрицательного отношения к обучению, 16,3% — дети, пассивно воспринимающие смену сферы деятельности. Применение разных методов диагностики позволяет нам обеспечить сбор достоверных и надежных данных о адаптированности ребенка к условиям образовательного учреждения.

По итогам данного анкетирования мы проводим групповую консультацию для педагогов первых классов «Психологический климат на уроке», выдаем памятки на эту тему. Рекомендуем наладить диалог с родителями, в котором предметом обсуждения будет не «ваш Ваня, Петя...», а «наш ребёнок». В таком разговоре появится доверие к педагогу. Он станет для семьи значимым человеком. Советы мамы во время выполнения творческого задания ребенок будет отрицать, громко утверждая: «А Анна Васильевна сказала...» И это будет правильно. Ведь не родитель, а педагог отвечает за организацию учебного процесса. Для ребят мы проводим классный час «Школа — это хорошо!» с использованием сказки соответствующего содержания.

По итогам проведенной работы с обучающимися и педагогами в конце октября – начале ноября проводится запланированная диагностика адаптации по запросу администрации школы. Используем диагностику Юферевой Т.И. и Лускановой Н.Г. Результаты, полученные по этой методике таковы: у 74,2% детей параллели 1-х классов адаптация прошла успешно. Как правило, это дети с *высоким, хорошим и положительным* отношением к школе, обладающие высоким уровнем познавательной активности, которые способствуют развитию успешной

адаптации учеников к новым учителям, новым условиям, новым требованиям. При переходе из дошкольного в младшее звено у 25,8% учащихся параллели 1-х классов уровень мотивации к обучению в школе оказался низким. Мы намечаем дальнейшую индивидуальную работу по адаптации этих учащихся в течение года, даём рекомендации педагогу о формах взаимоотношения с данной категорией детей для уменьшения уровня их тревожности, затем проводим в марте-апреле мониторинг адаптации.

В итоге нужно сделать вывод о том, что оптимальный уровень адаптации подтверждает соответствующий уровень психологического здоровья обучающихся.

Как видим, на первом этапе наиболее важным является успешная адаптация ребенка в школе. Одним из условий формирования психологического здоровья является наличие у ребенка в целом положительного фона настроения. Однако эмоциональное благополучие младших школьников в значительной степени зависит от оценки ребенка значимыми взрослыми: в первую очередь, учителями и родителями.

Именно поэтому главной задачей в решении вопроса психологического обеспечения здоровья участников образовательного процесса является формирование гармоничного, устойчивого эмоционального состояния учащихся в школе. Психологическое здоровье является важным условием полноценного развития человека в обществе.

Список литературы

1. Агафонова, И.Н. Психологическая готовность к школе в контексте проблемы адаптации/ И.Н. Агафонова // Начальная школа. –1999. –№1.
2. Ананьев В.А. Психология здоровья. СПб., 2006.
3. Пахальян В. Э. Развитие и психологическое здоровье. Дошкольный и школьный возраст. СПб., 2006.
4. Первые дни ребёнка в школе. Советы психолога: Адаптация и дезадаптация// Готовимся к школе. – М., 1999.

Сведения об авторе:

Ирзыева Мария Сергеевна — педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Региональный социопсихологический центр»

Каблукова Н. М., Кирпикова О. В.

Современные настольные семейные игры как важный компонент развивающего пространства детского сада

Организация развивающей среды в образовательном учреждении имеет первостепенное значение для успешной и результативной коррекционно-развивающей работы с дошкольниками.

В связи со сложным материально-техническим обеспечением большинства государственных образовательных учреждений, педагоги вынуждены искать самые разные пути решения данной проблемы, подключая как внутренние, так и внешние ресурсы.

Специалисты и педагоги нашего структурного подразделения — инициативные и не равнодушные люди и для обогащения развивающей среды мобилизуют все свои творческие, душевные и материальные возможности. Для организации образовательной деятельности в детском саду собраны несколько видов театров: математический театр в коробке, пальчиковый театр, кукольный и теневой театр. Работа с разными видами театров помогает детям развивать эмоциональный интеллект, избавляться от негативных эмоциональных состояний и в то же время формирует познавательную мотивацию, активно развивает речь, способствует обретению уверенности в себе. Также мы практикуем просмотр диафильмов с детьми в детском саду с последующей многоступенчатой работой над просмотренным фильмом. В этот процесс мы обязательно подключаем родителей воспитанников. Активно применяем нетрадиционные дидактические пособия и сочиняем сказки-задачи к ним. Дети и родители в восторге, когда на спортивном празднике используется нетрадиционное спортивное оборудование, изготовленное нашими педагогами. Помимо решения двигательных задач, нетрадиционное оборудование помогает сплотить коллектив детей и родителей, дарит массу положительных эмоций и впечатлений. Очень любят наши дети игры с песком и занятия с сенсорными коробами, которые мы используем не только для психологических техник, но и для коррекции речевых нарушений, развития математических способностей, познавательно-исследовательской деятельности. Изюминкой совместной деятельности учителя-логопеда и педагога-психолога в прошлом учебном году стал сенсорный интенсив в виде квеста «Сердце заповедной поляны». Интенсив был направлен на решение целого ряда коррекционно-образовательных задач в подготовительной к школе группе комбинированного вида. Дети данной группы отличались негативными поведенческими проявлениями, что значительно затрудняло образовательную и коррекционную работу с ними. Для квеста были подобраны игры на тактильные ощущения, развитие вестибулярного аппарата, слухового, обонятельного и зрительного восприятия, стимулирования проприоцептивной системы. Квест способствовал повышению познавательной активности детей, пополнению багажа сенсорных впечатлений, совершенствованию двигательных навыков, улучшению эмоционального фона каждого ребёнка.

Ведущей деятельностью дошкольников является игра. Многие педагоги и психологи во всём мире обращались в своей научной деятельности к феномену детской игры. Наличию самых разных игр и игровых пособий уделяется пристальное внимание в нашем детском саду.

Очень важно регулярно пополнять развивающую среду современными настольными играми. В то же время дома, в семьях воспитанников должна быть организована развивающая среда, также насыщенная современными настольными играми, а не только компьютерными играми из всевозможных гаджетов.

Не секрет, что сейчас, в некоторых семьях, в связи с тотальной занятостью родителей, отношение к ребёнку носит формальный характер и сводится к решению только бытовых потребностей, забывая об эмоциональном контакте и поддержке внутрисемейных взаимоотношений. Дети отданы на откуп гаджетам, а личное общение с ними родителей минимизировано. К изменению этой тенденции необходимо приложить массу усилий и активно вовлекать родителей в совместное проведение семейного досуга.

Современная настольная игра — это не только вклад в развитие ребёнка, но и возможность гармонизировать внутрисемейные взаимоотношения. Для того чтобы дать представления родителям о современных настольных играх, мы организовали совместное детско-родительское мероприятие «Турнир игролюбив», на котором участники познакомились с популярными во всём мире играми. На «Турнире» мы использовали самые разные формы взаимодействия участников. Отдельно играли дети, отдельно родители, семейные команды, а также большие смешанные группы. Главное, что каждый участник попробовал поиграть в самые разные игры и отметить для себя наиболее понравившиеся. Дети и родители окунулись в атмосферу творчества, игрового азарта, всеобщего веселья, раскрываясь и раскрепощаясь, без оглядки отдаваясь своим эмоциям.

Для «Турнира» были подобраны современные, популярные игры, такие как «Имаджинариум», «Кортекс», «Эмоциональный интеллект», «Диксит Джинкс», «Озорная колбаса», «Кто Я? Вечеринка», «Дубль», «Живые картинки», «Головоноги» «Чокнутое ведро», «Большая стирка», «Угадай, не глядя». Данные игры способствуют как интеллектуальному, так и социально-личностному развитию, помогают формировать волевые качества, навыки саморегуляции.

По итогам мероприятия в группе был создан фонд из современных настольных игр. Им с удовольствием пользуются как дети в детском саду, а так и семьи воспитанников, которые берут домой на вечер ту или иную игру. Специалисты детского сада попросили родителей провести такой же турнир для педагогов, специалистов и родителей, и презентовать на нём свои любимые настольные игры для семейного досуга.

В завершении хочется отметить, что на современном этапе развития дошкольного образования невозможно организовать достойную развивающую среду без участия всех субъектов образовательного процесса.

Сведения об авторах:

Каблукова Наталья Михайловна — учитель-логопед,

Кирпикова Оксана Викторовна — педагог-психолог Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области основная общеобразовательная школа № 4 им. И.И. Миронова города Новокуйбышевска городского округа Новокуйбышевска Самарской области структурное подразделение «Детский сад «Буратино»

Кадасева Е. В., Щаева Н. П.

Организация работы детско-родительского клуба «Мы вместе» (для родителей и детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ)

Одной из главных задач ФГОС ДО является предоставление равных возможностей для качественного полноценного развития ребенка не зависимо от психофизиологических особенностей.

На сегодняшний день отмечается переосмысление целей и задач коррекционной работы. Обязательное условие — учёт образовательных потребностей и особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

В Законе «красной нитью» проходит взаимодействие с семьями воспитанников. Важная роль в их судьбе — позиция семьи и окружающих. Поскольку семья является надёжным союзником в вопросах воспитания, обучения и развития ребенка педагогический процесс не может без них обойтись. Для каждого ребенка, а особенно для детей с ОВЗ, необходима опора на взрослых.

В документе об образовании отмечено, что работа с родителями должна иметь «качественный» подход, охватывая все социальные слои, учитывая родительские запросы. Таким образом, получим повышение культуры психолого-педагогической грамотности семьи.

Программа детско-родительского клуба «Мы вместе» рассчитана на помощь семьям с детьми с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Проблемы в развитии речи влекут за собой проблемы в психическом развитии ребенка. Отмечаются нарушения в эмоционально-волевой, познавательной и коммуникативной сферах.

Неосведомленность многих родителей в вопросах воспитания особых детей, их патологии и коррекции речи, говорят о необходимости совместной работы на всех этапах коррекции.

В связи с этим возникает острая потребность в повышении психолого-педагогических компетенций родителей. Возникают трудности также из-за различных по социальному статусу семей и их требований к детям. Найти контакт необходимо со всеми и организовать в единый педагогический процесс.

Исходя из этого, мы увидели потребность в уходе от устаревших форм, штампов в работе не только с детьми, но и родителями. Одной из таких интересных и эффективных форм работы считаем создание детско-родительского клуба «Мы вместе».

Участниками программы являются педагог-психолог, учитель-логопед, родители и дети старшего возраста с ТНР. Важной неотъемлемой составляющей работы помощи детям по устранению психологических и речевых нарушений является тесное взаимосоотрудничество и взаимодействие психолога, логопеда, родителей и детей.

Цель — формирование полноценных психолого-педагогических знаний (теоретических знаний и практических навыков) у родителей детей о развитии речевой и психической сфер ребенка с ОВЗ.

Задачи сотрудничества с родителями:

- Создание благоприятных условий для привлечения родителей к активному участию в деятельности дошкольного учреждения по коррекции речевых и психических недостатков развития ребенка.
- Просвещение родителей по вопросам практических навыков по развитию познавательной, речевой, эмоционально-волевой сфер, коммуникативных навыков ребенка.
- Формирование толерантного отношения семьи к особенностям своего ребенка, настрой родителей на положительный результат.
- Привлечение родителей к активному участию в деятельности ДОО.

Педагог дошкольного учреждения не только воспитатель детей, но и партнёр родителей по их воспитанию. Взаимоотношения педагогов и родителей возможно лишь в том случае, если педагоги являются советчиками, размышляют вместе с родителями, договариваются о совместных действиях. Партнерское взаимодействие педагогов дошкольной образовательной организации с родителями воспитанников предполагает: взаимопомощь, взаимоуважение и взаимодоверие.

Педагог-психолог проводит занятия с родителями и детьми по оптимизации детско-родительских отношений. На совместных занятиях с детьми обучает родителей практическим навыкам по развитию познавательной, эмоционально-волевой сфер ребенка.

Учитель-логопед обучает практическим навыкам развития мелкой и общей моторики, развитию грамматического строя речи, основам развития связной речи ребенка.

Формы взаимодействия педагогов с семьей:

- Тренинговые занятия с родителями.
- Занятия с родителями по обучению практическим навыкам в работе с детьми.
- Консультации специалистов с родителями.

Программа клуба предполагает два года обучения (старшая и подготовительная к школе группы). Занятия проходят 1 раз в месяц, с ноября по май. Структура занятий: тренинговое занятие с родителями; совместное занятие с родителями и детьми. Продолжительность — 40-50 минут. Количество семей — 12. Направление работы специалистов: развитие познавательной, эмоционально-волевой сферы; развитие речи и формирование коммуникативных навыков; развитие общей и мелкой моторики.

Ожидаемые результаты работы специалистов и семьи.

Умения детей:

- различать и анализировать свойства, качества, признаки предметов (величина, форма, цвет);
- уметь группировать предмету по заданному признаку;
- уточнять и обобщать сведения о себе и своем теле (колени, пальцы, глаза, щеки, уши, нос, волосы, рот, зубы, язык, живот, спина);
- группировать и классифицировать предметы;

- иметь представления о временах года, сутках;
- выделять признаки сезонных изменений;
- использовать поисковые методы для решения проблемно-практических задач;
- приобрести личный реальный опыт об окружающем мире;
- уметь изменять слово, согласовывая существительное с прилагательным;
- составлять распространенные предложения, объединяя их в рассказ;
- удерживать в памяти сюжетный рисунок, выделяя 4 и более предмета;
- заниматься с устойчивым вниманием, в игровой ситуации действовать сюжетно с 2-

3 предметами;

- выполнять согласованные движения тела в соответствии с текстом;
- уметь играть «вместе» со сверстниками;
- оценивать свою деятельность и давать адекватную оценку себе и своим поступкам;
- понимать основные эмоции и соответственно реагировать на них.

В результате работы клуба родители приобретают такие умения:

- выходить из проблемных ситуаций с ребенком путем компромисса;
- во взаимодействии с ребенком чувствовать себя уверенно;
- поощрять и наказывать ребенка аргументированно;
- использовать телесную терапию с ребенком для укрепления доверия к отцу и

матери;

- методично и качественно развивать речь, память, внимание, мышление своего

ребенка;

- использовать конструктивные способы общения со своим ребенком;
- быть компетентными в понимании внутренних переживаний и потребностей

ребенка.

Список литературы

1. Аралова М.А. Справочник психолога ДОУ. – М.: ТЦ Сфера, 2007.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Смысл, Эксмо, 2005.
3. Галанов А.С. Психическое и физическое развитие ребенка– М.: АРКТИ, 2006
4. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком Как? – М.: АСТ, 2008.
5. Картушина М.Ю. Конспекты логоритмических занятий. – М.: ТЦ Сфера, 2008.
6. Колесникова Е.В. 500 игр для коррекционно-развивающего обучения детей 3-7 лет. – М.: Ювента, 2004.

Сведения об авторах:

Кадасева Екатерина Владимировна — педагог-психолог,

Щаева Наталья Павловна — учитель-логопед Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 138 «Дубравушка» городского округа Тольятти

Психологические границы и пространство у детей дошкольного возраста как путь к неконфликтному поведению среди сверстников и взрослых

Отличие мира детей и взрослых отмечалось многими ведущими возрастными психологами (Ф. Ариес, Э. Эриксон, И.С. Кон и др.), но все признают необходимость интеграции детей во «взрослое» сообщество, сохраняя при этом свою самобытность и психологическое благополучие (Митрофанова, 2013, Осорина, 2017). Психологическое пространство Я, по нашему мнению, неразрывно связано с понятием границ, то есть любое отделение одного от другого (будь то другой человек, физическое пространство, социум) предполагает границы, нечто, что их разделяет, разделительную линию. По сути, процесс развития, путь от слияния с матерью к обретению идентичности и есть процесс простраивания границ Я, или шире — психологического пространства. (Нартова-Бочавер С.К., 2003, 2008) Каждому ребенку необходимо сохранить баланс между «встраиванием» в социальную среду и «отъединенностью» от нее (Рябкина, 2003). Понятие «психологическая граница, «граница Я», выступает как удобная описательная категория, максимально отражающая особенности взаимоотношений ребенка и окружающего мира, раскрывающая своеобразие процессов сепарации и интеграции в раннем и дошкольном возрасте. В настоящее время темп жизни значительно вырос, особенно в крупных городах, что приводит к необходимости быстро и эффективно адаптироваться к постоянно изменяющимся требованиям окружающей среды.

Когда все члены семьи отвечают за свою долю «собственности», то отношения между домочадцами складываются великолепно: люди добиваются поставленных перед собой целей. Ребенок должен знать, где проходят границы его «собственности», за, что он должен отвечать и за что не должен. Дети не рождаются с уже «готовыми» границами. Они их усваивают благодаря дисциплине и общению. Неправильная постановка границ — это основная причина, из-за которой дети отрекаются от ценностей, вступая в фазу своей сепарации от родителей. В раннем дошкольном возрасте у ребенка появляется личная территория, личные вещи, многое он стремится сделать сам с помощью проб и ошибок. Уже в возрасте 2–3 лет важно уважительно относиться к личностной территории ребенка.

В соответствии с целями и задачами психологической службы МБУ детского сада на 2018–2019 учебный год на основании наблюдения в игре 17% детей слабо учитывают интересы других детей, намеренно мешают детям играть, нарушая границы. 12% воспитанников не соблюдают нравственные нормы, в результате иногда возникают конфликты с другими детьми. 15% и 10% проявляют неуверенность, с трудом устанавливают контакт, затрудняются правильно строить взаимоотношения со сверстниками, лишь 46% детей соблюдают границы нормы взаимоотношений между партнёрами по игре, владеют навыками общения, способны прийти на помощь другим, способны проявить терпимое отношение к сверстникам и выстроить отношения между партнёрами по игре. Следовательно, очень часто возникают жалобы со стороны родителей.

На основании данных показателей были разработаны занятия, внедрены некоторые методики и техники, привлечены педагоги и родители, которые являются непосредственными участниками образовательного процесса на основании условий:

- развивающая среда, позволяющая использовать разнообразные формы работы с детьми
- специальная подготовка педагогов
- интеграция различных видов деятельности
- тесная взаимосвязь всех участников образовательного процесса
- тесная взаимосвязь с родителями

Занятия проводились по подгруппам, 1 раз в неделю в период с ноября 2018 года по май 2019 года. Работа велась в тесном сотрудничестве с педагогами, которые формировали и закрепляли навыки сотрудничества в свободное от занятий время, с которыми дети испытывали наибольшие трудности в ходе встреч с педагогом-психологом.

Целью групповой работы с детьми старшего дошкольного возраста являлось формирование норм поведения, осознания собственной взаимосвязи с окружающим миром, умения строить взаимоотношения с другими людьми на основе сотрудничества и взаимопонимания. Дети охотно встречались с педагогом-психологом. Вся деятельность проводилась в игровой форме. Наибольшие трудности на первых занятиях возникали с организацией внимания детей перед занятием, но такие психологические приёмы, как «Спрячем шалости за дверь», «Послушаем тишину», помогали детям мобилизовать внимание и тем самым настроиться на деятельность. Сложности возникли и с умением детей самоанализировать процесс и результат своей деятельности, т.е. рефлексировать. Им было трудно выслушивать сверстника до конца, они перебивали его, отвлекались, утрачивали интерес. Поэтому педагог-психолог ввела в процесс рефлексии «волшебный» предмет и установку: «Только тот, кто держит предмет в руках, становится волшебным: он говорит, а мы его слушаем». Выказавшись, дети передавали предмет желающему. Данный приём постепенно решил проблему умения слушать сверстника.

На первых порах проведения рефлексии, которая проводилась по окончании выполнения всех заданий, на полу, в кругу, педагог-психолог задавала простые вопросы, приучая детей к самоанализу, например:

- «Какие задания, игры тебе больше всех понравились сегодня?»
- «Что было трудным» Почему?»
- «Что интересней выполнять: лёгкое задание или трудное?».

Но постепенно вопросы становились глубже:

- «В чём причина твоих трудностей?»
- «Чему тебе ещё нужно научиться?»

Самоанализ детей становился стимулом для формирования их положительной адекватной самооценки, самокритичности, объективности, ресурсом к дальнейшим контактам между детьми. Воспитатели уверены, что результат от психопрофилактических занятий

очевиден: некоторые дети (гиперактивны, застенчивые) стараются быть чувствительными к эмоциональному состоянию сверстников и взрослых, проявлять и демонстрировать доброжелательность, быть в нужной степени активными, самостоятельными, инициативными и ответственными.

В нашем детском саду используются разные приемы и техники для определения ребенком своего пространства дома, в саду, следовательно, сохранения своих границ через продуктивную деятельность совместно с семьей. Очень активно в своей работе используем технику «Дом и я в нем». Дом — это не только стены, это еще и та атмосфера, в которой пребывает ребенок. Через эту технику у детей формируется личное отношение к своему дому, как ценности; создаются условия для взаимодействия детей и взрослых, способствующих формированию навыков сотрудничества, положительное отношение друг другу через арт-терапевтические техники. При работе с этой техникой родителям стоит придерживаться правила – дети должны иметь личную территорию, свои вещи и быть уверенными в их целостности и сохранности. Так мы поможем им научиться ответственности и самостоятельности, ощутить собственную значимость и сформировать хорошую самооценку. Прежде чем войти на территорию ребенка, обязательно спросите разрешения. Позвольте ребенку оформить свой уголок так, как ему хочется. Возможно, на кровати будут стоять любимые игрушки малыша, а у ребенка постарше на стене могут появиться плакаты с любимым героем.

Важным средством решения образовательных задач и создания психологического комфорта у дошкольников является также и создание предметно-развивающего пространства дошкольного учреждения для каждой возрастной группы: это уголки уединения, социально-эмоциональный уголок. Чтобы обеспечить ребенку личное пространство, в группах используются разнообразные ширмы, шторы. Даже самому маленькому ребенку важно иметь «собственность». Это может быть коробка с игрушками, сундучок с «сокровищами». Это некие неприкосновенные вещи, принадлежащие ребенку. Способы защиты границ Я к концу дошкольного возраста становятся достаточно разнообразными, однако также имеют различное проявление для близких и незнакомых людей. Проявляя большую сдержанность при взаимодействии даже с незнакомым человеком, ребенок может использовать физические и агрессивные способы защиты психологических границ так же и в отношении близких людей. К концу дошкольного возраста у ребенка формируется понимание того, что есть некоторая зона между внешним миром и собственным Я, позволяющая ему сохранять чувство целостности и благополучия. Если сохраняются границы, то в конфликтных ситуациях в поведении ребёнка возникает психологическое благополучие, которое может отвечать за саморегуляцию, следовательно, договориться, для того чтобы решить неприятную ситуацию, затем появляется чувство контролировать границы или отстаивать собственную позицию. В состоянии покоя психологические границы обладают свойством активности, которая позволяет судить об актуализированных потребностях, выступающих связующим звеном между личностью ребенка и внешней средой.

При сохранении собственных границ у детей развиваются такие качества, как:

- четкое ощущение того, кто они такие;
- представление о том, за что они отвечают;
- способность самим делать выбор;
- понимание того, что сделан правильный выбор, что все сложится хорошо, а если неправильный, то им придется страдать;

- возможность познать истинную любовь — любовь, основанную на свободе.

В надежде стать идеальными родителями взрослые готовы на многое: вкусно накормить, красиво одеть, обогатить эмоциональную жизнь ребёнка, наполнить её яркими впечатлениями, то есть максимально обеспечить ребёнка всем необходимым. Но, как показывает практика, зачастую, это не всегда является жизненно важным для ребёнка. На самом деле, для него гораздо важнее искренние, доверительные и внимательные семейные взаимоотношения. Поэтому, во взаимодействии друг с другом у родителей и детей, прежде всего, должно быть желание вести диалог, и тогда научиться слышать друг друга не составит никакого труда, следовательно, сохранять собственные границы. Собственные границы детей и взрослых не только в социуме, но и в пространстве, где он растёт и развивается – прежде всего, в семье. Какие границы пространства в собственном доме, у него есть и как бы он хотел этим пространством распоряжаться, какими красками играет его пространство. Нарушение личного пространства или его отсутствие, может вызывать у ребенка чрезмерный негативизм, агрессию, замкнутость или раздражительность, которые могут перейти к разрушительным отношениям между сверстниками или взрослыми. Чем старше ребенок, тем ярче могут быть эмоции. Это связано с чувством собственного достоинства: нарушив границу, мы заявляем о недостатке доверия и уважения.

Таким образом, результаты первичного исследования, проведённого в ноябре 2018 года, показали что 54% детей слабо учитывали интересы других детей, нарушали границы, внедрялись в пространство, проявляли неуверенность, с трудом устанавливали контакт, не соблюдали нравственные нормы, в результате иногда возникали конфликты с другими детьми и взрослыми. Повторное исследование, проведённое в апреле 2019 года, показало, что 74% детей владеют навыками общения, способны прийти на помощь другим, учитывают интересы, способны проявить терпимое отношение к сверстникам и выстроить отношения между партнёрами по игре, самооценка у тревожных детей становится более адекватной. К концу дошкольного возраста у ребенка складывается понимание собственных психологических границ, что позволяет ребенку сознательно и инициативно определять и демонстрировать жизненную позицию, ориентироваться в социальном пространстве, а, следовательно, быть успешным учеником в школе.

Список литературы:

1. Азуемаммон Г. Психосоматическая терапия. – СПб.: Изд-во «Речь», 2000. – 238 с.
2. Беломестнова Н.В. Системный подход в психологии // Вестник ОГУ. – 2005. – №10-1. – С. 43–54.

3. Войскуновский А.Е., Скрипкин С.В. Качественный анализ данных // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2001. – №2. – С. 93–109
4. Екинцев В.И. Метод наблюдения в контексте постнеклассической психологии // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – №2. – С. 175–180.
5. Ермолова Т.В., Комогорцева И.С. Временной аспект образа себя у старших дошкольников // Вопросы психологии. – 1995. — № 2. – С. 47–58.
6. Мякотин И.С. Социальная фобия и нарушение психологических границ в детском и подростковом возрасте // Теория и практика общественного развития. – 2015. №20. – С. 335–338.
7. Нартова-Бочавер С.К., Силина О.В. Динамика развития психологических границ на протяжении детства // Актуальные проблемы психологического знания. – 2014. №3(32). – С. 13–26.

Сведения об авторе:

Камалева Илия Исхаковна — педагог-психолог Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 128 «Гвоздичка» г.о. Тольятти

Использование интерактивной доски в работе педагога-психолога

В современных условиях образовательное пространство оснащается современной техникой, которая позволяет реализовывать информационно-компьютерные технологии обучения, обеспечивающие высокую мотивацию детей к усвоению новых знаний.

В работе с дошкольниками, среди используемых технических средств особое место занимает интерактивная доска. Данная доска представляет комплекс оборудования (доска, маркер управления доской AktivPen, проектор, компьютер), который дает возможность сделать процесс обучения в детском саду более динамичным, ярким, наглядным [1].

Интерактивная доска существенно расширяет возможности предъявления учебного материала, а также усиливает мотивацию ребенка. Использование мультимедийных технологий, которые определяются как технологии, позволяющие одновременно использовать различные способы представления информации: текст, графику, анимацию, видео и звук, помогает смоделировать разнообразные ситуации. За счет игровых компонентов мультимедийных упражнений активизируется познавательная деятельность детей, освоение материала усиливается.

Рассмотрим преимущества применения интерактивной доски.

Благодаря повышению уровня наглядности развиваются восприятие, внимание, память. Развивается точность движения руки, совершенствуются навыки пространственной ориентировки. Меняется способ организации детской деятельности, где не взрослый руководит ребенком, а появляется совместная деятельность ребенка и взрослого, что является наиболее эффективным в развитии детей дошкольного возраста. Также обучение с помощью интерактивной доски дает возможность ребенку стать активным субъектом педагогического воздействия, что так же только способствует усвоению знаний дошкольником [1].

Одним из направлений работы педагога-психолога СП ГБОУ СОШ СП ГБОУ СОШ им. С.П. Алексеева г.о. Отрядный детский сад № 7 является работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Согласно анализу данных психолого-педагогической диагностики у большинства детей с ОВЗ, посещающих СП ГБОУ СОШ СП ГБОУ СОШ им. С.П. Алексеева г.о. Отрядный детский сад № 7 отмечается недостаточность восприятия, слухового, пространственного, зрительного. Так же наблюдаются трудности ориентировки в пространстве, чаще всего это проявляется в дифференциации определений «справа» и «слева». Внимание не устойчивое, характеризуется быстрой истощаемостью, что влияет на темп работы ребенка, снижена слуховая память, а также продуктивность запоминания. Отмечается отставание в развитии словесно-логического мышления, некоторым детям с ОВЗ трудно овладевать анализом, синтезом, сравнением, обобщением.

Учитывая особенности психического развития детей с ОВЗ, в работе с ними недостаточно применять обычные методы и приемы. Этим ребятам обязательно нужна

мотивация, которая подогревает их интерес к работе. Поэтому возникла необходимость поиска новых методов работы с детьми с ОВЗ. Таким образом, мною был разработан комплекс игровых мультимедийных упражнений, которые направлены на развитие у детей свойств внимания, памяти, мышления, воображения, зрительного восприятия, способности ориентировки в пространстве, совершенствование тонкой моторики.

Для создания мультимедийных упражнений была использована программа AktivInspire, которая является программным обеспечением для преподавания и обучения с использованием компьютера и интерактивных электронных досок. Для демонстрации этих упражнений мною используется интерактивная доска Smart, но также можно использовать данные мультимедийные упражнения и на компьютере с установленной программой AktivInspire.

Разработанные мультимедийные упражнения используются в индивидуальной и подгрупповой коррекционно-развивающей работе с дошкольниками с ОВЗ.

Всем известно, что использование информационных технологий в работе с детьми предполагает соблюдение санитарных требований и норм. Если используется интерактивная доска, то она должна, прежде всего, правильно расположена, а именно таким образом, чтобы ребенок среднего роста легко доставал до ее центральной части, то есть около 50–60 см от пола. Доску необходимо крепить на глухой стене. Не допускается крепление доски напротив окна. Для недопущения попадания бликов, окна комнаты оборудуются плотными жалюзи [2].

Максимальное использование интерактивной доски на занятии для детей дошкольного возраста — один раз в неделю. Длительность работы для каждого ребенка не должна превышать пяти минут. В течение дня проводится одно занятие с использованием интерактивной доски. Первая половина дня наиболее предпочтительна для образовательной деятельности. Также не допускается использование интерактивной доски во время, отведенное для прогулок [2].

В заключении хотелось бы отметить, что использование интерактивной доски педагогом делает образовательную деятельность увлекательной, захватывающей, интересной, на занятиях дети очень активны, виден их положительный эмоциональный настрой, ребята с удовольствием посещают занятия.

Список литературы:

1. Галишникова М.А. Использование интерактивной Smart-доски в процессе обучения. Учитель. – 2012
2. Журнал «Директор школы» №4, 2010 год «Безопасное использование интерактивных досок»

Сведения об авторе:

Каюк Светлана Вячеславовна — педагог-психолог Структурного подразделения государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 8 имени Сергея Петровича Алексева городского округа Отрадный Самарской области детский сад № 7

Развитие эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста

Дошкольный возраст, по словам А.Н. Леонтьева, это «период первоначального фактического склада личности». Именно в это время происходит становление личностных механизмов и образований. Развиваются эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание.

В дошкольный период большую роль для ребенка играет познавательное развитие. Но оно невозможно без эмоционального отношения к окружающему. На протяжении развития ребенка меняется место эмоций в общей структуре поведения, появляются новые формы сопереживания, сочувствия другому лицу, столь необходимые для совместной деятельности и общения.

В образовательных учреждениях в основном уделяется внимание развитию у детей познавательной сферы. Но эмоциональное здоровье ребенка остается без внимания. А очень важно, чтобы дети могли понимать свои чувства и чувства других, осознавать свое внутреннее состояние, свое настроение.

В группе кратковременного пребывания в ГБУ ЦППМСП м.р. Борский мной реализуется программа «Карусель эмоций». Она направлена на развитие эмоций у старших дошкольников. Данная программа составлена для детей 5–7 лет по известной монографии М. И. Чистяковой «Психогимнастика» [2].

Психогимнастика, в книге М.И. Чистяковой, представлена в виде специальных занятий (этюдов, упражнений, игр). Они способствуют разностороннему развитию психики ребёнка (познавательной и эмоционально-личностной сферы).

В этой программе уделяется внимание общению детей со сверстниками. Это важно для нормального развития и эмоционального здоровья детей.

В возрасте 5–6 лет дети начинают управлять своими эмоциями, воздействовать на себя с помощью слова. Поэтому одна из задач программы — научиться выражать и узнавать эмоции по внешним сигналам.

Общая задача курса психогимнастики — предупреждение эмоциональных расстройств и сохранение психического здоровья у детей.

Занятия по программе «Карусель эмоций» проводились 1 раз в неделю по 30 минут.

Цель программы — развитие эмоциональной сферы.

Задачи курса психогимнастики:

1. Обучение детей выразительным движениям.
2. Тренировка узнавания эмоций по внешним сигналам.
3. Формирование у детей моральных представлений.
4. Коррекция отрицательного поведения с помощью ролевых игр.
5. Снижение эмоционального напряжения.

В программу были включены упражнения на развитие навыков саморасслабления и на развитие произвольности, психогимнастические, коммуникативные и дискуссионные игры, ролевые ситуации.

Дети на занятиях учились узнавать и выражать эмоции, выполнять различные роли, отрабатывать навыки общения и вступать во взаимодействие с ровесниками.

В программе использовалась входящая и исходящая диагностика по тесту тревожности (Р. Теммл, М. Дорки, В. Амен). После реализации коррекционно-развивающих занятий, сравнив результаты двух диагностик, можно отметить положительную динамику изменений уровня тревожности у детей старшего дошкольного возраста (см. Таблицу).

Таблица

Результаты входящей и исходящей диагностики по тесту тревожности
(Р. Теммл, М. Дорки, В. Амен)

Процент тревожности (общий)		Ситуации взаимодействия					
осень	весна	Ребёнок (один)		Ребёнок - ребёнок		Взрослый - ребёнок	
		осень	весна	осень	весна	осень	весна
В – 5-36%	В-2-14%	В – 2 – 14%	В – 1-7%	В-10-72%	В – 5-36%	В – 10-72%	В – 4-28%
С – 9-64%	С-10-72%	С -10-72%	С – 7-50%	С – 4-28%	С – 9-64%	С – 4-28%	С – 9-64%
Н – 0%	Н – 2-14%	Н – 2-14%	Н – 6-43%	Н – 0%	Н – 0%	Н – 0%	Н – 1-7%

Проанализировав результаты двух диагностик, было выявлено снижение тревожности с высокого уровня до среднего у 21% (3 человека) дошкольников, со среднего уровня до низкого – у 14% (2 человека). У 28% воспитанников (4 человека) показатель тревожности снизился внутри уровня, а у 37% детей не изменился.

В рамках данной программы мной разрабатывались занятия на отработку негативных эмоций у дошкольников (гнева, злости, страха), снятия эмоционального напряжения.

Занятие

Предлагаю вашему вниманию конспект одного из таких занятий.

Цель: снижение эмоционального напряжения, восстановление сил.

Задачи:

- формирование умения определять свое внутреннее состояние;
- обучение детей саморегуляции, снятию напряжения, умению достигать состояние покоя;
- стимулирование творческого воображения.

Ритуал приветствия «Волшебный мешочек» (настройка группы на работу, создание доверительной атмосферы).

Психолог говорит:

- Сейчас каждый из вас возьмет в руки волшебный мешочек и оставит в нем свои «обиды» (дошкольники по очереди рассказывают ситуации, которые их расстроили или разозлили).

Если ребенку тяжело, психолог помогает словесно сформулировать его переживания.

Игра «Эмоциональный словарь» (развитие эмоциональной сферы ребенка)

Дети рассматривают карточки с лицами людей. Их задача — определить какая эмоция изображена на картинке (злость, радость).

После психолог задает вопросы:

- Какие эмоции у людей на картинках?
- Вспомните себя в таком состоянии?
- Почему вы себя так чувствовали?
- Вам нравилось это чувство или нет?
- Хотели бы вы вернуться в это состояние?
- Где вы в теле больше всего ощущали это чувство?
- А может ли данное выражение лица отражать состояние другого человека?

Через несколько дней или недель игру можно продолжить, предложив вопрос: «Какое состояние за прошедшее время вы испытывали больше?».

Упражнение «Теплый, как солнце, легкий, как дуновение» (упражнение помогает обрести полноту ощущений, почувствовать себя «радужней»).

Инструкция: «Лягте удобно, закройте глаза. Три раза глубоко вдохните... Представьте себе, что сейчас замечательный день, и над вами проплывает серое облачко. Вы можете уложить на него все свои горести и заботы. Дайте своим заботам просто улететь вместе с ним...

Представьте над собой ярко-голубое небо. Теплые лучи солнца согревают вас. Вы ощущаете себя надежно защищенными — все спокойно вокруг. Легкий ветерок коснулся вашей головы. Вы почувствовали себя легко и счастливо, как маленькое легкое перышко.

Вы думаете, что сегодня вы такие же замечательные, как небо, такие же теплые, как солнце, и такие же нежные, как дуновение ветерка.

Представьте себе, что, когда вы вдыхаете, ваше тело наполняется золотым светом — от головы до кончиков пальцев ног... А когда вы выдыхаете, все ваши чувства, которые не нужны вам сейчас, покидают вас. Вы вдыхаете золотой свет, а выдыхаете неприятные чувства.

Вы как маленькое перышко, которое несет легкий ветер; вы как луч солнца, падающий на Землю. Еще больше дайте своему телу расслабиться.

Представьте себе, что вы радуга, которая состоит из множества различных цветов. Нет никого на свете, кто думал и чувствовал бы так же, как вы... Это просто замечательно, что вы можете быть здесь, среди нас...(15 секунд).

Не спеша возвращайтесь назад, сюда, к тем, кто лежит здесь на полу. Ощути свою голову, руки, ноги. Глубоко вдохните. Теперь вы почувствуете себя легко, спокойно, полными сил.

Откройте медленно глаза, не торопясь встаньте. Возьмите лист бумаги и изобразите те цвета, которые вы увидели».

Техника рисования по мокрому листу [1].

Рефлексия занятия.

Результаты работы психолога проявляются не всегда быстро. Они не такие наглядные, как при обучении. Но эти изменения родители замечают в своих детях.

После реализации программы дошкольники начинают правильно выражать свои эмоции, в словаре у них всё чаще появляются слова, обозначающие эмоциональное состояние, они понимают эмоции взрослых и сверстников. У детей развивается произвольность регулирования своих действий.

Список литературы

1. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. – СПб.: Речь, 2003. – 256 с. Серия – психологический практикум.
2. Чистякова М.И. Психогимнастика/Под ред. М.И. Буянова. – 2-е изд. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 160 с: ил. – ISBN 5-09-006683-3

Сведения об авторе:

Каюкова Наталья Юрьевна — педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения — центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи муниципального района Борский Самарской области

Особенности семейного воспитания как фактор формирования девиантного поведения подростков

Девиантность подростков стала частью нашей жизни и характеризуется массовостью, интенсивностью, снижением возрастного ценза. Поэтому проблема девиантного поведения подростков в педагогической и возрастной психологии в настоящее время приобретает особую актуальность. К неблагоприятным тенденциям относятся:

- рост детско-подростковой преступности,
- суицидального поведения,
- ранней алкоголизации,
- подростково-юношеской наркомании,
- безнадзорности.
- увеличение числа несовершеннолетних, находящихся в состоянии школьной и социальной дезадаптации.

Указанные явления вызывают озабоченность отечественных и зарубежных специалистов, например, проблемой девиантного поведения занимались такие учёные как: Л.И. Божович, М. Вебер, Э. Дюркгейм, Ю.А. Клейберг, Я.Л. Коломинский, И.С. Кон, В.Т. Лисовский, А.Е. Личко, А.С. Макаренко и др.

Несмотря на многочисленность взглядов о причинах девиаций, все они сходятся во мнении, что ведущая роль семьи и внутрисемейных отношений на становление личности ребенка бесспорна. Кроме того, учеными отмечено, в современном мире продолжительность детства увеличилась. Возникают новые периоды возрастного развития: к отрочеству, всё более расширяющему свои хронологические границы, добавляется юность. Предназначение семьи в новом обществе всё в большей степени связывается с созданием уникальных условий для саморазвития и самореализации личности каждого её члена. В современной семье именно родители несут правовую, материальную и моральную ответственность за воспитание и обучение детей вплоть до обретения ими статуса взрослых членов общества [1].

Можно обратиться к концепции М. Мид, согласно которой конфликты поколений связаны с уровнем общественного развития и типом семейной организации [10, с. 63]. Для современных постиндустриальных обществ характерна префигуративная культура, которая ориентирована главным образом на будущее. Темп развития общества стал настолько быстрым, что прошлый опыт родителей часто оказывается неприемлемым в новых социальных условиях. В данных социальных обстоятельствах компромисс между родителями и детьми достигается через взаимное социализирующее влияние с учетом требований социума. Не только дети учатся у родителей, но и родители во все большей степени прислушиваются к детям, таким образом, проблема детско-родительских отношений определяется сложностью объективной структуры – всем многообразием взаимоотношений детей и родителей, теми нарушениями в детско-родительских отношениях, которые могут оказывать существенное влияние на благополучие

ребенка в семье и его дальнейшее развитие. Особая напряженность в детско-родительских отношениях возникает в подростковом возрасте.

Подростковый возраст обычно характеризуют как переломный, переходный, критический, но чаще как возраст полового созревания.

По мнению Э. Штерна, личность подростка развивается в первую очередь в зависимости от того, какая ценность переживается им как наивысшая, определяющая его жизнь [1,309]. З. Фрейд — основатель психоанализа, считал возраст 12-15 лет периодом пубертата, то есть это именно тот период, когда происходит половое созревание [3, 4].

Представитель неофрейдизма, Э. Эриксон, считал, в подростковом возрасте расширяется диапазон выполняемых ролей, но эти роли не усваиваются подростками всерьез [5, 35].

Новые тенденции в изучении подросткового возраста определились в трудах Л. С. Выготского, он отмечал, что подростковое стремление к самостоятельному поведению приводит к разрушению старых интересов и мотивов подростка, к формированию новых моментов в его потребностно-мотивационной сфере и поиску новых форм поведения [2, 310].

Л.И. Божович писала, что в течение этого периода ломаются и перестраиваются все прежние отношения ребенка к миру и к самому себе и развиваются процессы самосознания и самоопределения, приводящие в итоге к той жизненной позиции, с которой подросток начинает свою самостоятельную жизнь [2].

Следует отметить, что ведущими факторами развития в этом возрасте становятся общение со сверстниками и проявление индивидуальных особенностей личности.

Причины отклонений в поведении современных молодых людей следует искать в специфике контакта и интеракций человека с внешней реальностью, социальным миром и самим собой, то есть девиации оказываются итогом стечения необходимых и случайных обстоятельств рождения и социализации человека. Традиционно к таким причинам ряд ученых относят: наследственность, социальную среду, обучение, воспитание и, наконец, социальную активность самого человека. Очень часто причиной девиантного поведения подростков являются неблагополучные семьи.

Л.С. Алексеева различает несколько видов таких семей: конфликтная, аморальная, педагогически некомпетентная и асоциальная. Слабый тип нервной системы подростка скажется на травмированности ребенка в результате карательного стиля воспитания, сильная нервная система будет способствовать формированию серьезных дефектов психо-эмоциональной сферы, параноидальности, агрессивности, склонности к делинквентности [4].

Фактором, влияющим на девиантное поведение молодого человека, является структура наказаний и поощрений, используемая в семье. Следует помнить о том, что внешняя состоятельность семьи (материальный достаток, высокий социальный статус, достаточный уровень образования и культуры родителей), не является безусловным показателем благополучия семьи, если там наблюдаются серьезные дисфункции в отношениях между родственниками. Зависимые формы поведения (игромания, употребление ПАВ, суицидальное поведение и т.д.) появляются в семьях, где ребенок чувствует себя одиноким, и своим

девиантным поведением пытается, с одной стороны привлечь к себе внимание взрослых, а с другой — уйти от окружающей реальности.

Также на отклоняющееся поведение может повлиять учебная деятельность. Позитивное и негативное влияние школы зависит от многих позиций, в том числе и от компетентности, мотивированности, личностной и нравственной зрелости учителей и руководителей учебного заведения. Количество детей, нежелающих учиться, нередко превосходит тех, кто готов посещать школу, и это происходит по разным причинам: трудности в обучении, скука на уроках, конфликтные отношения с учителями.

В целях определения одной из причин девиантного поведения было проведено исследование особенностей семейного воспитания, как фактора формирования предрасположенности подростков к такому поведению.

Выборку составили обучающиеся-подростки школ Кировского района г.о. Самара, а также их родители.

В качестве психологического инструментария были выбраны методики:

1. Оценка склонности к отклоняющемуся поведению (А.Н. Орел).
2. Методика «Стили (стратегии) семейного воспитания» С.С. Степнова.

Предлагаемая методика является стандартизированным тест-опросником, направленным на выявление преобладающего стиля воспитания. Автором предлагаются следующие стили: авторитарный, авторитетный, либеральный, индифферентный стили.

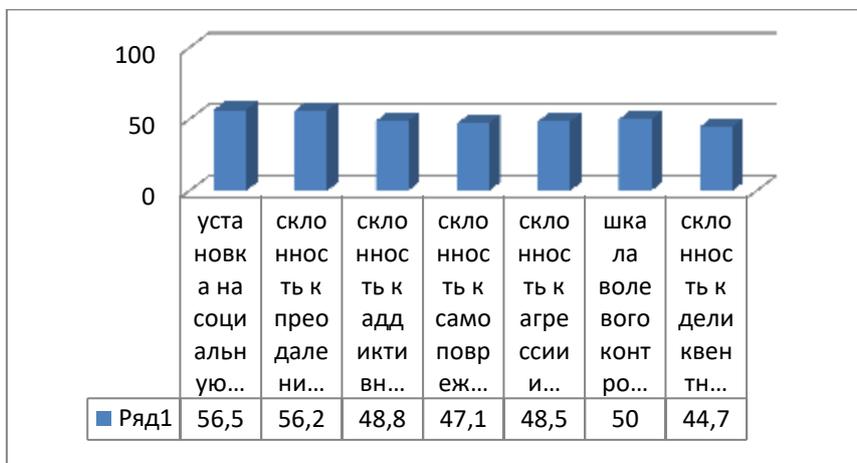


Рисунок 1. Результаты диагностики склонности к отклоняющемуся поведению

Согласно результатам мы получили несколько противоречивую картину: с одной стороны, наши испытуемые не желают принимать образцы поведения, норм, правил, ценностей, диктуемые обществом, семьей, школой, с другой стороны, они не склонны нарушать правопорядок, преступать закон. С одной стороны, наши подростки умеют контролировать свои эмоциональные реакции, с другой стороны, могут демонстрировать приступы гнева, проявляя жестокость во взаимоотношениях с окружающими. Склонность к суицидам, аддикциям небольшая. В целом противоречивая картина результатов тождественна такому же противоречивому периоду жизни наших испытуемых.

Другая задача - обследовать родителей, на предмет стиля воспитания.

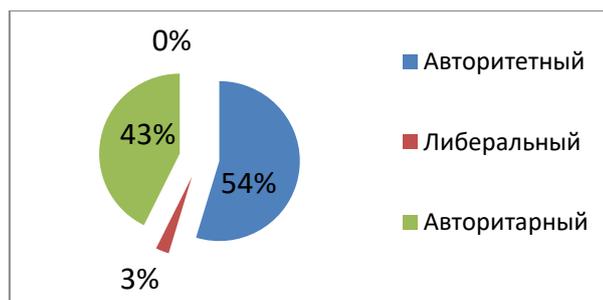


Рисунок 2. Распределение стратегий семейного воспитания

Дальнейшие наши действия были направлены на исследование возможных взаимосвязей между исследуемыми параметрами:

	1	2	3	4	5	6
Авторитетный	-0,26535902	0,040697	-0,3425	-0,02665	-0,00513	-0,009
Либеральный	0,035520841	0,457604	-0,07533	-0,00451	-0,08645	-0,154
Авторитарный	0,155340236	0,058859	-0,1797	0,232187	0,218709	0,0003

– Авторитетный стиль воспитания и склонность к преодолению норм и правил (-0,265), что означает, чем больше в семье между отцом и ребенком доверительная связь, тем меньше подросток будет склонен к неповиновению нормам общества;

– Либеральный стиль воспитания и склонность к аддитивному поведению (0,457). Положительная корреляция в данной паре дает нам основание полагать, что чем больше отцы попустительствуют в воспитании ребенка, тем вероятнее становится, что ребенок попадет в плохую компанию и приобщится к алкоголю, наркотикам и другим пагубным привычкам;

– Авторитарный стиль воспитания и склонность к агрессии и насилию (0,232) – положительная корреляция в данной паре заставляет нас обратить внимание на следующее: чем больше строгости, наказаний в семье, тем больше подросток будет склонен к агрессивному поведению, как к агрессии, направленной вовне, так и аутоагрессии;

– Авторитарный стиль воспитания и склонность к волевому и эмоциональному самоконтролю (0,218). Мы можем предположить, что в таком случае, чем больше авторитарности в семье, тем более замкнут будет подросток, он будет постоянно контролировать свои чувства, мысли, чтобы избежать непонимания, а может и наказания.

Таким образом, наша гипотеза (существуют взаимосвязь стиля воспитания ребенка отцом и склонности к девиантному поведению подростка) подтвердилась.

Найденные корреляционные пары говорят в пользу того, что авторитарный и авторитетный стиль воспитания в семье должны быть сбалансированы. Нельзя проявлять в отношении к подростку излишнюю строгость или доверие, так как излишняя строгость может привести к эмоциональной закрытости подростка, а, значит, к появлению тайн и потери

контроля над жизнью подростка, а излишнее доверие может выглядеть как попустительство в воспитании.

Девиантное поведение — одна из главных проблем современной школы, ведь мало сформировать у обучающихся подростков УУД, надо создать социализированную, гармонично развивающуюся личность, умеющую сказать «нет» употреблению ПАВ и не уходящую в виртуальную реальность из окружающей действительности.

Список литературы

1. Акутина С.П. Проблема взаимодействия семьи и школы по воспитанию духовно-нравственных ценностей школьников в современной России / С.П. Акутина // Гуманизация образования. - 2008. - № 3. - с.7-14.
2. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Проблемы формирования личности: Избр. психологические труды /Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.; Воронеж, 1995. – 212с.
3. Каширский Д. В. Личностные особенности подростков с психологическими проблемами // Журн. практ. психолога.2000. - с. 65-72.
4. Ковалев А.И., Социализация личности: норма и отклонение.- М., 1996. - 179с.
5. ЛичкоА. Е. Подростковая психиатрия(Руководство для врачей).- 336 с. - 316с.

Сведения об авторе:

Клюева Татьяна Николаевна — социальный педагог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

Корнева Т. В., Семенова С. В.
Тайм-менеджмент современного педагога
как профилактика психологического здоровья в ситуации стресса

Проблема сохранения психического здоровья педагогов в последнее время особенно актуальна. Современная действительность диктует свои требования: со стороны системы образования — это творческий подход к работе, инновационные технологии, проектная деятельность; со стороны родителей — это требования к личности педагога, его роли в образовательном процессе.

С увеличением учебной нагрузки усиливается нервно-психическое напряжение, переутомление. Перегрузки усугубляются различного рода страхами: страхом не найти поддержки, быть покинутым, оказаться непрофессиональным, страхом перед контролем. Все это зачастую приводит к эмоциональному истощению, известному как эмоциональное выгорание.

Одна из ключевых проблем современного педагога заключается в отсутствии времени и трудности его эффективного распределения. Развитие навыков правильной и рациональной организации личного и рабочего времени будет способствовать достижению цели, сохранению работоспособности и предотвращению эмоционального выгорания.

С целью профилактики психологического здоровья педагогов в МБДОУ № 315 и МАДОУ № 377 г. о. Самара был разработан и успешно проведен тренинг «Как найти время?»

Понятие тайм-менеджмента связано с умением управлять временем, грамотно его планировать, правильно расставляя приоритеты, осуществлять своевременный контроль проделанной работы и корректировать временные рамки мероприятий при необходимости.

В рамках тренинга использованы подборки упражнений, которые можно использовать для работы со всеми участниками образовательного процесса. Большинство упражнений являются гибкими методиками, что позволяет их модифицировать, исходя из специфики аудитории, условий проведения тренинга и задач, которые ставит психолог. Упражнения распределены по трем разделам в соответствии с моделью тренинга, каждое содержит цель, инструкцию и комментарии к проведению.

Упражнения выстроены в определенной логической последовательности, поэтому, конструируя тренинг, следует учитывать:

1. Модель тренинга и логику прохождения его этапов. Каждый этап может включать в себя от одного до нескольких занятий в зависимости от их продолжительности.
2. Специфику аудитории — возраст, пол, уровень образования и т. д.
3. Продолжительность отдельных упражнений и занятий. Важно заранее просчитать, сколько времени потребуется на выполнение каждого упражнения и на занятие в целом.
4. Периодичность занятий. В зависимости от аудитории и условий проведения тренинга она может быть разной: от одного занятия в неделю до трехчасового тренинга.

5. Содержание упражнений. Несколько упражнений, описанных в тренинге, являются взаимозаменяемыми (например, «Ассоциации» и «Кольца времени»). В зависимости от специфики аудитории психолог определяет, какое из упражнений подходит больше. Может варьироваться форма проведения: индивидуально, в парах, небольших подгруппах и всей группой вместе. По-разному можно преподносить отдельные задания, которые могут выполняться вербально или, например, с помощью рисования.

Итак, процесс конструирования тренинга включает в себя определение специфики аудитории, постановку задач, планирование количества и периодичности занятий, подбор упражнений или их модификацию и подготовку необходимого для занятий материала. Все это может быть отражено в плане тренинга, который является удобным инструментом его управления. По такому плану удобно ориентироваться: отслеживать, на каком этапе участники находятся в каждый момент времени, какова его продолжительность, и заранее готовиться к следующему упражнению или этапу. Ниже представлен план тренинга общей продолжительностью 40 часов, рассчитанного на 20 дней, по 1–2 занятия в неделю.

Раздел: «Я и мое время» [2] — познание окружающего мира и себя в этом мире через выявление факторов, влияющих на индивидуальное восприятие времени.

Упражнение «Ассоциации».

Цель — развитие социальной перцепции (восприятия), привлечение внимания членов группы друг к другу.

Инструкция. Участникам надо назвать ассоциации, которые у них возникают со словом «время». Ответы записываются на доске, после чего предлагается оценить, каких ассоциаций больше – положительных или отрицательных, и сделать вывод.

Упражнение «Кольца времени» [3].

Цель — актуализация индивидуальных представлений о времени.

Инструкция. У разных людей понятие «время» занимает разное место в жизни: прошлое, настоящее и будущее. Участниками предлагается нарисовать свое понятие «времени» с помощью трех кругов, один из которых символизирует прошлое, второй – настоящее, а третий – будущее, и изобразить, как они между собой взаимосвязаны.

Раздел «Я и моя жизнь» [1] — формирование адекватной временной перспективы и актуализации потребности в самореализации.

Упражнение «Мои ценности».

Цель — осознание базовых жизненных ценностей и выстраивание собственной их иерархии.

Инструкция. Участники заполняют таблицу «Мои ценности» по значимости: от наиболее важных к наименее важным. Затем убирают те ценности, с которыми на данный момент готовы расстаться.

Пример заполнения таблицы «Мои ценности»

Способы времяпровождения	Для меня это важно, потому что я ценю...	Приоритет по нумерации
Общение с родными	...счастливую семейную жизнь	1
Общение с друзьями	...дружеские связи	2
Работа	...профессиональную самореализацию	5
Чтение	...удовольствие от хорошей книги	6
Творчество	...свободу самовыражения	3
Работа на дому	...домашний уют	4
Сон	...здоровье и отдых	7

Упражнение «Карта моей души»

Цель — знакомство с собой, создание глубокого положительного отношения к своей личности и друг к другу.

Инструкция. Каждый участник рисует карту своей души — в виде материка, земного шара, Вселенной и пр. Затем нужно дать название находящимся на карте объектам. По завершении каждый участник показывает рисунок группе и рассказывает о нем.

Упражнение «Линия жизни».

Цель — способствовать формированию временной перспективы, планов.

Инструкция. Участникам предлагается провести линию своей жизни, разделив лист пунктирной горизонтальной чертой. Участки линии, расположенные выше пунктира, обозначают позитивные события. Участки, находящиеся ниже пунктира, отражают негативный опыт. «Линия жизни» должна отражать как прошлые события, так и будущее. Обозначенные на линии события необходимо датировать и подписать.

Раздел «Простые способы управления временем» [4].

Упражнение «Съесть лягушку».

Цель — учиться затрачивать максимум усилий на неприятные дела.

Инструкция. Участниками предлагается записать самое неприятное дело, а напротив – те чувства и переживания, которые оно вызывает. Те задания и поручения, которые вызывают неприятные чувства, надо выполнять сразу, и к ним не придется больше возвращаться, в результате останется больше свободного времени.

Упражнение «Слово «нет» экономит неожиданно много времени».

Инструкция. Вежливое «нет» — главное слово в организации своего времени. Нужно учиться отказывать, говорить «нет» задачам, которые не входят в число приоритетов, быть при этом тактичным и отказывать так, чтобы человек понимал, что отвергают не его лично, а задачу. Участниками предлагается составить рейтинг таких занятий, назвать его «Я больше никогда не буду этого делать» и заносить туда дела, не приносящие пользы и не приближающие к цели.

Упражнение «На что способна корзина для мусора?».

Инструкция. Известно, что у людей, собранных и демонстрирующих хорошие результаты, чистый рабочий стол. У непродуктивных и несобранных зачастую на столе

беспорядок. Необходимо выработать привычку своевременно разбирать бумаги, выбрасывать ненужное, приводить в порядок рабочее место.

Упражнение «Принцип равновесия».

Инструкция. В ситуации все увеличивающегося объема работы необходимо сделать глубокий вдох, сказать себе «Я могу только то, что могу» и начать составлять список дел. Анализ непосредственных задач позволяет увидеть, что времени хватает и для решения жизненно важных вопросов.

Проведенная работа позволяет говорить об эффективности подобного рода тренингов: они позволяют не только снизить эффект эмоционального выгорания педагогов, но и способствуют поддержанию благоприятного климата в коллективе.

Список литературы

1. Архангельский Г. А. Тайм-драйв: как успевать жить и работать / Г. А. Архангельский. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2005.
2. Головаха Е. И. Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. – Киев: Наукова думка, 1984.
3. Калинин С. И. Тайм-менеджмент. Практикум по управлению временем / С. И. Калинин. – СПб: Речь, 2006.
4. Кузнецова И. А. Ежедневник делового человека / И. А. Кузнецова. – М.: Питер, 2015.

Сведения об авторах:

Корнева Татьяна Викторовна — педагог-психолог Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 88» городского округа Самара

Семенова Светлана Викторовна — педагог-психолог Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения Центр развития ребенка – детский сад № 377 городского округа Самара.

Использование тренинговых занятий в работе с детьми с ОНР

На протяжении всей своей жизни человек взаимодействует с окружающим миром, используя при этом вербальные и невербальные средства общения. Несмотря на то, что в жизни ребенка речь выполняет многообразные функции, основной и первоначальной является коммуникативная функция, назначение речи — быть средством общения [6]. Согласно взглядам отечественных психологов общение выступает в качестве одного из основных условий развития ребенка, важного формирования его личности, наконец, ведущего вида человеческой деятельности, направленного на познание и оценку самого себя. Оно оказывает влияние на речевое и психическое развитие ребенка, формирует личность в целом [1, 2, 5].

Проблема коммуникации у детей с общим недоразвитием речи (далее — ОНР) и использование полученных ими речевых и языковых умений и навыков в повседневном общении не является новой в коррекционно-развивающей работе, однако она заслуживает особого внимания. Поскольку у таких детей наблюдаются стойкие лексико-грамматические и фонетико-фонематические нарушения, спонтанное формирование речевых навыков у них либо невозможно, либо осуществляется дисгармонично. А это приводит к неблагоприятному в социально-коммуникативной сфере, трудностям в групповом взаимодействии, эмоциональной неустойчивости ребенка, к возникновению негативных особенностей личностного развития, искажению самооценки, вследствие чего могут возникнуть трудности в социальной адаптации дошкольника, а в дальнейшем и в обучении в школе [4].

Именно поэтому, для гармоничного всестороннего развития личности ребенка с ОНР необходимо проводить работу по оптимизации социально-личностных взаимоотношений между детьми. Для решения этой задачи мною была разработана программа тренинговых занятий «Давайте общаться, давайте дружить» [3, 7]. Главной целью занятий является гармоничное развитие социально-личностных взаимоотношений между детьми старшего дошкольного возраста, установление позитивных взаимоотношений между детьми.

При этом решается ряд следующих задач:

1. Создание доверительной атмосферы для общения в группе, благоприятного социально-психологического климата.
2. Развивать навыки социального поведения, общения и взаимодействия, чувство принадлежности к группе.
3. Формировать способы установления теплых отношений, способы проявления помощи, заботы, уважения.
4. Повышать у детей самооценку.
5. Развивать высшие психические функции.
6. Развивать фантазию, креативность, актерские способности.
7. Обучать способам снятия мышечного и эмоционального напряжения, обучать навыкам саморегуляции.

8. Обучать адекватным способам выражения негативных чувств и эмоций, развивать гибкость поведения и наблюдательности.

9. Развивать умение ориентироваться в своих и чужих переживаниях.

10. Обогащать словарь дошкольников.

Уже второй год данная программа тренинговых занятий успешно используется мною в работе по гармонизации социально-личностных взаимоотношений у детей с ОНР. Данная система занятий позволяет детям не только повысить навыки социально-коммуникативного взаимодействия, но и приобрести чувство уверенности в себе; развить умение ориентироваться в своих и чужих переживаниях и чувствах. К тому же благодаря различным упражнениям, используемым во время тренинговых занятий, у детей развивается фантазия, оригинальность и креативность, актерские способности.

Программа занятий рассчитана на два месяца с октября по декабрь, с периодичностью один раз в неделю по 25 минут. Рекомендуемое количество человек в группе: 6–8 чел.

Программа тренинговых занятий «Давайте общаться, давайте дружить»

ЗАНЯТИЕ «Я, ты, он, она»: Игровое упражнение «Имя моей мечты», Игровое упражнение «Перемена мест», Психогимнастика «Сломанная кукла», Игровое упражнение «Теплые ладошки», Игровое упражнение «Узел дружбы», Рисование ладошками «Волшебный цветок», Рефлексия.

ЗАНЯТИЕ «Солнечный круг»: Игровое упражнение «Поприветствуй», Игровое упражнение «Имена – качество», Психогимнастика «Бабочки», Игровое упражнение «Солнышко», Игровое упражнение «На что похоже настроение», Игра – драматизация «Лучик правды», Рисование ладошками «Солнышко и лучики», Рефлексия.

ЗАНЯТИЕ «Полянка добра»: Игровое упражнение «Передай настроение», Игровое упражнение «Волшебные картинки», Психогимнастика «Щенок удивляется», Игровое упражнение «Подарок другу», Игровое упражнение «Передачик улыбки», Игровое упражнение «На что похоже настроение», Рисование пальчиками «Нарисуй улыбку», Рефлексия.

ЗАНЯТИЕ «Ты — мой друг, и я — твой друг»: Игровое упражнение «Клубочек», Игровое упражнение «Подари движение», Психогимнастика «Гусеница», Игровое упражнение «Ветер дует в сторону», Игровое упражнение «Веселые пожелания», «Подарок другу», Рефлексия.

ЗАНЯТИЕ «Дружная команда»: Игровое упражнение «Мяч по кругу», Игровое упражнение «Остров конфликтов», Психогимнастика «Слепой танец», Игровое упражнение «Я вижу в тебе», Игровое упражнение «М М М по кругу», Игровое упражнение «Бесконечное кольцо», Групповое рисование «Помогатор», Рефлексия.

ЗАНЯТИЕ «Волшебные слова»: Игровое упражнение «Доскажи словечко», Игровое упражнение «Жадина», Психогимнастика «Непослушный Саша», Игровое упражнение «Запрещенные слова», Игра – драматизация «Вредина», Групповая аппликация «Напоминалка», Рефлексия

ЗАНЯТИЕ «Веселое путешествие друзей»: Игровое упражнение «Необычные приветствия», Игровое упражнение «Паровозик», Психогимнастика «Мама огорчена», Игровое

упражнение «Мои родители», Игра-драматизация «В гости к бабушке», Групповая аппликация «Кто поедет с нами», Рефлексия.

ЗАНЯТИЕ «Мы вместе»: Игровое упражнение «Назови ласково», Игровое упражнение «Мы похожи», Психогимнастика «Зеркало», Игровое упражнение «Без маски», Игровое упражнение «Коллективная сказка», Рисование ладошками «Раскрасим планету», Рефлексия.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1995.-77 с.
2. Леонтьев А.А. Исследования детской речи / А.А. Леонтьев. - М.: Просвещение, 2004.-268 с.
3. Крюкова С. В.. Слободяник Н. П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. - М.: Генезис, 2003.
4. Павлова О.С. Коммуникативная деятельность старших дошкольников с общим недоразвитием речи: Монография. - М.: МОСУ, 2007. - 97 с.
5. Рубинштейн С.Л. Речь и общение. Функции речи. Развитие речи у детей / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2002.-720 с.
6. Словарь лингвистических терминов: Изд. 5-е. /Т.В. Жеребило. – Назрань: Пилигрим, 2010
7. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения - М.: Генезис, 1998.

Сведения об авторе:

Косырева Жанна Михайловна — педагог-психолог Структурного подразделения государственного бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 10 «Образовательный центр ЛИК» городского округа Отрядный Самарской области детский сад № 16

Кретьова В. В., Шмидт О. Г.

Каплеграфия как один из методов арт-терапии в коррекции эмоционально-волевой сферы ребенка с ОВЗ

Согласно целевым ориентирам Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования «...ребенок активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх, способен договариваться, учитывая интересы других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других. Ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построение речевого высказывания в ситуации общения, задает вопросы взрослым и сверстникам».

Понимание своих эмоций и чувств является важным моментом в становлении личности растущего человека. Развиваются тесно связанные друг с другом эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание. Однако, замыкаясь на телевизорах, компьютерах, дети меньше общаются со взрослыми и сверстниками, а ведь общение в значительной степени обогащает чувственную сферу. Современные дети стали менее отзывчивыми к чувствам других. Неумение распознавать эмоции и чувства снижает умение ребенка взаимодействовать с окружающим миром. Поэтому работа, направленная на развитие эмоциональной сферы, очень актуальна и важна. Преодолевать возникающие трудности в процессе воспитания позволяет одно из важных направлений деятельности ДОУ — обеспечение психолого-педагогического сопровождения.

В настоящее время методы арт-терапии применяются с детьми разных возрастов, имеющими различные эмоциональные и поведенческие нарушения. Изобразительная деятельность сама по себе может являться мощным терапевтическим фактором в работе с дошкольниками. Даже не приводящие к созданию оформленной продукции способы обращения с художественными материалами сами по себе позволяют снимать эмоциональное напряжение, отреагировать травматичный опыт, осуществить перенос ребенком своих чувств на изобразительные материалы и образы. Это делает арт-терапевтический процесс психологически более безопасным для ребенка и предоставляет дополнительные возможности для рефлексии опыта с опорой на метафоры и средства символического выражения переживаний.

Дети с эмоционально-волевыми нарушениями, такими, как например, гиперактивность, не могут самостоятельно регулировать свое поведение, поэтому их попытки вступить в общение с другими людьми часто заканчиваются конфликтом. Агрессивное или импульсивное поведение, связанное с гиперактивностью и социальной тревогой, благодаря творческой деятельности может быть направлено в иное русло и преобразовано в социально конструктивное поведение.

Данная методическая разработка предназначена для детей старшего дошкольного, младшего школьного возраста (5–11 лет), которые уже знакомы с основными эмоциями человека (радость, удивление, страх, гнев, горе, интерес).

Основная цель — повышение осознания ребенком своих эмоциональных проявлений, профилактика нежелательных личностных особенностей и поведения детей.

В соответствии с этой целью формируются следующие задачи:

- содействовать свободному, раскрепощенному выражению чувств, эмоций.
- способствовать самопознанию ребенка, помогать ему осознавать свои характерные особенности и предпочтения;
- преодолевать психоэмоциональное напряжение;
- развивать умения слушать и понимать других;
- помогать ребенку прожить определенное эмоциональное состояние, объяснить, что оно означает, и дать ему словесное обозначение;
- корректировать его нежелательные черты характера и поведения;
- стимулировать стремление пожалеть, успокоить, порадовать, поделиться;
- развивать высшие чувства, творчество, самоконтроль в деятельности.

Материалы для работы:

- Жидкая краска (гуашь, акварель, разведенная водой),
- Медицинские пипетки по количеству емкостей с краской,
- Стекло, с обработанными краями размером 30X30;
- Бумажные и влажные салфетки;
- Емкость с чистой водой.
- Бумага.

Описание метода

Основной принцип работы заключается в следующем: ребенок набирает пипеткой цветную воду и «рисует» капельками на стекле, пластиковой доске.

Каждый ребенок по очереди рассказывает, в какие моменты он злится, что он чувствует тогда. Психолог в это время задает ему вопрос: «Какого цвета твоя злость в этот момент?» или «На какой цвет похоже твое настроение, когда ты злишься?» Ребенок называет цвет. Предлагаем ребенку с помощью пипетки набрать краску этого цвета и выпустить всю злость, гнев на стекло. Каждый участник действует произвольно, т.е. можно просто капельки капать, можно всю краску выдавить на стекло, количество краски также определяет ребенок. Затем следующий ребенок рассказывает о том, на что он иногда злится и также, выбрав цвет краски, выпускает ее на стекло.

После того, как каждый участник «выпустил свое чувство на стекло» получается необычный разноцветный узор. Рассматриваем вместе с детьми получившиеся узоры. Можно приподнять стекло, чтобы краска потекла то в одну, то в другую сторону. Отмечаем непредсказуемость процесса растекания краски. Ведущий делает вывод о том, что наша злость тоже часто бывает неожиданной и «невоспитанной».

Пока краска не высохла на стекле, каждый участник прикладывает на стекло вырезанную заготовку бумажного домика и получает разноцветный отпечаток.

Педагог-психолог спрашивает детей «Что же у нас с вами получилось? Что вы делали?» Дети отвечают. Педагог-психолог делает вывод: «Значит, теперь ваша злость живет в этом домике, мы ее туда поселили. Пусть лучше она там живет, а не в наших с вами эмоциях. Теперь, когда вы почувствуете злость, вспомните про свой домик злости и посадите ее туда».

Следующим этапом работы может быть такая же форма работы, но уже с положительной эмоцией, например, радостью.

Практика использования Каплеграфии дает положительные результаты. Маленькие дети часто находятся в «плелу эмоций» поскольку еще не могут управлять своими чувствами, что приводит к импульсивности поведения, осложнениям в общении со сверстниками и взрослыми. Арт-терапевтические техники помогают ребенку выразить эмоцию изобразительными средствами, отделить ее и трансформировать, тем самым помогаем ему по-другому взглянуть на себя, по-иному оценить свои собственные мысли, чувства и поведение. Мы помогаем ребенку прожить определенное эмоциональное состояние, объяснить, что оно означает, выразить эмоциональное состояние словами, т.е. получает возможность более полно и адекватно выразить себя через общение.

Список литературы

1. Н.О. Сучкова. Арттерапия в работе с детьми из неблагополучных семей. – СПб.: Речь. 2008.
2. Г.Б. Моница, Е.К. Лютова-Робертс «Игры для задиристых детей». – СПб.: Речь, 2011.
3. www.detishki133.blogspot.com

Сведения об авторах:

Крелова Виктория Валерьевна — педагог-психолог,

Шмидт Ольга Георгиевна — педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения — центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Психолого-педагогический центр» городского округа Тольятти Самарской области

Лесникова Е. Д., Николаева Т. Ю.
Психолого-педагогические аспекты
профилактики суицидального поведения у обучающихся
(из опыта работы МБОУ Школа № 20 г.о. Самара)

В настоящее время особое внимание уделяется профилактике суицидального поведения у обучающихся. Планирование и организацию мероприятий в данном направлении администрация и педагогический коллектив МБОУ Школа № 20 г. о. Самара осуществляют в соответствии с рекомендациями Минобрнауки Самарской области [2] и ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей» Минобрнауки России [7, 8].

«Одной из причин, способствующих самоповреждающему поведению и суицидам у подростков, является предоставленность их самим себе, когда их жизнь не заполняется интересными делами, активной деятельностью помимо занятий, непосредственно связанных с их учебной деятельностью» [9].

Очевидно, что и так называемые «группы смерти» в социальных сетях, в последнее время привлекающие к себе значительное общественное внимание, могут быть отнесены к явлениям, вызванным указанной причиной, поскольку участие в них подростков используется «как игра для заполнения скуки и пустоты» [10].

Кроме того, говоря о киберсуицидах, обратим внимание на следующие факты. С одной стороны, «статистика самоубийств «Синий кит» указывает на их возрастание с каждым годом. Официально зафиксировано: в 2014 — около 400 суицидов; в 2015 — 504; в 2016 — 720» [4]. С другой стороны, «изучение возможного негативного влияния на рост суицидальных тенденций у детей и подростков интернет-контента (сетевых «групп смерти») у пациентов крупнейшей детской психиатрической больницы, причиной госпитализации которых явилось суицидальное поведение, не выявило статистически значимой связи» [10].

В этом контексте, возвращаясь к указанной выше одной из причин суицидального поведения, а именно — предоставленности самим себе, в школе с ещё большим вниманием реализуется «подход к организации внеурочной деятельности, состоящий в интеграции целого комплекса её направлений на базе социального творчества учащихся. Основными направлениями упомянутого комплекса стали, в частности, работа школьного кукольного театра и школьного эколого-туристического клуба, а также некоторые мероприятия, осуществляемые в рамках проектной деятельности» [6]. Необходимо также использовать любые возможности для вовлечения обучающихся во внеурочное время «в добровольную социально полезную деятельность. Если на начальном этапе такой деятельности мотивы ее участников скорее индивидуалистичны или сосредоточены на группе, то впоследствии они в значительной мере становятся все более широко социальными, направленными на других... Личность формируется в деятельности, и именно характер социально значимой деятельности в подростковом возрасте определяет... отношение к себе и другим людям, к труду. Таким образом, ребенок... из «никому не нужного» превращается в «нужного для всех» [1].

Ещё одним немаловажным аспектом рассматриваемой проблемы представляется работа с родителями обучающихся. «Семья ребенка с суицидальным поведением в ряде случаев является источником (провокацией) суицидального поведения, но даже если суицидальное поведение не связано изначально с семейными мотивами (несчастливая любовь, травля в школе), то семья ВСЕГДА реагирует на такое поведение, и реакция семьи может, в свою очередь, активизировать или блокировать суицидальные тенденции» [3]. Факторами в семейных взаимоотношениях, влияющими на формирование суицидального поведения у подростков могут быть, например, авторитарность со стороны родителей, враждебное отношение, а также строгость и тотальный контроль [11]. Для исключения или, по крайней мере, минимизации таких факторов администрация школы активно развивает партнёрство семьи и образовательного учреждения, «Родительские университеты», реализует образовательные психолого-педагогические программы для родителей по снижению уровня тревожности обучающихся [5].

По мнению авторов, максимальный охват обучающихся внеурочной и социально полезной деятельностью, исключение негативных факторов из семейных взаимоотношений, осведомлённость родителей о признаках аутодеструктивного поведения и правильной реакции при их обнаружении являются основами профилактики подростковых суицидов.

Список литературы

1. Акопянц И.А., Воеводкина В.К., Салтанова И.А. Социально полезная деятельность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, как средство профилактики суицидального поведения в условиях Центра содействия семейному воспитанию (из опыта работы ГБУ ЦССВ имени Ю.В.Никулина) // «Сухаревские чтения. Суицидальное поведение детей и подростков: эффективная профилактическая среда», 14-15 ноября 2017 года, г. Москва. Сборник статей под общей редакцией к.м.н. М.А. Бебчук, [Электронное издание] М.: ГБУЗ «НПЦ ПЗДП им. Г.Е. Сухаревой ДЗМ» – 2017 (далее в настоящем списке указанный сборник кратко именуется Сухаревские чтения). – С. 4
2. Алгоритм действий сотрудников образовательных организаций при выявлении обучающихся, склонных к суицидальному поведению: Письмо Минобрнауки Самарской области от 16.01.2018 № МО-16-09-01/56-ТУ
3. Бебчук М.А. Семейная психотерапия суицидального поведения у детей // Сухаревские чтения. – С. 21
4. Булгакова А. А. Даллаский клуб самоубийц или почему социальные сети губят наших детей // Сухаревские чтения. – С. 27
5. Лесникова Е. Д., Николаева Т. Ю. Партнерство семьи и школы в реализации воспитательных задач (из опыта работы МБОУ Школа № 20 г.о. Самара) // Образование и психологическое здоровье: сборник материалов научно-практической конференции 14 – 15 ноября 2018 года. — Самара: ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр», 2018. — С. 122
6. Лесникова Е.Д. Формирование личностных универсальных учебных действий через социальное творчество. // Образование и психологическое здоровье: сборник материалов научно-практической конференции 14 – 15 ноября 2012 года. Самара: Региональный социопсихологический центр – 2012. – С. 69
7. Методические рекомендации для педагогов-психологов и социальных педагогов образовательных организаций по проведению профилактической работы с несовершеннолетними, склонными к суицидальному поведению / Минобрнауки России; ФГБНУ ЦЗПИИД. – М., 2018 [Электронный ресурс]. URL: https://fcprc.ru/wp-content/uploads/2019/05/Method.rek_prof.-suitsidov_nesovershennoletnie-1.pdf (Дата обращения 24.09.2019)

8. Методические рекомендации для педагогов-психологов и социальных педагогов по работе с родителями обучающихся образовательных организаций по проведению профилактической работы с несовершеннолетними, склонными к суицидальному поведению / Минобрнауки России; ФГБНУ ЦЗПиИД. – М., 2018 [Электронный ресурс]. URL: https://fcprc.ru/wp-content/uploads/2019/05/Metod.rek_prof.-suitsidov_roditeli-1.pdf (Дата обращения 24.09.2019)
9. Олешкевич В.И, Печникова Л.С., Мазур А.Г., Вишневская О.П. // Сухаревские чтения. – С. 87
10. Панкова О. Ф., Смирнов ИИ., Мозговой С.А. К вопросу о роли «групп смерти» в мотивах суицидального поведения подростков - пациентов психиатрической клиники // Сухаревские чтения. – С. 97
11. Сычева Т.Ю., Иванникова М.Р. Детско-родительские отношения как фактор суицидальных реакций у подростков // Сухаревские чтения. – С. 109

Сведения об автора

Лесникова Елена Джаудатовна — педагог-психолог ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр»

Николаева Татьяна Юрьевна — директор МБОУ Школа № 20 г. о. Самара

Лукьянова С. Е., Семочкина М. А.
Здоровьесберегающие технологии,
применяемые в работе с детьми с неврологическими нарушениями

Дошкольное воспитание играет значительную роль в жизни общества, создавая условия для дальнейшего развития человека. Одна из основных задач, стоящих перед педагогами — воспитание здорового подрастающего поколения. Дошкольная образовательная организация должна постоянно осваивать комплекс мер, направленных на сохранение и укрепление здоровья ребенка согласно ФГОС. Существуют разнообразные формы и виды деятельности, направленные на оздоровление дошкольников [1, с. 5].

Важной сферой применения здоровьесберегающих технологий является сохранение и стимулирование психического здоровья детей. Мы работаем с детским садом, который посещают дети с диагнозом ППЦНС, ММД, гидроцефалия. Для таких детей характерны следующие особенности поведения: раздражительность, слабость, неустойчивость поведения, трудность при засыпании и беспокойный сон; нарушение процессов запоминания, постоянная отвлекаемость. Из постоянных симптомов присутствуют: головная боль, двигательное беспокойство, эмоциональная лабильность.

Поэтому мы выбрали ряд здоровьесберегающих технологий, которые включили в систему по развитию процессов саморегуляции, осознания двигательной активности, снятию эмоционального напряжения. В систему вошли такие технологии по сбережению здоровья как:

Релаксация — комплекс расслабляющих упражнений, снимающих напряжение мышц рук и ног, мышц шеи и речевого аппарата. Все упражнения на релаксацию проводим под спокойную расслабляющую музыку. Примером такой работы может послужить упражнение «Путешествие на облаке».

- Сядьте удобно и закройте глаза. Два раза глубоко вдохните и выдохните. Я хочу пригласить вас в путешествие на облаке. Прыгните на белое пушистое облако, похожее на гору из пухлых подушек. Облако медленно поднимается в синее небо. Чувствуете, как ветер овеивает ваши лица? Здесь в небе все тихо и спокойно. Пусть облако перенесет вас в такое место, где вы будете счастливы. Здесь может произойти что-нибудь чудесное и волшебное. А теперь облако везет вас назад. Спуститесь с облака и поблагодарите его за то, что оно так хорошо вас покатило. Потянитесь, выпрямитесь, и снова будьте бодрыми, свежими и внимательными. Также с целью релаксации применяю упражнения на растяжки и чередование мышечного напряжения и расслабления [6]. Ряд таких упражнений помогает снять утомляемость, раздражительность у детей с неврологическими заболеваниями.

Закаливающее дыхание. Этот вид закаливания укрепляет весь дыхательный тракт. Суть же его заключается в выполнении комплекса игровых упражнений с носом. Рекомендуются для детей младшего возраста, но может быть использован и в работе со старшими детьми. Проводится 2–3 раза в день.

«Поиграем с носиком»

1. Организационный момент

а) «Найди и покажи носик»

Дети удобно рассаживаются и показывают свой носик взрослому.

2. Основная часть

Игровые упражнения с носиком.

б) «Помоги носику собраться на прогулку»

Каждый ребенок берет носовой платок или салфетку и тщательно очищает свой нос самостоятельно или с помощью взрослого.

в) «Носик гуляет»

Взрослый предлагает детям крепко закрыть рот, чтобы он не мешал гулять и хорошо дышать носу. Старшим детям можно предложить выключить дыхание ртом, поджав кончик языка к твердому нёбу. В обоих случаях вдох и выдох выполняется через нос.

г) «Носик балуется»

На вдохе ребенок оказывает сопротивление воздуху, надавливая большим и указательным пальцами одной руки на крылья носа.

д) «Носик нюхает приятный запах»

Ребенок выполняет 10 вдохов-выдохов через правую и левую ноздрю, поочередно закрывая их указательным пальцем.

е) «Носик поет песенку»

На выдохе малыш постукивает указательным пальцем по крыльям носа и поет: «Ба-бо-бу».

ж) «Погреем носик»

Ребенок располагает на переносице указательные пальцы и выполняет ими движение к крыльям носа, затем, вверх и обратно. Таким образом, делается как бы растирание.

3. Заключительный этап

з) «Носик возвращается домой»

Дети убирают платки и салфетки. Показывают взрослому, что их носик вернулся [1, с. 12].

Хорошо зарекомендовали себя такие приемы как песочная терапия, с помощью которой можно расслабиться и успокоиться. Они разгружают эмоциональную сферу ребенка, создают эмоционально-радостный настрой, помогают дошкольникам не бояться совершения ошибок: «Если ты что-то сделал не так — проведи ладошкой по песку и начни сначала». Песочная терапия способствует повышению уверенности в себе, в свои силы, снимает чувство тревожности [2, с.8].

Психогимнастика — это игры и упражнения, направленные на использование выразительных движений в воспитании эмоций и высших чувств. Дети изучают различные эмоции и учатся управлять ими. Подобные игры помогают детям снять психическое напряжение, расслабиться, преодолеть замкнутость и неуверенность в общении, а также вырабатывают умение устанавливать контакт со сверстниками и взрослыми. С помощью психогимнастики дети с неврологией меньше чувствуют усталость, беспокойство, кроме это такие игры и упражнения позволяют им самовыражаться. Прежде всего, такие занятия

рекомендованы детям с чрезмерной утомляемостью, замкнутостью, с невротами, нарушениями характера, нервно-психическими расстройствами, находящимися на границе здоровья и болезни [3, с. 15].

Игры, направленные на формирование психологического здоровья дошкольников.

Пантомима «Смелый зайка»

Цель: коррекция тревожности, развитие эмоциональной сферы, экспрессии.

Надоело зайке бояться. Поза: «руки в боки», нога вперед. «Не боюсь волка! (Шаг вперед) Не боюсь лисы! (Еще шаг) Не боюсь снега! (Играют в снежки)».

Игра «Кто за кем?» (25 мин.)

Цель: Снижение возбужденности детей.

Процедура игры. Звучит спокойная музыка (например, А. Ферро «Гавот» или И. С. Баха «Инвенция»). В комнате расставлены стулья. Ведущий называет первого ребенка, он начинает двигаться между стульями и, когда в музыке возникает перерыв, садится на стул. (Другие дети - стоят в стороне и смотрят). Затем ведущий вызывает другого ребенка, под музыку он тоже двигается между стульями и садится тогда, когда возникает перерыв.

Игра продолжается до тех пор, пока на стулья не сядут все дети [3, с. 21].

Самомассаж – это динамические артикуляционные упражнения, вызывающие эффект, сходный с массажем.

Пример: Упражнения на самомассаж мышц лица:

«Рисуем дорожки» — движение пальцев от середины лба к вискам; «Клювик» — движение указательным и средним пальцами от углов верхней губы к середине, а затем от углов нижней губы к середине; «Паровозики» — сжать кулаки и приставить их тыльной стороной к щекам; производить круговые движения, смещая мышцы щек сначала по часовой стрелке, а затем против часовой стрелки. Можно сопровождать круговые движения ритмичным произнесением: «Чух-чух-чух» [6]. При самомассаже ребенок расслабляет лицевые мышцы, снимает напряжение с рук, ног, тем самым приводя организм в расслабленное состояние.

Применение технологии рисорографии помогает снять психоэмоциональную закрепощенность, беспокойство, утомляемость, успокоить нервную систему и развивать творческие способности детей. Для маленьких непосед цветной рис — это возможность познакомиться с цветовой гаммой, с помощью такого легкого и яркого материала можно создать любую картинку. Для этого надо подготовить какой-нибудь рисунок на листе бумаги или картона. Рисунок должен быть с крупными элементами, чтобы маленький художник мог легко работать с эскизом.

Нанеся на элементы рисунка тонкий слой клея (ПВА или обычного канцелярского), посыпать выбранным цветом риса каждый элемент. Дать высохнуть и тихонько стряхнуть лишние зерна. Подобным образом можно создать как пейзажные рисунки, так и орнаменты [5]. При создании картин из риса ребенок с неврологическими заболеваниями учится сосредотачивать свое внимание, самовыражаться, а главное такое искусство доставляет им радость.

Каплетерапия — это рисование каплями с помощью краски и пипетки. Каплетерапия полезна:

1. Она привлекает внимание ребенка делает занятие ярким и интересным. Рисовать нужно точно и аккуратно, поэтому дети учатся конкретизировать внимание и их движение становятся все более координированным, что особенно важно для детей с неврологическими заболеваниями.

2. Каплетерапия развивает мелкую моторику.

3. Она способствует выражению ребенком своих проблем и переживаний, а также развивает творческое воображение.

Практика показывает, что применение всех перечисленных здоровьесберегающих технологий неизменно приводит к повышению эффективности коррекционной работы, сохранению и развитию физического и психического здоровья ребенка. По итогам применения такой системы в работе с детьми с неврологическими заболеваниями, количество детей с раздражительным поведением снизилось. Дети стали легко переключаться с одного вида деятельности на другой. Родители отметили значительную динамику в поведении ребенка: сон стал спокойным, ребенок меньше отвлекается, выработалась усидчивость. Так же по результатам выпуска детей из ДОО в общеобразовательную школу видно, что у 100% детей снят диагноз по неврологии.

Список литературы

1. Е.Л. Набойкина. Сказки и игры с «особым» ребенком. Спб, 2006 г
2. Играем, развиваемся, растем. Дидактические игры для детей дошкольного возраста/ Сост. Н.В. Нищева – Спб, 2010 г.
3. Е.А. Алябьева. Психогимнастика в детском саду. М., 2003 г
4. Е.А. Алябьева. Развитие воображения и речи детей 4 -7 лет. М., 2005 г.
5. www.logoburg.com
6. www.festival.1september.ru

Сведения об авторах:

Лукьянова Светлана Евгеньевна — воспитатель,

Семочкина Марина Анатольевна — воспитатель ГБОУ ООШ № 21 СП «Детский сад «Дружная семейка» г. Новокуйбышевск

Психологическое сопровождение развития профессиональной идентичности обучающихся колледжа

В психологической науке профессиональная идентичность рассматривается как сложный феномен (А.А. Азбель, Г.В. Гарбузова, Ю.П. Поваренков, Г.У. Солдатова, Н.Л. Иванова, Л.Б. Шнейдер, Р.В. Овчарова, А.А. Озерина, М. Аргайл, Д. Сьюпер, Дж. Холланд, Р. Финчман и др.) [3]. Сложность его породила множество трактовок.

Так, Шнейдер Л.Б. считает профессиональную идентичность компонентом личностной идентичности и способом самореализации человека [7].

Озерина А.А. профессиональную идентичность рассматривает как динамичную структуру, в процессе развития ее формируется представление о своем месте в профессиональной группе и своей принадлежности [4].

Родыгина У.С. профессиональную идентичность студента и профессиональную идентичность специалиста считает различными психологическими феноменами, имеющими преемственный характер и определяет это понятие как «единство представлений о самом себе, эмоциональных переживаний и осознанной активности, связанных с приобретением профессии, на основе которого появляется чувство тождественности с самим собой как будущим специалистом» [5, с.40].

Как пишет Шнейдер Л.Б., «студент с развитой профессиональной идентичностью проявляет обоснованный оптимизм по поводу своих потенциальных успехов в будущем, уверен в своей профессиональной компетентности, свободен и открыт в профессионально-коммуникативных позициях, готов напряженно трудиться, ставить перед собой реалистические профессиональные цели, с гордостью принимает похвалу и не реагирует болезненно на критику, готов принимать на себя ту или иную ответственность за профессиональные ситуации, проявляет к личности другого с готовностью выдвигает новые идеи и планы» [6, с.6].

Воронина Е. В. и Ельцова А. А. в своих исследованиях выявили зависимость личностного развития студентов от профессионально и социально значимых ценностей и личностных смыслов, заключающихся в профессиональной деятельности, что определяет значимость и целесообразность мотивации обучающихся к профессиональной идентификации, самопознанию себя в процессе профессионального обучения [2].

Для обучающихся, подчеркивают Е. В. Воронина и А. А. Ельцова, важно осознание своих личностных и профессионально важных качеств, способностей, перспектив профессионального роста и развития [1]. Л.Б. Шнейдер утверждает, что в качестве средства развития профессиональной идентичности может выступать тренинг, который инициирует процесс осмысления коррекции личностных качеств или форм поведения, мешающих развитию позитивной сущности.

Нами была разработана программа тренинга по формированию профессиональной идентичности обучающихся.

Тренинг профессиональной идентичности позволяет активизировать процесс профессионального самоопределения, прогнозировать и определять стратегию профессионального роста. Актуальность программы связана с необходимостью сопровождения развития профессиональной идентичности обучающихся колледжа – будущих педагогов дополнительного образования, создания условий для актуализации их педагогических возможностей и профессионально значимых личностных качеств.

Цель программы: повышение уровня профессиональной идентичности обучающихся.

Задачи программы:

- формирование позитивного образа Я- профессионала;
- обучение через исследование рефлексивных и эмоциональных проявлений и личностных особенностей;
- анализ профессиональной направленности;
- развитие идентификации с профессией педагога.

Ожидаемые результаты реализации программы: повышение уровня профессиональной идентичности обучающихся.

Адресат программы: обучающиеся 4 курса художественного отделения СГКСТД специальности 54.02.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы, квалификация художник-мастер, преподаватель.

Продолжительность курса: 1 семестр 4курса, 10 занятий, продолжительность занятий – 1 час (академический).

1. Тематический план коррекционно-развивающей психолого-педагогической программы

№	Наименование раздела	Кол. час.	Методика проведения занятий
1	Диагностика профессиональной идентичности	2	методика изучения статусов профессиональной идентичности А.А. Азбель, методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича, мини-сочинение «Образ будущей профессиональной деятельности и моя профессиональная направленность»
2	Работа по повышению профессиональной идентичности	6	тренинг, направленный на выяснение и уточнение профессионального будущего: «Ключи» (К.Фопель), «Человек — человек» (Е.А. Климов); «Профессиональные стереотипы» (Л.В. Тарабакина), «Идеал» (Л.Б. Шнейдер), «Лекция» (В. Ю. Большаков), «Зеркало» (Л.Б. Шнейдер), «Мы с тобой одной крови» (В.Ю. Бабайцева), «Кинорежиссеры» (В.Ю. Бабайцева), «Инопланетная школа» (В.Ю. Бабайцева), «Факультатив» (В.Ю. Бабайцева), «Слушать и слышать» (В.Ю.

			Бабайцева), «Как не ссориться?» (В.Ю. Бабайцева), «Точка зрения» (В.Ю. Бабайцева), «Мы и они» (В.Ю. Бабайцева), «Невербальное общение» (В.Ю. Бабайцева), «Конфликт» (В.Ю. Бабайцева).
3	Подведение итогов тренинга. Процедура выхода из тренингового процесса	2	«Мой профессиональный портрет в лучах солнца» (А.М. Прихожан); упражнение «Я через 10 лет» проективный рисунок, целью которого является осознание себя во временной перспективе; «Звездный час» (Н. С. Пряжников); упражнение «Символическое закрытие» (М. Смит).

Основное содержание коррекционно-развивающей психолого-педагогической программы

Раздел 1. Диагностика профессиональной идентичности

Организация группы студентов, вовлечение их в работу. Диагностика профессиональной направленности. Выяснение существующего образа Я и образа профессии.

Подведение итогов диагностики.

Обсуждение видов профессиональной направленности и индивидуальных образов профессии.

Методики проведения занятий: методика изучения статусов профессиональной идентичности А.А. Азбель, методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича, мини-сочинение «Образ будущей профессиональной деятельности и моя профессиональная направленность».

Раздел 2. Работа по повышению профессиональной идентичности

Проведение разнообразных упражнений, направленных на оценку разных аспектов профессионального будущего, включая анализ имеющихся представлений о профессии и о себе как субъекте будущей профессиональной деятельности.

Сопоставление видов профессиональной направленности студентов с идеальным образом профессиональной деятельности и существующим индивидуальным образом профессии. Оценка возможности и ограничения студентов в профессиональной сфере.

Уточнение индивидуального образа профессии.

Формирование адекватного представления образа профессии и профессионального образа Я.

Актуализация профессиональной направленности. Стимулирование личной ответственности за построение профессионального будущего. Формирование представлений о себе как о главном источнике происходящих в собственной жизни событий. Активизация процесса обратной связи.

Методики проведения занятий (упражнения, направленные на выяснение и уточнение

профессионального будущего): «Ключи» (К.Фопель), «Человек — человек» (Е.А. Климов); «Профессиональные стереотипы» (Л.В. Тарабакина), «Идеал» (Л.Б. Шнейдер), «Лекция» (В. Ю. Большаков), «Зеркало» (Л.Б. Шнейдер), «Мы с тобой одной крови» (В.Ю. Бабайцева), «Кинорежиссеры» (В.Ю. Бабайцева), «Инопланетная школа» (В.Ю. Бабайцева), «Факультатив» (В.Ю. Бабайцева), «Слушать и слышать» (В.Ю. Бабайцева), «Как не ссориться?» (В.Ю. Бабайцева), «Точка зрения» (В.Ю. Бабайцева), «Мы и они» (В.Ю. Бабайцева), «Невербальное общение» (В.Ю. Бабайцева), «Конфликт» (В.Ю. Бабайцева).

Раздел 3. Подведение итогов тренинга. Процедура выхода из тренингового процесса

Анализ и обсуждение результатов самопознания студентов при прогнозировании своего профессионального будущего.

Активизация значимости профессиональной направленности и необходимости выработки адекватных представлений о профессионально важных качествах и особенностях будущей профессиональной деятельности. Формирование образа будущей профессиональной деятельности и устойчивой профессиональной направленности. Стимулирование студентов к осознанию себя во временной перспективе, связанной с профессиональной деятельностью, формулирование профессиональных целей и путей их достижения, а также к выработке навыков самостоятельного принятия решений и ответственности за них. Завершающая диагностика.

Методики проведения занятий: «Мой профессиональный портрет в лучах солнца» (А.М. Прихожан); упражнение «Я через 10 лет» проективный рисунок, целью которого является осознание себя во временной перспективе; «Звездный час» (Н.С. Пряжников); процедура выхода из тренингового процесса упражнение «Символическое закрытие» (М. Смит).

Исходя из выше сказанного, психологическое сопровождение процесса развития психолого-педагогической компетентности обучающихся колледжа является одним из важнейших условий становления их профессиональной идентичности.

Список литературы

1. Воронина Е. В. Формирование лидерской позиции студентов педагогического вуза // XXIII Ершовские чтения: межвуз. сб. науч. ст. / отв. ред. Л. В. Ведерникова. – Ишим, 2013. – С. 10–12.
2. Воронина Е. В., Ельцова А. А. Психолого-педагогические условия формирования профессиональной идентичности студентов // Концепт. – 2015. – №05 (май). – ART 15168. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15168.htm>. – ISSN 2304-120X.
3. Лебедева Е. В. Профессиональная идентичность и трансспектива профессионального развития будущих педагогов / Е. В. Лебедева, Д. П. Заводчиков // Научный диалог. — 2018. - № 12. — С. 452—464.
4. Озерина. А.А. Специфика профессиональной идентичности студентов-бакалавров / Озерина. А.А. // Вестник ВолГУ. Серия 11. - 2011. - №1 (1). - С.100-104.
5. Родыгина У.С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов / Родыгина У.С. // Психологическая наука и образование. - М.: Издатель ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет, 2007. - № 4. – С. 39-51»,

6. Тренинг профессиональной идентичности: Руководство для преподавателей вузов и практикующих психологов/ Автор-составитель Л.Б. Шнейдер – М.: Издательство Московского психологического института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004.- 208с.
7. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления: автореферат диссертации доктора психологических наук / Л. Б. Шнейдер. — Москва, 2001. — 42 с.

Сведения об авторе:

Мавлютова Залина Казбековна — старший методист, преподаватель ГБПОУ Самарской области «Самарский государственный колледж сервисных технологий и дизайна»

Психологическое консультирование родителей по проблемам детского непослушания: возможные причины и стратегии работы

Психологическое консультирование родителей по поводу их детей отличается от консультирования человека по его собственным проблемам. Родитель обращается к школьному психологу по поводу ребенка, однако, это обращение напрямую затрагивает его самого.

Детское непослушание — главная тема для многих родителей. Но мы предлагаем посмотреть на проблему непослушания с другой стороны. Нужно ли ребенку вообще быть послушным. Делает ли это качество его успешным и счастливым в дальнейшей жизни. Или все-таки важно не столько формирование послушания как исполнительности и способности хорошо подчиняться, сколько умение понимать границу и зону своей свободы, умение уважительно относиться к границам, умение понимать правила, быть свободным в той настоящей зоне выбора, которая у него всегда имеется.

В консультировании родителей по данной теме мы посвящаем время не столько вопросу послушания как таковому, сколько вопросу свободы и границ развития ребенка. Где зона нашей свободы? Можем ли мы ехать на красный свет, а можем ли самостоятельно выбрать маршрут?

Консультирование родителей по проблемам детского непослушания — это работа как раз о том, как создать такую среду, в которой получится научить ребенка, с одной стороны, испытывать свободу, переживать эту свободу выбора, а, с другой стороны, понимать, что есть правила и уважать эти правила.

Следующий важный вопрос, какие семейные факторы могут этому препятствовать и как помочь родителям эти факторы увидеть? И здесь главное не столько оценивание, сколько попытка расширить зону осознания, осмысления. Как помочь родителям увидеть, что этому мешает, и чем психолог в этом вопросе может помочь. Безусловно, крайне важно помочь родителю увидеть неконструктивные стороны своего поведения и их влияние на ребенка. Зачастую мы сами (взрослые) мешаем ребенку сориентироваться в системе правил, потому что задаем ситуацию как договор, хотя там договора не предусматривается. Если взрослый говорит: «Давай с тобой договоримся, что...», то ребенку тяжело понять, это договор, и с ним действительно договариваются, или это на самом деле правило, которое ему придется соблюдать. Ребенок чувствует несправедливость, когда подменяют одно другим. Например, мама говорит: «Давай с тобой договоримся, что ты не будешь этого делать». Если это договор, то ребенок абсолютно равноправный партнер в этом договоре и должен иметь право отказаться. Получается взрослым честнее и справедливее сказать, что здесь такое правило, но внутри этого правила ты можешь то-то, и у тебя есть такая-то зона свободы.

Задача — не заставить просто слушаться, а сформировать способность у ребенка соблюдать правила. Если ребенок спокойный, он больше допускает родительской

некомпетентности, и с ним проблем с непослушанием бывает меньше, но есть дети, которые немедленно отреагируют на воспитательные огрехи родителей («трудный темперамент»).

Что может способствовать «непослушанию»?

Если опираться на теорию индивидуальной психологии Альфреда Адлера и его работу, где он предложил понятие «социальный интерес», можем выделить следующее:

- рассогласованность требований в семье;
- жесткая авторитарная позиция родителей;
- отсутствие у ребенка выбора, регулярные негативные и обесценивающие комментарии;
- неблагоприятный детский опыт родителей, негативные воспоминания об авторитарном поведении собственных мамы и папы — родитель будет строить взаимодействие с ребенком по принципу «от противного».

Также можно использовать идею Дианы Баумринд — оценивать наиболее характерные модели отношений родителей к ребенку, т.е. стиль семейного воспитания:

- авторитарное воспитание — высокая требовательность при низкой отзывчивости;
- попустительское воспитание — низкие требования при высокой отзывчивости;
- демократическое воспитание — высокая требовательность и высокая отзывчивость;
- безразличное воспитание — низкая выраженность обеих характеристик.

Итак, после анализа причин «непослушания», задача консультирования — помочь родителю создать среду для послушания ребенка.

На этапе сбора информации мы задаем вопросы:

- Как выглядит непослушание? (Приведите конкретные примеры...)
- Как Вы на это реагируете?
- Если в ситуацию включены другие члены семьи?
- Как, с Вашей точки зрения, ребенок должен поступить?

На этом этапе часто выявляется такой неконструктивный фактор, как стремление родителей постоянно говорить ребенку, каким образом следует себя вести. Поэтому нам необходимо разъяснять родителям, что ребенок нарушает правила не потому, что их не знает. Чаще эти нарушения связаны с вторичной выгодой ребенка. Родитель должен помнить, что ребенку разъясняем и объясняем только в новой ситуации, когда ему предстоит получить какой-то новый опыт (первая поездка на поезде, первый поход в театр...), когда с ситуацией он столкнулся впервые (первая двойка...)

Излишнее объяснение мешает ребенку научиться границам, рамкам зоны свободы, и может выступать как ненужное внимание, которое мы уделяем нежелательным поступкам ребенка. Взрослым надо четко понимать, где надо договариваться, а где нет, где зона свободы, а где нет.

Работать начинать нужно с решения одной ситуации, например, «укладывание спать» или «усадить ребенка делать уроки». Оказание помощи на этом этапе крайне важно, так как

родитель не видит необходимости менять свое поведение. Психологу нужно показать, а родителям важно осознать и увидеть взаимосвязь между своим поведением и поведением ребенка. Делать это можно посредством описания:

– Давайте посмотрим, как это происходит. Когда Вы говорите, он...

Например: когда Вы говорите: «Ты посиди здесь, ладно», и, если ребенок спрашивает: «А зачем мне это нужно?», взрослый отвечает: «Это я тебе объясню после того, как ты это сделаешь».

Родителям самим надо приучить себя к тому, что, если есть правило, все дополнительные разъяснения не нужны, и что правило не предполагает «уменьшение», например, «На улице мы ничего не покупаем». Это значит ничего и никогда.

Если родители собираются ввести новое правило, им обязательно надо продумать, как его сформулировать, чтобы у ребенка оставалась свобода выбора. Например «Ты будешь заниматься с логопедом. У тебя есть выбор заниматься дома или ездить в кабинет».

Можно использовать разные упражнения, например, завести «сладкую тарелку». Ее пополняет только мама, а ребенок сам решает, когда это съесть. А чтобы не испортить положительный эффект от проделанной работы, нельзя говорить после получения результата: «Ну вот, а сразу нельзя было так сделать».

Дети, конечно же, не меняются, но начинают понимать границы, у них растет самодисциплина, самоконтроль.

Подводя итог консультирования, можно сказать, что вся работа была направлена на сопровождение родителя в процессе освоения им новых форм взаимодействия с ребенком.

Перечисленные нами проблемы и стратегии работы мы разместили в таблице.

Проблемы, формирующие непослушание и рекомендации по их решению

Проблема	Рекомендация
Разъяснения и уговоры	Прекратить разъяснять. Объяснять только в новых для ребенка ситуациях.
Отсутствие границ	Вести несколько конкретных правил и строго их придерживаться.
Непоследовательность	Согласовать воздействие в одной воспитательной ситуации
Авторитарная позиция	Давать возможность выбора из альтернатив
Неблагополучный детский опыт	Рефлексия родительской позиции

Сведения об авторе:

Мазур Галина Ивановна — педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Региональный социопсихологический центр»

Особенности социально-психологического сопровождения обучающихся в условиях образовательного учреждения закрытого типа

Государственное казенное общеобразовательное специальное учебно-воспитательное учреждение г. Октябрьска — это единственная школа в Самарской области, куда дети направляются решением суда за совершенные правонарушения [1]. Около 30% воспитанников имеют диагноз ЗПР и легкую умственную отсталость. Опираясь на эту статистику можно сделать вывод о том, что дети с интеллектуальной задержкой чаще склонны к девиантному поведению, чем дети, не имеющие ограничений здоровья.

Существует ряд факторов, обуславливающих девиации подростков, связанных с их здоровьем:

- Биологические: неблагоприятные физиологические или анатомические особенности организма ребенка затрудняют его социальную адаптацию;
- Психологические: акцентуации отдельных черт характера повышают возбудимость нервной системы и обуславливают неадекватные реакции подростка;
- Социально-педагогические: дефекты семейного или школьного воспитания приводят к социально-педагогической запущенности, отклонениям в социализации ребенка, его школьной не успешности [5].

Среди подростков с ЗПР — выходцев из неблагополучных семей, приобщившихся к противоправной деятельности, значительный процент подвергся ранней алкоголизации. Сцены пьющих родителей убивают в ребенке естественное опасение перед алкоголем как отравляющим веществом[6].

Дети с ЗПР имеют сенсорное недоразвитие, интеллектуальную недостаточность, формирующие у детей внутреннюю тревожность и ощущение неполноценности. Они затрудняются самостоятельно перерабатывать полученную информацию, и в связи с этим подвержены любому влиянию, особенно негативному. А повышенная внушаемость и не критичность мышления часто делают их жертвами манипуляций и вовлекают в неприятности. Подростки с ЗПР часто не понимают, что понесут ответственность за то, что делают по чужому указанию.

Особенности развития ребенка с ЗПР нередко влекут за собой такую инфантильную черту, как импульсивность. Кражи могут совершаться просто по вине инстинкта, детского желания схватить «игрушку», привлекшую взгляд, а вовсе не из-за желания обогащения.

Неумение оценить длительные перспективы своего поведения — это проблема подростков вообще, особенно детей с ЗПР. Им трудно уловить причинно-следственные связи своего сегодняшнего поведения со своим будущим и представить себе жизнь, испорченную необдуманной шалостью [4].

Внушаемость, инфантильность, поиск одобрения со стороны нередко заставляет девушек с ЗПР рано приобщаться к сексуальной жизни. У таких девочек, как правило, нет

врожденной порочности, жажды физических ощущений и потребности бросить вызов общественной морали. Есть иллюзия, что такое поведение делает ее привлекательной.

Прежде чем строить коррекционную работу с несовершеннолетними правонарушителями, имеющими отклонения в интеллектуальном развитии, важно отметить основные черты личности подростков на этапе прибытия в спецшколу:

- демонстрация пренебрежения к нормам общепринятого поведения и общечеловеческим ценностям (сквернословие, раннее начало курения, пристрастие к спиртным напиткам и наркотикам, азартные игры, противоправные действия);

- неустойчивое настроение со склонностью к раздражительности и гневу, аффективные вспышки;

- выраженная эгоцентричность, равнодушие к чувствам других людей, отсутствие критического мышления, завышенная самооценка, половая распущенность;

- несформированная волевая сфера, отсутствие интереса к учебной деятельности [3].

Вышеперечисленные характеристики усиливаются на фоне возрастных особенностей подростков: импульсивности, максимализма в оценках, упрямства, стремления к самостоятельности и нарушению правил, что также может побуждать подростков к совершению асоциальных поступков.

Учитывая выше сказанное, ряд стандартных методик на коррекционных занятиях в специальной школе не может быть применен. На групповых занятиях воспитанники не готовы соблюдать такие правила группы, как доверие, искренность, уважение к членам группы, добровольность. Однако важно сказать и о сильных сторонах воспитанников, таких как социальная и творческая активность, любознательность, подвижность, коммуникабельность. Их актуальные потребности в общении и игре также могут быть ресурсом личностного роста подростков, что позволяет строить коррекционную работу с воспитанниками в условиях образовательного учреждения закрытого типа и при правильном подходе добиваться значительных результатов.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ включает организацию и проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, которые дифференцируются по содержанию и методам коррекционной помощи. Можно выделить четыре основных направления коррекционной работы в специальной школе:

1. Познавательная деятельность.

Занятия направлены на развитие интеллекта ребенка и приближение к уровню возрастной нормы. В кабинете психолога должно быть достаточно инструментария для проведения коррекционных занятий, начиная с интерактивных стендов, с играми и упражнениями, в которые можно играть в любой удобный момент. Головоломки и кубик Рубика — излюбленные «игрушки» воспитанников, которые устраивают соревнования по их сборке на время. Формируется уважение сверстников к тем, кто быстро справляется с этой задачей. Собрать головоломку становится престижным. Задания психологического практикума,

оформленные в мультимедийные комплексы, также вызывают интерес, если организовано соревнование.

Все мероприятия проводятся с учетом того, что в школе обучаются дети с ЗПР. Исключением не стало их участие в интеллектуальных играх «Котелок». Вопросы формируются с учетом того, что ответить на них могут дети с разным уровнем интеллекта. Вопросы транслируются на экран и сопровождаются картинкой-подсказкой. Часть вопросов даются детям заранее для исследовательской работы по поиску ответов. В ходе игры команды пишут ответы в бланки и передают их для подсчета правильных ответов. Такая процедура игры избавляет участников от страха дать публично неправильный ответ.

2. Творческая деятельность.

Занятия направлены на развитие воображения, фантазии и творческого мышления, а также на формирование навыков трудовой деятельности. Особо эффективны в коррекционной работе занятия с использованием самых разнообразных арт-техник. Выполняя каждую работу, дети становятся терпеливее, аккуратнее, самостоятельнее. А если психологу удастся убрать границы «правильного» в творчестве, дети способны изобрести новые техники. Так, вырезая из журналов разные элементы лица, были созданы аппликации-карикатуры, а юмор — хорошее подспорье в отношениях воспитанников и педагога.

3. Саморегуляция и эмоциональный интеллект.

Занятия направлены на формирование эмоционально-волевой сферы. Научиться управлять своими эмоциями и справляться с приступами агрессии для воспитанников задача не из легких. Неосторожное слово или жест могут привести к эмоциональной вспышке и импульсивным поступкам — бранным словам, оскорблениям, рукоприкладству и т.п. Эффективными методиками по формированию самоконтроля воспитанников стали психологические игры, в ходе которых участники проходят разные испытания. Например, сцепившись в единую цепочку без определенного маршрута они перемещаются по площадкам, не произнеся ни слова и не разрывая цепь. Регулярны курсы на командообразование и тематические квесты. По итогам игр важно провести анализ и организовать рефлексивное обсуждение. Для детей с ЗПР обратная связь может проходить с помощью голосования, «живой анкеты» и др.

4. Конструктивное общение. Социальный интеллект.

Занятия направлены на формирование умения эффективно взаимодействовать с окружающими. Круг общения воспитанников учреждения ограничен в течение всего срока обучения, что затрудняет и, в тоже время, оптимизирует работу педагогов по социализации обучающихся. Групповые коррекционно-развивающие занятия, а также большинство мероприятий, организуемых в школе, предполагают активное взаимодействие воспитанников и педагогов. Кроме этого, на общешкольные мероприятия приглашаются подростки из других школ и общественных организаций города.

На базе специальной школы реализуется ряд социально-значимых долгосрочных программ. В основе долгосрочной программы ЗИПОПО (Заочный Институт ПОзитивного

Поведения) лежат социальный театр, групповое обсуждение и позитивная психотерапия. Программа ЗИПОПО универсальна. Она позволяет организовать обсуждение на любую социально-значимую тему [2]. Воспитанники школы, включая детей с ЗПР, с большим энтузиазмом принимают участие в инсценировках ЗИПОПО, снимаются в видеороликах, участвуют в социальных исследованиях и активно участвуют в дискуссии. Здесь важно не погасить детскую инициативу и найти задание для каждого желающего с учетом его способностей, возможностей и потребностей.

Программа оценивания отрядных и индивидуальных результатов воспитанников «Рейтинг достижений» построена на основе бихевиорального подхода в психологии, который является оптимальным для формирования желательного поведения воспитанников. Лидеры рейтинга получают поощрения в виде дополнительного выхода в город.

Психология и религия, несмотря на разные подходы в работе, в своей основе имеют много общего. Они помогают человеку справиться с трудными жизненными ситуациями. Но религия базируется на вере и не требует научных доказательств. В связи с этим религиозный подход в коррекции поведения воспитанников, особенно имеющих интеллектуальную задержку, имеет большое значение. Воспитанники искренни в своей вере. Для многих стало традиционным посещение храма, прохождение таинства исповеди и причастия.

За последние годы в школе произошли существенные изменения — воспитанникам снимается диагноз ЗПР, дети участвуют в областных и всероссийских конкурсах, завоевывают победные места. В школе сложилось много простых и добрых традиций, базирующихся на взаимном уважении и правилах этикета. А задачей педагога остается найти в детях хорошее, показать им их лучшие стороны и поддержать на пути к развитию своей личности.

Список литературы

1. Устав государственного казенного общеобразовательного специального учебно-воспитательного учреждения для обучающихся с девиантным (общественно опасным) поведением города Октябрьска Самарской области (новая редакция) <https://spetsschool.minobr63.ru/wp-content/uploads/2015/09/f17c62bc1ed91bbcb0fbc29ba065c7c9.pdf>
2. Бергер, С.А. Формирование позитивного поведения на основе реализации программы ЗИПоПо (заочный институт позитивного поведения)/ С.А. Бергер //Коррекционная работа психолога в школе : Программы. – URL: <http://www.vashpsixolog.ru/correctional-work-school-psychologist/46-program/1537-formirovanie-pozitivnogo-povedeniya-na-osnove-realizaczii-programmy-zipopo-zaochnyj-institut-pozitivnogo-povedeniya> (дата обращения: 27.10.2019).
3. Крутько, Н.О. Особенности личности несовершеннолетнего преступника/ Н.О.Крутько // Методическая страница : Статьи специалистов. - URL: <http://chita-doverie.ru/osobennosti-lichnosti-nesovershennoletnego-prestupnika/> (дата обращения: 27.10.2019).
4. Любавина, М.А. Уголовная ответственность несовершеннолетних, отстающих в психическом развитии/ М.А.Любавина // Уголовное право : Криминалист. 2010 №2(7) - URL: <http://www.procuror.spb.ru/k705.html> (дата обращения: 27.10.2019).

5. Пашкова, Е.Н. Факторы девиантного поведения подростков/ Е.Н.Пашкова, В.П.Михайлова // База знаний : Психология отклонений. - URL: https://psyera.ru/factory-deviantnogo-povedeniya-podrostkov_7343.htm (дата обращения: 27.10.2019).
6. Пустовойтенко, С.А. Влияние семьи на причины девиации подростков/ С.А. Пустовойтенко // Открытый урок : Социальная педагогика. - URL: <https://urok.1sept.ru/статьи/623416/> (дата обращения: 27.10.2019).

Сведения об авторе:

Манаева Татьяна Вячеславовна — педагог-психолог Государственного казенного общеобразовательного специального учебно-воспитательного учреждения города Октябрьска Самарской области

Мартынова Н. В.

**Система психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ
в ГБОУ гимназия «ОЦ «Гармония» г.о.Отрадный.
Преемственность в работе специалистов гимназии и детского сада**

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в ГБОУ гимназия «ОЦ «Гармония» г.о. Отрадный представляет собой систему взаимодействия всех участников образовательного процесса: ученика, его родителей, учителей, специалистов психолого-педагогического профиля гимназии и двух структурных подразделений – детских садов.

Взаимодействие с ПМПК

Психолого-педагогического сопровождения начинается с обследования ребенка на ПМПК, где по результатам комплексного психолого-педагогического обследования выявляются его ограниченные возможности здоровья и нуждаемость в организации специальных образовательных условий.

Между гимназией и Отрадненской ТПМПК заключен Договор о взаимодействии. Помимо задач по взаимодействию с сентября 2019 года в договор внесены дополнения по осуществлению мониторинга выполнения рекомендаций Комиссии образовательной организацией. Это позволяет детально подойти к оценке динамики в развитии ребенка с ОВЗ, и при необходимости вносить коррективы в индивидуальные программы развития.

В 2018–2019 учебном году в гимназии было 14 обучающихся с ОВЗ: 10 — ученики начальных классов и 3 — ученики старших классов. Все дети обследованы повторно, им подтверждены имеющиеся заключения и выданные ранее рекомендации по обучению по адаптированной программе для детей с задержкой психического развития.

В 2019–2020 учебном году на ПМПК представлены 20 детей. У 6-ти вновь обследованных первоклассников (выпускников логопедических групп) выявлены особые образовательные потребности, им рекомендована адаптированная образовательная программа для детей с задержкой психического развития. Все дети с ОВЗ обучаются интегрировано в классах со сверстниками. Заключение ПМПК «задержка психического развития» имеют 19 детей, у 1 ребенка заключение «Тяжелое нарушение речи».

Деятельность ППк гимназии.

В сентябре 2019 года в соответствии с распоряжением Министерства Просвещения РФ в гимназии создан психолого-педагогический консилиум (ППк), с целью «создания оптимальных условий обучения, развития, социализации и адаптации обучающихся посредством психолого-педагогического сопровождения в ГБОУ гимназия «ОЦ «Гармония» г.о. Отрадный.» Разработаны План-график проведения плановых заседаний консилиума, План мероприятий по выявлению обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Специалистами психолого-педагогического консилиума гимназии непосредственно осуществляется сопровождение обучающихся с ОВЗ: диагностическая и коррекционно-развивающая работа с детьми.

Психолого-педагогическая диагностика проводится с 1–15 сентября, с 1–15 января, с 1–15 мая. Диагностика каждым специалистом осуществляется по своему профилю. Учитель-дефектолог, выполняющий и функции учителя-логопеда, использует методики М.М.Семаго, С.Д.Забрамной, А.Н. Корнева, а также элементы нейропсихологической диагностики обследования письма и чтения Ахутиной Т.В.

По итогам промежуточной диагностики проводится ППк. Перед специалистами гимназии в настоящее время стоит задача разработать единые критерии оценки результатов коррекционной работы с детьми с ОВЗ с учетом особенностей работы гимназии. За основу берется материал А.Д.Вильшанской.

При незначительной и отрицательной динамике специалисты рассматривают возможность изменения ранее подобранных методов и приемов работы с ребенком при условии благоприятных психосоциальных условий воспитания ребенка в семье и отсутствием пропусков коррекционно-развивающих занятий, в том числе и в связи с частыми соматическими заболеваниями. Динамика результативности коррекционной работы соотносится с результатами мониторинга уровня психофизического и личностного развития ребенка, который проводят специалисты.

Специалистами ППк на каждого обучающегося с ОВЗ составлена Карта развития, которая содержит педагогическую характеристику учителя, представление педагога-психолога, учителя-дефектолога, коллегиальное заключение консилиума, согласие родителей/законных представителей на обследование и сопровождение, Договор о сотрудничестве с родителями, индивидуальный учебный план, индивидуальную программу развития ребенка, циклограмму и расписание коррекционно-развивающих занятий педагога-психолога, учителя-дефектолога.

Коррекционно-развивающая работа проводится педагогом-психологом и учителем-дефектологом в рамках внеурочной деятельности, индивидуально, в подгруппах, и группе. В соответствии с количеством часов, отводимых на коррекционно-развивающую область, каждый специалист планирует режим и форму посещения занятий. Так, с учениками проводят занятия педагог-психолог — 2 раза в неделю, учитель-дефектолог — 3 раза в неделю (одно из них логопедическое). Совместно с завучем по воспитательной работе и классными руководителями составляется циклограмма, расписание коррекционной работы, внеурочной деятельности и дополнительного образования детей с ОВЗ.

Коррекционная работа с детьми проводится с 15 сентября по 15 мая.

Все АООП НОО обучающихся с ОВЗ (ЗПР) содержат блок коррекционной работы.

Своевременная помощь и коррекция, а также взаимодействие и преемственность дают возможность скорректировать имеющиеся недостатки и проблемы в развитии ребенка с ОВЗ, начиная с дошкольного возраста, а в ряде случаев даже устранить их, обеспечив тем самым полноценное развитие ребенка. Для нашей гимназии вопросы преемственности актуальны,

поскольку дети из детских садов, которые являются структурными подразделениями, поступают учиться в гимназию.

Выпускники логопедических групп, как правило, перед поступлением в первый класс ПМПК не проходят, так как родители, видя положительные результаты работы логопедов детского сада считают, что ребенок будет успешен и в гимназии, обучаясь по общеобразовательной программе. Со второго класса начинается углубленное изучение отдельных предметов (русский язык, математика). У детей, имеющих речевые нарушения, как правило, ОНР 2 уровня речевого развития возникает стойкое неусвоение программного материала, в-первую очередь по чтению и русскому языку, и, как следствие, остальных предметов.

Помимо этого у детей выявляется не сформированность пространственно-временных представлений, низкий уровень общей осведомленности, не дифференцированность фонематического восприятия, отсутствие учебной мотивации. Возникает вопрос о смене программы обучения, направление на ПМПК. С согласия родителей ребенок проходит обследование на ТППК и получает рекомендации «обучение по адаптированной программе (для детей с ЗПР или ТНР)».

Во избежание такой травмирующей ситуации становится актуальным вопрос взаимодействия специалистов по сопровождению ребенка с ОВЗ дошкольного возраста при его поступлении в гимназию.

Преимуществом в работе специалистов гимназии и детских садов заключается в следующем. Во-первых, вырабатывается единый стиль общения с детьми с ОВЗ. Педагоги детского сада в большинстве случаев обеспечивают субъективное переживание ребенком ситуации успеха на фоне определенных затрат усилий, используется любой повод, чтобы отметить даже незначительное продвижение ребенка. Это способствует появлению чувства уверенности, выработке положительной мотивации к познанию окружающего мира, стимулирует познавательную активность. Создание «ситуации успеха» ребенку с ОВЗ — обязательное условие и на коррекционно-развивающих занятиях учителя-дефектолога гимназии.

Работа с детьми (дошкольниками и школьниками):

- экскурсии дошкольников в гимназию;
- посещение музея гимназии;
- участие в совместной проектной деятельности, ежегодная научно-практическая конференция «Юный исследователь»
- совместные праздники (День знаний, Последний звонок, и др.)
- совместное посещение театрализованных постановок, участие в спортивных мероприятиях;
- совместное участие в общегородских мероприятиях (День города, День Победы и т.п.);
- посещение дошкольниками «Школы дошкольника «Малышок»

– (Запланировано консультирование родителей дошкольников учителем-дефектологом и др. специалистами школы).

Взаимодействие педагогов:

- участие специалистов гимназии в заседаниях ППк детского сада;
- встречи воспитателей подготовительных групп и учителей начальных классов гимназии;
- проведение диагностики по определению готовности детей к школе;
- взаимодействие, психологов, логопедов;
- педагогические и психологические наблюдения.

Сотрудничество с родителями:

- информирование и консультирование родителей через сайт гимназии и детских садов;
- встречи родителей с будущими учителями;
- дни открытых дверей;
- визуальные средства общения (стендовый материал, выставки, газета «Вестник гимназии» и др.).

Не научив детей в дошкольном учреждении важнейшим приемам учебной деятельности, трудно достичь высоких результатов в начальной школе, даже применяя передовые технологии. А для ребенка с ОВЗ, имеющего задержку психического развития, это является крайне непростым. Подготовка детей с ОВЗ к школе и сохранение их психологического здоровья — комплексная, многогранная задача, стоящая перед педагогами и детского сада и гимназии.

Список литературы:

1. Дифференцированный подход к оценке достижений образовательных результатов освоения АООП НОО обучающихся с ЗПР в инклюзивном образовании (А.Д. Вильшанская, альманах №34 «Инклюзия»)
2. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников (под редакцией Т.В.Ахутиной, О.Б.Иншаковой). — М.: В.Секачев,2016.
3. Семаго М.М., Семаго Н.Я Типология отклоняющегося развития: Модель анализа и ее использование в практической деятельности. — М.:ГЕНЕЗИС,2011.

Сведения об авторе:

Мартынова Наталия Валериевна — учитель-дефектолог Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области гимназия «Образовательный центр «Гармония» городского округа Отрадный Самарской области

Мельник Н. В., Попова Л. П., Левина Л. А., Артемова А. Н.
Структурирование лингвистического материала
при формировании навыка словоизменения имен существительных
у дошкольников с общим недоразвитием речи

Поиск эффективных путей формирования навыка словоизменения — актуальная проблема на сегодняшний день. Ведь формирование словоизменения является необходимым условием для успешного обучения в школе. Достаточный уровень сформированности словоизменения и грамматического строя речи является важнейшим фактором овладения чтением, письмом, орфографией. Также, развитие и формирование словоизменения, уточнение значения слов, формирование лексической системности имеет большое значение и для развития познавательной и интеллектуальной деятельности ребенка.

Навыку словоизменения принадлежит значительная роль для нормального развития устной речи дошкольников. От полноценного овладения словоизменением зависит не только состояние лексико-грамматической системы языка, но и развитие речевой коммуникации ребенка и его языковой компетенции в целом.

Понимание речи окружающих и грамматически правильное оформление собственных высказываний являются важным условием коммуникации. Употребление и понимание данных конструкций предполагает высокий уровень развития лексико-грамматического строя речи, словесно-логического и абстрактного мышления.

Нами была адаптирована методика исследования функции словоизменения имён существительных у дошкольников, на основе анализа методики исследования данной функции Р.И. Лалаевой. На основе методики был организован эксперимент по выявлению уровня сформированности функции словоизменения имён существительных у детей с общим недоразвитием речи и у детей с нормой речевого развития.

Результаты эксперимента показали: у детей из экспериментальной группы большие трудности возникали при дифференциации множественного и единственного числа и при употреблении беспредложных конструкций родительного и творительного падежей имён существительных единственного числа. Также и при употреблении предложно-падежных конструкций родительного, дательного и предложного падежей множественного числа. Неправильное употребление падежей с предлогами наблюдается у дошкольников с ОНР гораздо чаще, чем неправильное понимание тех же конструкций без предлогов.

При исследовании функции словоизменения имён существительных у дошкольников с общим недоразвитием речи были положены следующие принципы: патогенетический, онтогенетический, учета зоны ближайшего развития, системности, деятельностного подхода, комплексности и поэтапного формирования психических функций, а также возрастной принцип и принцип максимальной опоры на возможно большее количество функциональных систем и анализаторов.

В процессе применялись следующие методы исследования: теоретический (сбор и анализ специальной литературы по проблеме исследования); организационный; эмпирический (наблюдение, психолого-педагогический эксперимент, беседа); психодиагностические (диагностические задания); библиографические (сбор и анализ анамнестических данных); количественный и качественный анализ полученных экспериментальных данных.

Результаты констатирующего эксперимента позволили нам сформулировать следующие выводы: развитие функции словоизменения имён существительных у дошкольников с ОНР находится на гораздо низшем уровне, чем у нормально развивающихся сверстников; образование производных слов доступно дошкольникам с ОНР лишь на материале хорошо усвоенных, наиболее частотных и продуктивных моделей словоизменения; при усвоении навыков словоизменения имён существительных у дошкольников с ОНР наиболее трудными являются предложно-падежные конструкции, дифференциация единственного и множественного числа.

Полученные опытно-экспериментальным путем результаты позволили определить содержание коррекционно-логопедической работы по уточнению и закреплению функций и операций, которые обеспечивают понимание словоизменения имён существительных. Мы выделили следующие этапы логопедической работы по формированию навыка словоизменения имен существительных у дошкольников с ОНР:

I этап. Дифференциация существительных именительного падежа единственного и множественного числа. Работа над грамматической формой множественного числа именительного падежа имени существительного проводится в следующем порядке: грамматические формы с флексией *-ы; -и; -а; -я*; дифференциация грамматических форм с различными флексиями.

II этап. Закрепление беспредложных конструкций имён существительных единственного числа в следующей последовательности: винительный, родительный, дательный, творительный падежи.

III этап. Усвоение предложно-падежных конструкций единственного числа имён существительных: винительный падеж с предлогами *в, на, за, под* со значениями направления действия; дательный падеж с предлогом *по, к*; родительный падеж с предлогом *у, с, из*; творительный падеж с предлогами *за, над, под, перед* обозначающими часть пространства, в пределах которого совершается действие, а также с предлогом *с* со значением совместности; предложный падеж с предлогами *о, на*.

Для всех этапов логопедической работы по формированию навыка словоизменения имен существительных был отобран лингвистический материал и структурирован с учетом ударности/безударности флексий, сохранения/изменения звуковой структуры основы начальной формы слова. Использование педагогами и родителями данного лингвистического материала в логоработе позволит повысить эффективность развития навыка словоизменения существительных и способствовать своевременному и эффективному развитию всех сторон устной речи детей.

Лингвистический материал по закреплению
форм множественного числа имён существительных

Флексия грамматической формы	Лексический материал
Флексия -ы	
Ударная флексия <i>-ы</i> при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> комар (комары), шкаф (шкафы), топор (топоры), кот (коты), гриб (грибы), слон (слоны), шар (шары), стол (столы), нос (носы), кабан (кабаны), сом (сомы), крот (кроты), мост (мосты), кит (киты), хвост (хвосты).
Безударная флексия <i>-ы</i> при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> автобус (автобусы), папа (папы), диван (диваны), самолет (самолеты), лимон (лимоны), тигр (тигры), апельсин (апельсины), жираф (жирафы), тюльпан (тюльпаны), телефон (телефоны), пенал (пеналы), кокос (кокосы), енот (еноты), арбуз (арбузы), помидор (помидоры). <u>Имена существительные женского рода:</u> лопата (лопаты), машина (машины), ваза (вазы), парта (парты), синица (синицы), слива (сливы), береза (березы), сосна (сосны), рябина (рябины), корова (коровы), роза (розы), пила (пилы), ворона (вороны), нора (норы), гора (горы).
Ударная флексия <i>-ы</i> при изменении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> огурец (огурцы), орел (орлы), лев (львы), козёл (козлы), осёл (ослы), костёр (костры), бобёр (бобры), ковёр (ковры), цветок (цветы), лоб (лбы), продавец (продавцы), пловец (пловцы), ров (рвы), рот (рты), узел (узлы).
Безударная флексия <i>-ы</i> при изменении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> дятел (дятлы), заяц (зайцы), перец (перцы), палец (пальцы), колодец (колодцы), индеец (индейцы), ранец (ранцы), бубен (бубны), мезинец (мезинцы), китаец (китайцы), танец (танцы), ленивец (ленивцы).
Флексия -и	
Ударная флексия <i>-и</i> при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> петух (петухи), паук (пауки), ключ (ключи), кирпич (кирпичи), шалаш (шалаша), врач (врачи), пирог (пироги), шмель (шмели), жук (жуки), нож (ножи), сапог (сапоги), мяч (мячи), фонарь (фонари), корабль (корабли), бык (быки).
Безударная флексия <i>-и</i> при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> кубик (кубики), мак (маки), рак (раки), волк (волки), мальчик (мальчики), медведь (медведи), лось (лоси), ящик (ящики), гусь (гуси), флаг (флаги), танк (танки), веник (веники), олень (олени), подсолнух (подсолнухи), дворник (дворники). <u>Имена существительные женского рода:</u> улитка (улитки), ромашка (ромашки), мышь (мыши), бабочка (бабочки), белка (белки), кровать (кровати), тарелка (тарелки), кастрюля (кастрюли), сумка (сумки), дверь (двери), ложка (ложки), цепь (цепи), лягушка (лягушки), подушка (подушки), дорога (дороги). <u>Имена существительные среднего рода:</u> веко (веки).
Ударная флексия <i>-и</i> при изменении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> венок (венки), василёк (васильки), висок (виски), воробей (воробы), горшок (горшки), мешок (мешки), значок (значки), кабачок (кабачки), сачок (сачки), щенок (щенки), пучок (пучки), светлячок (светлячки), пень (пни), замок (замки), колобок (колобки).
Безударная флексия <i>-и</i> при изменении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные среднего рода:</u> осколок (осколки), полотенце (полотенца), ухо (уши). <u>Имена существительные женского рода:</u> дочь (дочери), заря (зори). <u>Имена существительные мужского рода:</u> камень (камни), локоть (локти), початок (початки), ботинок

	(ботинки), лапоть (лапти), бивень (бивни), глоток (глотки) ноготь (ногти), стебель (стебли), коготь (когти), корень (корни), рынок (рынки), кроссовок (кроссовки), валенок (валенки).
Флексия -а	
Ударная флексия -а при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> дом (дома), глаз (глаза), лес (леса), рог (рога), парус (паруса), остров (острова), луг (луга), колокол (колокола), берег (берега), стог (стога), снег (снега), бок (бока), купол (купола), жемчуг (жемчуга), поезд (поезда). <u>Имена существительные среднего рода:</u> облако (облака), зеркало (зеркала), стадо (стада), место (места), цвет (цвета), время (времена), тело (тела), дело (дела).
Безударная флексия -а при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные среднего рода:</u> окно (окна), гнездо (гнезда), кольцо (кольца), кресло (кресла), блюдце (блюдца), письмо (письма), яйцо (яйца), колесо (колёса), одеяло (одеяла), озеро (озёра), лицо (лица), весло (вёсла), пятно (пятна), стекло (стёкла), сокровище (сокровища), бревно (брёвна), болото (болота), число (числа), зерно (зёрна), седло (сёдла), ведро (вёдра).
Ударная флексия -а при изменении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные среднего рода:</u> племя (племена), семя (семена).
Безударная флексия -а при изменении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> опёнок (опята), котёнок (котята), лисёнок (лисята), утёнок (утята), цыплёнок (цыплята), крольчонок (крольчата), хозяин (хозяева), телёнок (телята), оленёнок (оленята), львёнок (львята), поросёнок (поросята), козлёнок (козлята). <u>Имена существительные среднего рода:</u> знамя (знамёна).
Флексия -я	
Ударная флексия -я при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные среднего рода:</u> поле (поля), море (моря). <u>Имена существительные мужского рода:</u> учитель (учителя), край (края).
Безударная флексия -я при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные среднего рода:</u> лезвие (лезвия), здание (здания), знание (знания), объявление (объявления), знание (знания). <u>Имена существительные мужского рода:</u> стул (стулья), лист (листья), брат (братья), брус (брусья). <u>Имена существительные женского рода:</u> гроздь (гроздь).
Ударная флексия -я при изменении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> сын (сыновья), друг (друзья).
Безударная флексия -я при изменении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> клоч (клочья). <u>Имена существительные среднего рода:</u> перо (перья), крыло (крылья), дерево (деревья), платье (платья).

Лингвистический материал для закрепления
винительного падежа имён существительных в единственном числе

Флексия грамматической формы	Лексический материал
Нулевая флексия	
	<u>Неодушевленные имена существительные мужского рода:</u> шкаф, стол, дом,

	стул, самолет, диван, автобус, помидор, лимон, карандаш, топор, шар, мост, телефон, кирпич. <u>Неодушевленные имена существительные женского рода:</u> морковь, кровать, тетрадь, медаль, дверь, цепь, печь, ночь, гроздь. <u>Одушевленные имена существительные женского рода:</u> дочь, мышь.
Флексия -о/-е	
	<u>Имена существительные среднего рода:</u> пальто, яйцо, окно, перо, крыло, весло, поле, море, сокровище, полотенце, облако, блюдо, колесо, ведро, озеро.
Флексия -у	
Ударная флексия -у	<u>Имена существительные женского рода:</u> сосна (сосну), пчела (пчелу), лиса (лису), пила (пилу), нора (нору).
Безударная флексия -у	<u>Имена существительные женского рода:</u> кукла (куклу), бабушка (бабушку), бабочка (бабочку), утка (утку), улитка (улитку), береза (березу), рябина (рябину), подушка (подушку), машина (машину), ваза (вазу), корова (корову), партa (парту), лягушка (лягушку), тарелка (тарелку), сумка (сумку). <u>Имена существительные мужского рода:</u> папа (папу), дедушка (дедушку).
Флексия -а/-я	
Ударная флексия -а/-я при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Одушевленные имена существительные мужского рода:</u> слон (слона), конь (коня), муравей (муравья), врач (врача), петух (петуха), моряк (моряка), ёж (ежа), комар (комара), кот (кота), кабан (кабана), сом (сома), кит (кита), шмель (шмеля), крот (крота), петух (петуха).
Безударная флексия -а/-я при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Одушевленные имена существительные мужского рода:</u> тигр (тигра), волк (волка), медведь (медведя), мальчик (мальчика), рак (рака), жираф (жирафа), енот (енота), лось (лося), олень (оленья), дворник (дворника), брат (брата), сын (сына), друг (друга).
Ударная флексия -а/-я при изменении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Одушевленные имена существительные мужского рода:</u> лев (льва), щенок (щенка), скворец (скворца), орёл (орла), козёл (козла), осёл (осла), бобёр (бобра), светлячок (светлячка), колобок (колобка).
Безударная флексия -а/-я при изменении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Одушевленные имена существительные мужского рода:</u> заяц (зайца), котёнок (котёнка), утёнок (утёнка), дятел (дятла), телёнок (телёнка), индеец (индейца), ленивец (ленивца), львёнок (львёнка), лисёнок (лисёнка), цыплёнок (цыплёнка).

**Лингвистический материал для закрепления
родительного падежа имён существительных в единственном числе**

Флексия грамматической формы	Лексический материал
Флексия -а/-я	
Ударная флексия -а/-я при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> пирог (пирога), карандаш (карандаша), топор (топора), конь (коня), стол (стола), хвост (хвоста), моряк (моряка), комар (комара), кот (кота), слон (слона), шмель (шмеля), фонарь (фонаря), корабль (корабля), паук (паука), петух (петуха). <u>Имена существительные среднего рода:</u> перо (пера), крыльцо (крыльца), молоко (молока), ведро (ведра), яйцо (яйца), кольцо (кольца), лицо (лица), окно (окна), гнездо (гнезда), письмо (письма), колесо (колеса), весло (весла), пятно (пятна), стекло (стекла), зерно (зерна).
Безударная флексия -а/-я при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> мальчик (мальчика), арбуз (арбуза), медведь (медведя), лимон (лимона), дуб (дуба), стул (стула), апельсин (апельсина), диван (дивана), автобус (автобуса), тигр (тигра), телефон (телефона), пенал (пенала), кокос (кокоса), помидор (помидора), жираф (жирафа). <u>Имена существительные среднего рода:</u> кресло (кресла), платье (платья), полотенце (полотенца),

	облако (облака), яблоко (яблока), зеркало (зеркала), блюдце (блюдца), одело (одеяла), озеро (озера), болото (болота), лезвие (лезвия), знание (знания), объявление (объявления), здание (здания).
Ударная флексия <i>-а/-я</i> при изменении звуковой структуры основы начальной формы слова.	<u>Имена существительные мужского рода:</u> скворец (скворца), щенок (щенка), пень (пня), лев (льва), орёл (орла), козёл (козла), осёл (осла), костёр (костра), ковёр (ковра), лоб (лба), огурец (огурца), узел (узла), воробей (воробья), василёк (василька).
Безударная флексия <i>-а/-я</i> при изменении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> поросёнок (поросёнка), дятел (дятла), котёнок (котёнка), ягнёнок (ягнёнка), заяц (зайца), телёнок (телёнка), палец (пальца), бубен (бубна), танец (танца), камень (камня), лапоть (лаптя), стебель (стебля), корень (корня), коготь (когтя), локоть (локтя).
Флексия <i>-ы/-и</i>	
Ударная флексия <i>-ы/-и</i> при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова.	<u>Имена существительные женского рода:</u> лиса (лисы), коза (козы), пила (пилы), овца (овцы), сестра (сёстры), нора (норы), сосна (сосны), гора (горы), заря (зари).
Безударная флексия <i>-ы/-и</i> при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные женского рода:</u> девочка (девочки), собака (собаки), кошка (кошки), бабочка (бабочки), ручка (ручки), лопата (лопаты), капуста (капусты), ваза (вазы), машина (машины), парта (парты), берёза (берёзы), роза (розы), корова (коровы), улитка (улитки), лягушка (лягушки).

Лингвистический материал для закрепления формы дательного падежа

Флексия грамматической формы	Лексический материал
Флексия <i>-у/-ю</i>	
Ударная флексия <i>-у/-ю</i> при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> петух (петуху), конь (коню), ёж (ежу), лось (лосю), комар (комару), кот (коту), слон (слону), шмель (шмелю), фонарь (фонарю), корабль (кораблю), бык (быку), крот (кроту), стол (столу), кит (киту), паук (пауку). <u>Имена существительные среднего рода:</u> крыльцо (крыльцу), яйцо (яйцу), кольцо (кольцу), ведро (ведру), письмо (письму), окно (окну), колесо (колесу), лицо (лицу), весло (веслу), стекло (стеклу), перо (перу), крыло (крылу), бревно (бревну), гнездо (гнезду), седло (седлу).
Безударная флексия <i>-у/-ю</i> при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> брат (брату), арбуз (арбузу), орех (ореху), клоун (клоуну), лимон (лимону), автобус (автобусу), медведь (медведю), диван (дивану), тигр (тигру), жираф (жирафу), телефон (телефону), пенал (пеналу), олень (оленю), танк (танку), веник (венику). <u>Имена существительные среднего рода:</u> солнце (солнцу), дерево (дереву), платье (платью), кресло (креслу), полотенце (полотенцу), одеяло (одеялу), озеро (озеру), болото (болоту), поле (полю), море (морю), здание (зданию), осколок (осколку), облако (облаку), зеркало (зеркалу), стадо (стаду).
Ударная флексия <i>-у/-ю</i> при изменении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> пень (пню), скворец (скворцу), лев (льву), огурец (огурцу), костёр (костру), цветок (цветку), ковёр (ковру), козёл (козлу), осёл (ослу), бобёр (бобру), воробей (воробью), василёк (васильку), сачок (сачку), мешок (мешку), светлячок (светлячку).
Безударная флексия <i>-у/-ю</i> при изменении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> дятел (дятлу), заяц (зайцу), котёнок (котёнку), ягнёнок (ягнёнку), лисёнок (лисёнку), танец (танцу), ленивец (ленивцу), ранец (ранцу), бубен (бубну), палец (пальцу), колодец (колодцу), камень (камню), корень (корню), бивень (бивню), лапоть (лаптю).
Флексия <i>-е</i>	
Ударная флексия <i>-е</i> при сохранении звуковой структуры	<u>Имена существительные женского рода:</u> свинья (свинье), сосна (сосне), оса (осе), пила (пиле), пчела (пчеле), лиса (лисе), коза (козе), нора (норе), гора

основы начальной формы слова	(горе), заря (заре).
Безударная флексия -е без изменения звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные женского рода:</u> ворона (вороне), синица (синице), роза (розе), берёза (берёзе), кошка (кошке), ромашка (ромашке), чашка (чашке), белка (белке), корова (корове), машина (машине), ваза (вазе), слива (сливе), рябина (рябине), лягушка (лягушке), улитка (улитке).

**Лингвистический материал для закрепления
творительного падежа имён существительных в единственном числе**

Флексия грамматической формы	Лексический материал
Флексия -ом/-ем	
Ударная флексия –ом/-ем при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> жук (жуком), топор (топором), карандаш (карандашом), комар (комаром), стол (столом), нос (носом), хвост (хвостом), ключ (ключом), корабль (кораблём), фонарь (фонарём), шмель (шмелём), кот (котом), шар (шаром), нож (ножом). <u>Имена существительные среднего рода:</u> ведро (ведром), крыльцо (крыльцом), перо (пером), кольцо (кольцом), яйцо (яйцом), гнездо (гнездом), письмо (письмом), крыло (крылом), бревно (бревном), зерно (зерном), лицо (лицом), колесо (колесом), окно (окном), весло (веслом), стекло (стеклом).
Безударная флексия -ом/-ем при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> медведь (медведем), волк (волком), чайник (чайником), клюв (клювом), лимон (лимоном), тигр (тигром), кокос (кокосом), арбуз (арбузом), помидор (помидором), олень (оленем), веник (веником), кубик (кубиком), флаг (флагом), пенал (пеналом), стул (стулом). <u>Имена существительные среднего рода:</u> полотенце (полотенцем), одеяло (одеялом), зеркало (зеркалом), блюдце (блюдцем), озеро (озером), болото (болотом), одеяло (одеялом), сокровище (сокровищем), облако (облаком), стадо (стадом), поле (полем), море (морем), дерево (деревом), платье (платьем), здание (зданием).
Ударная флексия –ом/-ем при изменении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> молоток (молотком), сачок (сачком), свисток (свистком), крючок (крючком), огурец (огурцом), лев (львом), костёр (костром), лоб (лбом), узел (узлом), ковёр (ковром), мешок (мешком), горшок (горшком), значок (значком), пень (пнём), замок (замком).
Безударная флексия –ом/-ем при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> дятел (дятлом), заяц (зайцем), перец (перцем), палец (пальцем), колодец (колодцем), бубен (бубном), танец (танцем), мезинец (мезинцем), камень (камнем), бивень (бивнем), корень (корнем), ранец (ранцем), индеец (индейцем), лапоть (лаптем).
Флексия -ой	
Ударная флексия -ой при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные женского рода:</u> пила (пилой), коса (косой), оса (осой), лиса (лисой), коза (козой), нора (норой), гора (горой), сосна (сосной).
Безударная флексия -ой при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные женского рода:</u> лапа (лапой), вилка (вилкой), лейка (лейкой), девочка (девочкой), удочка (удочкой), бабушка (бабушкой), ваза (вазой), роза (розой), ложка (ложкой), подушка (подушкой), дорога (дорогой), белка (белкой), берёза (берёзой), корова (коровой), сумка (сумкой).

Примерный лексический материал для закрепления
падежных форм имён существительных множественного числа

Грамматические формы	Лексический материал
Дательный падеж	
Флексия -ам/-ям	
Ударная флексия <i>-ам/-ям</i> при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные всех склонений</u> : руки (рукам), ноги (ногам), воробьи (воробьям), жуки (жукам), глаза (глазам), рукава (рукавам), дома (домам), носы (носам), гвозди (гвоздям), дубы (дубам), муравьи (муравьям), скворцы (скворцам), львы (львам), облака (облакам), врачи (врачам), зеркала (зеркалам), огурцы (огурцам).
Безударная флексия <i>-ам/-ям</i> при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные всех склонений</u> : вороны (воронам), коровы (коровам), берёзы (берёзам), девочки (девочкам), розы (розам), бабочки (бабочкам), кошка (кошкам), курицы (курицам), куклы (куклам), медведи (медведям), автобусы (автобусам), котята (котятam), зайцы (зайцам), мальчики (мальчикам), кресла (креслам), деревья (деревьям), вёдра (вёдрам), кольца (кольцам), окна (окнам), полотенце (полотенцам), стулья (стульям), собаки (собакам), братья (братьям).
Творительный падеж	
Флексия -ами/-ями	
Ударная флексия <i>-ами/-ями</i> при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные всех склонений</u> : столы (столами), ежи (ежами), львы (львами), пни (пнями), овощи (овощами), кусты (кустами), ноги (ногами), руки (руками), дома (домами), мячи (мячами), жуки (жуками), леса (лесами), врачи (врачами), ковры (коврами), карандаши (карандашами).
Безударная флексия <i>-ами/-ями</i> при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные всех склонений</u> : куклы (куклами), ведра (ведрами), полотенца (полотенцами), кресла (креслами), платья (платьями), стулья (стульями), берёзы (берёзами), коляски (колясками), дятлы (дятлами), белки (белками), тетради (тетрадами), тигры (тиграми), парты (партами), пальцы (пальцами), телефоны (телефонами).
Родительный падеж	
Флексия -ов/-ев	
Ударная флексия <i>-ов/-ев</i> при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода</u> : дома (домов), коты (котов), пироги (пирогов), волки (волков), шкафы (шкафов), дубы (дубов), пауки (пауков), топоры (топоров), щенки (щенков), шары (шаров), воробьи (воробьёв), ручки (ручьёв), муравьи (муравьёв), жук (жуков), бык (быков).
Безударная флексия <i>-ов/-ев</i> при сохранении структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода</u> : мальчики (мальчиков), тигры (тигров), стулья (стульев), дятлы (дятлов), маки (маков), зайцы (зайцев), лимоны (лимонов), диваны (диванов), телефоны (телефонов), пеналы (пеналов), колодцы (колодцев), кубики (кубиков), веники (веников), ящики (ящиков), жираф (жирафов). <u>Имена существительные среднего рода</u> : платья (платьев), деревья (деревьев), крылья (крыльев), осколок (осколков), перья (перьев).
Нулевая флексия	
Нулевая флексия при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные женского рода</u> : коровы (коров), розы (роз), вороны (ворон), собаки (собак), книги (книг), берёзы (берёз), лопаты (лопат), машины (машин), вазы (ваз), парты (парт), норы (нор), горы (гор), птицы (птиц), рябины (рябин), реки (рек). <u>Имена существительные среднего рода</u> : зеркала (зеркал), яблоки (яблок), колёса (колёс), гнёзда (гнёзд), веки (век), одеяла (одеял), озёра (озёр), стёкла (стёкл), сокровища (сокровищ), болота (болот), вёдра (вёдр), племена (племён), знамена (знамён).
Нулевая флексия при из-	<u>Имена существительные женского рода</u> : сумки (сумок), куклы (кукол), ромашки

менении звуковой структуры основы начальной формы слова	(ромашек), белки (белок), сёстры (сестёр), скамейки (скамеек), ветки (веток), улитки (улиток), бабочки (бабочек), тарелки (тарелок), ложки (ложек), лягушки (лягушек), подушки (подушек). <u>Имена существительные среднего рода:</u> кресла (кресел), окна (окон), письма (писем), блюдца (блюдец), кольца (колец), яйца (яиц), вёсла (вёсел), пятна (пятен), брёвна (брёвен), числа (чисел), зёрна (зёрен), ведра (ведер), семена (семян).
Флексия -ей	
Ударная флексия -ей при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> пни (пней), врачи (врачей), шалаши (шалашей), камни (камней), гуси (гусей), кирпичи (кирпичей), ежи (ежей), ножи (ножей), ключи (ключей), шмели (шмелей), мячи (мячей), фонари (фонарей), корабли (кораблей), гуси (гусей), лоси (лосей). <u>Имена существительные женского рода:</u> мыши (мышей), печи (печей), лошади (лошадей), двери (дверей), свечи (свечей), дочери (дочерей), цепи (цепей). <u>Имена существительные среднего рода:</u> уши (ушей), поля (полей), моря (морей).
Безударная флексия -ей при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные мужского рода:</u> медведи (медведей), портфели (портфелей), олени (оленей), бивни (бивней), стулья (стульев), листья (листьев), братья (братьев), брусья (брусьев). <u>Имена существительные женского:</u> тетради (тетрадей), кровати (кроватьей), медали (медалей), ели (елей).
Предложный падеж	
Флексия -ах/-ях	
Ударная флексия -ах/-ях при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные всех склонений:</u> рукава (рукавах), столы (столах), ноги (ногах), дома (домах), щенки (щенках), карандаши (карандашах), ежи (ежах), поля (полях), мячи (мячах), лошади (лошадях), руки (руках), петухи (петухах), зеркала (зеркалах), пни (пнях), шары (шарах).
Безударная флексия -ах/-ях при сохранении звуковой структуры основы начальной формы слова	<u>Имена существительные всех склонений:</u> стулья (стульях), клетки (клетках), девочки (девочках), сумки (сумках), котята (котятах), лопаты (лопатах), мальчики (мальчиках), бабочки (бабочках), книги (книгах), реки (реках), ведра (ведрах), деревья (деревьях), кресла (креслах), качели (качелях), вазы (вазах), платья (платьях).

Сведения об авторах:

Мельник Наталья Валерьевна — учитель-логопед,

Попова Людмила Петровна — учитель-логопед Структурного подразделения детский сад «Аленький цветочек» государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средней общеобразовательной школы № 7 города Кинеля Самарской области

Левина Лариса Александровна — методист,

Артемова Алевтина Николаевна — заведующий службы ранней помощи Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Кинельский ресурсный центр»

Михеева Н. Б., Пухова А. Н., Руссу О. А., Немчинова Н. А., Колчанова Е. В.
Использование акватерапии в коррекционной работе
с детьми дошкольного возраста

Проблема развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья требует пристального внимания и терпения, как со стороны педагогов, так и родителей. Такие дети имеют отклонения как в эмоционально-волевом развитии, так и в речевом. Обычно это проявляется в высоком уровне тревожности, агрессии, конфликтности, неумении общаться со сверстниками. У детей ограничен словарный запас, страдает фонематический слух, возникают трудности в построении простых предложений, что негативно сказывается на речевых умениях в целом.

Работая с детьми с ограниченными возможностями здоровья, мы пришли к выводу, насколько важен инновационный подход. В СПДС «Ягодка» г.о. Жигулевск педагог-психолог и учитель-логопед применяют различные технологии: песочная терапия, технология ТРИЗ, сказкотерапия, нейропсихологические технологии, камнетерапия. Так же в нашем саду второй год успешно функционирует темная сенсорная комната, что благотворно сказывается на коррекционно-развивающем сопровождении.

Почему именно вода? Как известно, вода — начало всех начал. Ведь даже маленькие дети с большим удовольствием принимают ванны, очень любят проводить различные манипуляции с водой: шлепают ручками и бултыхают ножками в воде.

Акватерапия является одной из самых естественных и доступных для каждого ребенка форм деятельности. От контакта с водой они получают положительный эмоциональный комфорт, что хорошо влияет на весь организм в целом.

При коррекционно-развивающем сопровождении педагог-психолог и учитель-логопед при помощи акватерапии решают свои задачи:

- стабилизируют эмоциональный фон;
- снимают психоэмоциональное и физическое напряжение;
- развивают коммуникативные навыки;
- развивают тактильно-кинестетическую чувствительность и тонкую моторику;
- развивают лексико-грамматический строй речи.

Свою работу с применением технологии акватерапии педагог-психолог и учитель-логопед строят в тесной взаимосвязи с воспитателями и родителями. Для них мы проводим индивидуальные консультации, открытые мастер-классы. Разрабатываем методический материал по использованию данной технологии. Такая взаимосвязь дает более эффективный результат коррекционной работы.

Технология акватерапии применяется педагогами на индивидуальных и подгрупповых занятиях(3–4 человека), преимущественно в утренние часы. Перед работой с водой мы с детьми устанавливаем «морской закон» (правила поведения во время игр): нельзя брызгаться

водой, лить воду на пол, пить воду из емкости, перед играми надеваем фартук, а после вытираем руки насухо.

Для применения технологии акватерапии приобретен «стол-ванна», емкости для воды, камни «Марблс», подобраны различные инструменты для игр: лейки, ведерки, резиновые игрушки, из подручных материалов изготовлены различные предметы для сюжетных игр на воде.

В зависимости от степени нарушений и поставленных задач используются различные варианты игр:

- на развитие тактильных ощущений: («губка», «непроливайки»)
- на развитие мелкой моторики: («собери бусы», «достань игрушку»)
- на развитие речевого дыхания («кораблик», «ветер-ветерок»)
- на ориентировку в пространстве («рыбка», «сокровище»)
- формирование цветовосприятия («рыбацкие сети»)
- на развитие лексико-грамматического строя («тяжелый и легкий», «жемчужины») и т.д.

В заключении можно сказать, что технология акватерапии является одной из успешных форм работы с детьми с ОВЗ. Она не требует больших затрат, при этом является эффективным методом воспитания и обучения детей. Игры с водой создают у детей радостное настроение, повышают жизненный тонус, повышают речевую активность, дают детям массу приятных и полезных впечатлений.

Список литературы

1. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П. Игры-занятия с природным и рукотворным материалом. - СПб.: НОУ СОЮЗ, 2005.
2. Баряева Л. Б., Кондратьева С. Ю. Игры с водой // Дети с проблемами в развитии. 2004. № 1.
3. Коррекционная работа в обогащенной предметно-развивающей среде / Под ред. Л.Б. Баряевой. - СПб.: КАРО, 2006.

Сведения об авторах:

Михеева Наталья Борисовна — руководитель,

Пухова Анастасия Николаевна — старший воспитатель,

Руссу Олеся Александровна — учитель-логопед,

Немчинова Наталья Андреевна — педагог-психолог,

Колчанова Екатерина Владимировна — учитель-логопед Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 10 имени полного кавалера ордена Славы Петра Георгиевича Макарова города Жигулевска городского округа Жигулевск Самарской области структурное подразделение детский сад «Ягодка»

Мякишева С. А., Терентьева Е. В.

Комплексный подход в психологическом сопровождении дошкольников с тяжелыми нарушениями речи

В настоящее время отмечается большое количество дошкольников с недостатками речевого развития, они составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями в развитии. Исследования многих специалистов показывают, что данная категория детей испытывают затруднения в обучении не только из-за дефектов произношения, нарушений лексико-грамматических средств языка, связной речи, но и из-за несформированности познавательных процессов, нарушений развития личностной сферы. У таких дошкольников может быть снижена ориентировочная деятельность и потребность в новых впечатлениях, способность к обобщению, может наблюдаться недостаточность развития словесно-логического мышления, повышен уровень тревожности, занижена самооценка [2]. Все это вызывает не только замедленный темп развития, но и своеобразие этого развития в целом. И, как следствие, к семи годам многие дети, поступающие в первый класс, оказываются неготовыми к обучению ни мотивационно, ни по запасу знаний и представлений, ни по степени сформированности учебных навыков.

Нарушения речи никогда не рассматривались вне связи с умственным и личностным развитием ребенка, поэтому взаимосвязь речевой деятельности детей со всеми сторонами их психического развития всегда находится в центре внимания педагога-психолога [1].

В нашем дошкольном учреждении МАОУ ДС № 80 «Песенка» из 50 групп 15 составляют группы компенсирующей направленности для воспитанников с ТНР, поэтому тема развития детей с ограниченными возможностями здоровья глубоко изучается: расширяется диапазон используемых игр и упражнений, интегрируется работа воспитателей и специалистов в рамках данной специфики. Одним из результатов систематизации и накопления опыта работы с детьми с ТНР стала программа коррекционно-развивающей направленности «Развивай-ка».

Отличительной особенностью программы является то, что подобранные и разработанные игры и упражнения, представленные в ней, затрагивают разносторонние аспекты развивающейся личности ребёнка: это и развитие психических процессов дошкольников, обогащение когнитивных знаний и умений, гармонизация эмоционально-волевой сферы посредством арт-терапевтических подходов, создания медиаобразовательной среды, расширения диапазона знаний дошкольников в русле профессионального и личностного самоопределения, как важнейшего звена социализации. Это и является целью программы.

Процесс реализации программы осуществляется в форме занятий с детьми старшего дошкольного возраста групп компенсирующей направленности и детьми общеразвивающих групп, имеющих статус воспитанников с ОВЗ (ТНР). Занятия проводятся в групповом формате с периодичностью — 1 раз в неделю, длительность занятия — 25–30 минут, в зависимости от возраста воспитанников, наполняемость групп 6–8 человек. Освоение программы

предполагается в течение 32 часов, что обеспечивает возможность достижения планируемых результатов, заявленных в программе:

- повышение уровня словесно-логического мышления, развитие памяти, внимания, воображения;
- сформированность произвольности и самоконтроля;
- развитие мелкой моторики;
- совершенствование качественных характеристик речи;
- повышение уверенности в себе;
- формирование адекватной самооценки;
- развитие социально-коммуникативной сферы;
- расширение кругозора и поведенческого репертуара в направлении профессионального самоопределения и ИКТ-компетентности.

Реализации программы предшествует входящая диагностика психического развития и развития эмоционально-волевой сферы. Используемые методики: диагностика познавательного развития Е.А. Стребелевой, тест креативности Торренса, тест тревожности Теммла, Дорки, Амен [5], методика самооценки «Дерево» в модификации Л.П. Пономаренко, методика изучения коммуникативных умений «Рукавички» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной.

Программа состоит из трех этапов.

Первый этап программы, длительностью 10 часов, направлен на развитие психических процессов, мелкой моторики, развитие коммуникативных навыков в коллективе сверстников, снятие эмоционального напряжения посредством арт-терапевтических и сказкотерапевтических техник, психологических этюдов, элементов психогимнастики, двигательных и коммуникативных игр [3].

Занятия строятся по принципу «от простого — к сложному». В занятиях в игровой форме предлагаются задания:

- на выделение и описание существенных признаков предметов;
- на узнавание предметов по заданным признакам;
- на обобщение, классификацию, развитие мыслительных операций анализа и синтеза;
- на развитие речи, находчивости и сообразительности при составлении рассказов;
- пальчиковая гимнастика.

На втором этапе, длительностью 12 часов, путем добавления вводятся ИКТ-технологии, с помощью которых мы расширяем диапазон знаний об использовании компьютерных игр (обучающих, развивающих, диагностических), познавательно-игровых мультимедийных презентаций. Это позволяет индивидуализировать образовательный процесс, сделать его доступнее для воспитанников с ТНР: вызвать интерес у дошкольников к решению познавательных задач, снизить негативизм, уменьшить утомляемость, обеспечить мотивацию и повысить работоспособность.

На данном этапе родитель становится активным участником образовательного процесса, обеспечивая, по возможности, техническую оснащенность данного этапа и повышая свою ИКТ-компетентность в сотрудничестве с детьми и педагогами.

Третий этап представлен 10 занятиями, в ходе которых вводятся сюжетно-дидактические игры, разработанные творческим коллективом нашего детского сада в рамках участия в городской творческой группе «Интегрированный подход к реализации технологии культурных практик в образовательном процессе ДОО». Игры направлены на формирование основ профессионального самоопределения дошкольников и представляют собой своеобразный синтез сюжетно-ролевых и дидактических игр. В процессе таких игр дети решают и поставленную дидактическую задачу в занимательной форме, и учатся брать на себя роли, так как отличительной особенностью сюжетно-дидактических является наличие игротехника – ведущего, роль которого сначала выполняет взрослый, затем ребенок [4].

Педагог-психолог организует в процессе игры ориентацию дошкольников в явлениях общественной жизни, существенным звеном которых оказывается труд и профессиональная деятельность взрослых. У детей, тем самым, создаются упорядоченные, детальные и разнообразные представления о мире профессий и различных видах труда взрослых. Игра помогает ребенку войти в мир взрослых, вступить с ними в сотрудничество. Так складывается возможность формирования профессионального и личностного самоопределения дошкольников.

Оценить практическую значимость данной работы позволяет повторная диагностика по вышеперечисленным методикам.

Представленная программа апробируется в нашем дошкольном учреждении в течение трех лет и имеет устойчивые положительные результаты, которые представлены в таблице.

Таблица

Сравнительные результаты диагностики до и после реализации программы коррекционно-развивающей направленности «Развивай-ка»

Показатели / Сроки	Развитие познавательных процессов и дивергентного мышления			Эмоционально-личностное развитие		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
До реализации программы	9%	49%	42%	14%	61%	25%
После реализации программы	17%	64%	19%	26%	62%	12%

Таким образом, в результате реализации представленной программы у дошкольников с ТНР улучшились показатели как в познавательном развитии: повысился уровень словесно-логического мышления, увеличился объем памяти, возросла концентрация и устойчивость внимания, пополнился активный словарный запас, дети стали больше фантазировать,

придумывать яркие образы и ассоциации, в активной речи использовать различные сложнограмматические конструкции; так и в эмоционально-личностном: у дошкольников повысилась уверенность в себе, самооценка стала более адекватной и дифференцированной, в общении со сверстниками они научились договариваться и достигать взаимопонимания; дети стали чаще проявлять волевые усилия, сосредотачиваться даже на деятельности, которая не вызывает у них особого интереса.

Полученные результаты свидетельствуют об эффективности комплексного подхода, применяемого в программе, при сопровождении дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

Список литературы

1. Алябьева, Е.А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста: Методическое пособие в помощь воспитателям и психологам дошкольных учреждений / Е.А. Алябьева. – М. : ТЦ Сфера, 2002. – 96 с.
2. Волковская, Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. – М. : Национальный книжный центр, 2014. – 96 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Практикум по креативной терапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.М. Грабенко. – СПб : Речь, 2007. – 208 с.
4. Культурная практика ранней профориентации детей дошкольного возраста «Пространство-ПРОФИ»: электронное учебно-методическое пособие / О.В. Дыбина [и др.]; под ред. А.А. Ошкиной. – Тольятти : НаучПолис, 2019. – 1 оптический диск. – 109 с. (Серия «Культурные практики в образовательном процессе ДОО»).
5. Панфилова, М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей / М.А. Панфилова. – М. : Издательство ГНОМ и Д, 2018. – 160 с.

Сведения об авторах:

Мякишева Светлана Александровна — педагог-психолог,

Терентьева Елена Викторовна — педагог-психолог Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 80 «Песенка» городского округа Тольятти

Использование методов позитивной психологии для повышения стрессоустойчивости у учащихся в предэкзаменационный период

В современном мире особенно актуальной является проблема эффективного сопротивления стрессогенным факторам, поскольку недостаточное развитие стрессоустойчивости деструктивно отражается на здоровье человека.

В связи с этим возникает вопрос: каким образом мы можем повысить стрессоустойчивость личности?

В результате психологических исследований было установлено, что одним из навыков высокоэффективных и успешных людей является умение позитивно мыслить. Сформированность позитивного мышления как ценностной установки является особенно актуальной для учащихся в предэкзаменационный период.

Для современных подростков ситуация подготовки к первым в их жизни экзаменам, часто определяющим их дальнейшие перспективы, является кризисной. Для успешного разрешения данной проблемы очень важной, с нашей точки зрения, является установка на успех и оптимистичное видение своего будущего.

В рамках профилактической работы в процессе подготовки учащихся к выпускным экзаменам нами был проведен мониторинг эмоционального состояния школьников. Для этого мы использовали тест на самооценку стрессоустойчивости личности (Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова) [9] (см. Приложение 1).

В сентябре 2017 года в исследовании приняли участие учащиеся МБОУ Школы № 53 г.о. Самара в количестве: 9А – 21ч., 9Б – 19ч., 9В – 20ч. *Всего обследовано учащихся – 60 человек* (полученные результаты представлены в Таблице 1.)

По итогам проведения обследования нами было разработано профилактическое занятие для подростков «Ценность счастья».

План-конспект профилактического занятия для обучающихся 9-х классов «Ценность счастья»

Форма занятия: групповая

Проблема: наличие психоэмоционального напряжения у подростков в предэкзаменационный период, в том числе, из-за недостаточного понимания того, как достичь состояния счастья.

Цель: улучшение психоэмоционального состояния, развитие позитивного мышления, обогащение психологического инструментария подростков для достижения состояния счастья.

Задачи:

1. Создать благоприятный психоэмоциональный фон для обсуждения темы.
2. Оценить значимость счастья для себя и для других в перечне терминальных ценностных ориентаций (методика М. Рокича)
3. Заменить бытовой смысл понятия «счастье» на психологический.

4. Закрепить умение распознавать смысл, скрытый за внешним содержанием рекламы (на примере «рекламы счастья»).

5. Подобрать ассоциативные ряды к понятию счастье при помощи метафорических карт.

6. Разработать содержание минутного социального ролика о ценности счастья.

Оборудование:

1. Колоды МАК («SAGA», «Пути-дороги», «Окна и двери», «Огонь, мерцающий в сосуде...», «Момент решения», «ПРО Жизнь») (см. Приложение 3)

2. Таблица критического анализа рекламных продуктов (см. Приложение 2)

3. Клубочки цветных ниток

4. Оборудование сенсорной комнаты: пузырьковая колонна, мягкие модули, диск с релаксационной музыкой

Структура занятия

I. Снятие психоэмоционального напряжения с использованием оборудования сенсорной комнаты, введение в занятие.

II. Выполнение диагностики системы ценностей подростков и окружающих их людей (методика М. Рокича).

III. Основная часть:

1. Обсуждение результатов диагностики ценностей. Сопоставление полученных данных

2. Информирование подростков о теории счастья (конкретизация понятий «успешность», «оптимизм», «позитивное мышление», «счастье», «удовольствие», «радость»)

3. Знакомство с социальной рекламой, как одним из инструментов формирования ценностей, в том числе ценности счастья

4. Ознакомление подростков с деструктивным влиянием рекламы и спекуляцией ценностью счастья для людей с целью продажи товара. Реклама «приобретения счастья» - техники критического анализа

5. Разработка содержания социальной рекламы с позиции психологии счастья на основе работы с метафорическими картами

IV. Итог занятия. Рефлексия деятельности

Технологическая карта занятия

№ п/п	Этап занятия	Технология, приемы, методы	Действия психолога	Действия подростков
1.	Снятие психоэмоционального напряжения, введение в занятие.	Использование инструментов сенсорной комнаты	- приветствие участников занятия; - приемы снятия напряжения с использованием пузырьковой колонны, мягких модулей: «Вспомните приятные моменты, события, которые вы пережили на этой неделе»; - введение в тему: «Сегодня мы	Приветствие друг друга Подростки делятся друг с другом приятными событиями

			поговорим с вами о ценности, которая важна абсолютно для каждого человека независимо от возраста, национальности, места жительства. Как вы думаете, чем? Сегодня речь пойдет о счастье».	Подростки садятся в круг и высказывают свои предположения относительно того, о какой ценности сегодня пойдет речь.
2.	Выполнение диагностики системы ценностей подростков и окружающих их людей	Ранжирование терминальных ценностей по методике М. Рокича 1) здоровье 2) наличие друзей 3) любовь 4) активная деятельная жизнь; 5) материально обеспеченная жизнь; 6) свобода; 7) уверенность в себе; 8) счастливая жизнь; 9) общественное признание; 10) познание.	«Сейчас каждый из вас получит листок со списком ценностей. Проранжируйте их от 1 до 10 по степени значимости их для себя, а затем в соответствии с тем, насколько вы хотели бы видеть эти ценности значимыми для других людей (учащихся в этой школе). Сначала сделайте шкалу для себя, а вторую — для окружающих вас людей в школе».	Подростки ранжируют ценности в таблице сначала в соответствии с тем, что важно для них, а затем в соответствии с тем, какие ценности они хотели бы видеть у окружающих их людей в школе.
3.	Обсуждение результатов самодиагностики. Сопоставление данных	Индивидуальная и групповая рефлексия собственных ценностных ориентаций с элементами обсуждения	Сегодня мы выполнили анализ своих ценностных ориентаций. Отметьте для себя, на каком месте у каждого из вас находится ценность счастья. Ценностные ориентации подростков изучают многие известные психологи. Я хотела бы рассказать вам о собственных наблюдениях. Изучая ценности 10-классников, я заметила, что более приоритетными для них являются ценности, связанные с личным благополучием, а счастливая жизнь была отмечена в середине списка. Заметьте, что мы желаем друг другу на день рождения? Пожелание счастья – самое популярное в мире. Теперь посмотрите на второй столбик, найдите ценность счастья там. Давайте сравним результаты. Понимание счастья	Подростки анализируют и сопоставляют результаты ранжирования, делают выводы и знакомятся с результатами исследований в области психологии счастья.

			у каждого человека – своё, это более философское понятие, чем психологическое. Однако психология счастья сейчас активно развивается, поскольку доказано, что счастливые люди более успешны в жизни!	
4.	Информирование о теории счастья (конкретизация понятий «успешность», «оптимизм», «позитивное мышление», «счастье», «удовольствие», «радость»)	Прием теоретической проработки содержания понятия «счастье».	Следующие задания выполняются в учебной аудитории. На ватмане записываются понятия: «успешность», «оптимизм», «позитивное мышление», «счастье», «удовольствие», «радость». Предлагаю вам выделить корень в слове «счастье»: «часть», «с» - приставка, обозначающая присоединение, то есть можно сказать, счастье объединяет в себе все описанные нами понятия. Но с психологической точки зрения, счастье – это состояние. Любое состояние – не врожденное, его можно приобрести, в него можно войти и пережить.	Подростки знакомятся с понятиями: «успешность», «оптимизм», «позитивное мышление», «счастье», «удовольствие», «радость». Обсуждают и прописывают ключевые характеристики этих понятий и возможные пути достижения счастья.
5.	Знакомство с социальной рекламой, как одним из инструментов формирования ценностей, в том числе ценности счастья.	Метод направленного воображения как инструмент саморегуляции.	«Предлагаю вам провести эксперимент с собой и войти на 30 секунд в состояние счастья. Представьте сейчас то, что обычно доставляет вам счастье (любимая музыка, стихи, положение тела, место на земле). Сейчас с помощью своего воображения вы вошли в состояние счастья. Это один из приёмов саморегуляции. Какие внешние инструменты могут использоваться людьми для того, чтобы изменять наше состояние и воздействовать на формирование наших ценностей? (Выслушиваются ответы подростков). Мощным инструментом воздействия на людей сейчас стала реклама. Её сила – в том, что она способна создавать потребности и изменять ценности людей. Как вы думаете, возможно ли с помощью ролика социальной рекламы «осчастливить» учеников нашей школы?»	Подростки проводят эксперимент, направленный на управление собственным состоянием счастья. Подростки обсуждают возможности внутреннего и внешнего воздействия на состояние счастья.

			Давайте попробуем.	Подростки приходят к выводу об актуальности создания ролика социальной рекламы о счастье.
6.	Ознакомление подростков с деструктивным влиянием рекламы и спекуляцией ценностью счастья для людей с целью продажи товара	Техники критического анализа содержания рекламных роликов	Обращали ли вы внимание на то, что именно продают вам сюжеты рекламных роликов? Предлагаю посмотреть 1 из них («Нутелла – счастье на завтрак») и проанализировать его.	Обсуждение негативного влияния рекламы. Просмотр ролика «Нутелла – счастье на завтрак». Анализ ролика по таблице: (см. Приложение 2)
7.	Разработка содержания социальной рекламы с позиции психологии счастья на основе работы с метафорическими ассоциативными картами (МАК)	Работа с метафорическими ассоциативными картами. Приём моделирования социальной рекламы.	«Итак, мы установили, что маркетологи продают вместе с товаром различные состояния, в том числе и счастье. Это не честно, но приносит им прибыль. Предлагаю вам смоделировать содержание ролика социальной рекламы, который позволит вам поделиться состояниями счастья с другими людьми. Для этого мы будем использовать метафорические ассоциативные карты. Мы уже говорили, что счастье – это собранные воедино части. В данном случае каждая колода карт – это элементы общего пазла под названием «Счастье». Из каждой колоды выберите по 3 карты, которые в большей степени ассоциируются у вас с состоянием счастья, и расскажите, почему вы выбрали именно эти картинки.	Подростки получают по 10 карт из разных наборов МАК (см. Приложение 3) и выбирают по 3, которые в большей степени ассоциируются у них с состоянием счастья.
8.	Итог занятия.	Рефлексия	Психолог предлагает детям вернуться в сенсорную комнату и создать общий символ счастья на ковре, используя цветные клубочки ниток. «Предлагаю вам расположить в центре этого символа ваши карты для общей фотографии «совместного счастья». Давайте завершим наше занятие фразой «Я делюсь с вами своим счастьем от....общения, путешествий и др.»	Подростки переходят в сенсорную комнату и создают общий символ счастья на ковре. Располагают в центре этого символа свои карты для общей фотографии-рекламы счастья. Подростки завершают занятие фразами «Я делюсь с вами своим счастьем от....общения, путешествий и др.»

После проведения групповых занятий с учащимися 9-х классов и индивидуальных консультаций с подростками, имеющими низкий уровень стрессоустойчивости, нами был проведен повторный мониторинг.

В марте 2018 года в исследовании приняли участие учащиеся в количестве: 9А – 23 ч., 9Б – 20 ч., 9В – 20 ч. *Всего 63 человека.*

Полученные результаты исследования распределились следующим образом:

Таблица №1

Уровень стрессоустойчивости	9А		9Б		9В		% по параллели	
	сент. 2017	март 2018	сент. 2017	март 2018	сент. 2017	март 2018	сент. 2017	март 2018
1 - очень низкий								
2 - низкий			1				1 1%	
3 - ниже среднего	1		2		1		4 7%	
4 - чуть ниже среднего	1	1	5	1	2		8 13%	2 3%
5 - средний	1	1	1	2	4		6 10%	3 5%
6 – чуть выше среднего	8	3	3	8	1	2	13 22%	13 20%
7 - выше среднего	7	9	1	2	2	4	9 15%	15 24%
8 - высокий	3	5	6	7	10	12	19 32%	24 38%
9 - очень высокий		4				2		6 10%
Всего	21ч.	23ч.	19ч.	20ч.	20ч.	20ч.	60ч.	63ч.

Комментарии к таблице №1:

В марте 2018 года:

Одна вторая часть учащихся 9-х классов имеют средний и выше среднего уровень стрессоустойчивости — 49% (по параллели).

– Учащиеся, имеющие высокий уровень стрессоустойчивости — 38% (по параллели).

– Учащиеся с очень высоким уровнем — 10% (по параллели).

– Учащиеся, имеющие стрессоустойчивость чуть ниже среднего уровня — 3% (по параллели).

– Учащихся с низким и очень низким уровнем стрессоустойчивости не выявлено.

Вывод: учащиеся 9-х классов повысили уровень стрессоустойчивости, что позволяет говорить об эффективности проведенной работы, в том числе, разработанного нами профилактического занятия.

Список литературы

1. Ельцова В.А. Ценностные аспекты личностного самоопределения учащихся (теория и практика): Монография. – Самара: Изд-во СГПУ, 2004.
2. Журавлева Н.А. Динамика ценностных ориентаций молодежи в условиях социально-экономических изменений // Психологический журнал. 2006. №1. С. 35-44.
3. Казнова Г.В. Психологическая роль разных форм общения в развитии личности подростка // Психологические условия и механизмы воспитания подростков / Редкол.: Д.И. Фельдштейн и др. – М.: Издательство АПН СССР, 1988. С. 59-69.
4. Как сбываются и разбиваются мечты: Пособие для учителя средней школы. – М.: Международная школьная программа, 2016.
5. Каримова Л.И. Этнокультурные особенности восприятия рекламы // Вопросы психологии. 2003. №6. С. 52-55.
6. Мокшанцев Р.И. Психология рекламы: Учебное пособие / Науч. ред. М.В. Удальцова. – М.: ИНФРА-М; Новосибирск: Сибирское соглашение, 2005.
7. Науменко Т.В. Психологические методы воздействия на массовую аудиторию // Вопросы психологии. 2003. №6. С. 63-71.
8. Симатова В.Н., Макаровская Н.В. Наружная реклама Самары как средство формирования ценностных ориентаций молодежи // Социальные процессы и молодежь: взгляд в будущее: Материалы VI Международной научно-практической конференции 27-28 апр. 2004 года. – Самара: СФ МГПУ, 2004. С. 294-296.
9. Психология личности. Сост. Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова.– М.: Геликон, 1995.
10. Стишенко И.В. Тренинг уверенности в себе: развитие и реализация новых возможностей. - СПб.: Речь, 2010.
11. Формирование личности в переходный период: От подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И.В. Дубровиной; НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1987.

Сведения об авторах:

Небаева Анжела Геннадьевна — педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Региональный социопсихологический центр»

Козлова Светлана Леонидовна — педагог-психолог Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Школа №53» г.о. Самара

Влияние добровольчества на формировании нравственных мотивов подростков

Преобразование социальной среды и нравственное становление личности подростка — единый, взаимосвязанный процесс. Поэтому формирование нравственности требует не только благоприятных социальных условий, но и целенаправленного влияния общества и его институтов, включения самой личности в активную общественную деятельность.

Современная социально-психологическая ситуация, сложившаяся в российском обществе, характеризуется кризисом личности, возникшим вследствие утраты человеком ценностей базовой культуры, на основе которой личность формировалась; неустойчивостью и противоречивостью нравственного сознания, что находит отражение в выборе ценностных ориентации и идеалов.

Подростковый возраст — особый ценный период, в котором развиваются важные личностные качества, позволяющие шагнуть во взрослую жизнь. Обучающиеся этого возраста имеют огромный заряд активности, целеустремленности и высокую жажду деятельности. Они открыты для общения. На сегодняшний день остро стоит проблема поиска жизненного предназначения и внутренней мотивации. Важно, чтобы подросток нашел, где реализовать свои возможности.

Одним из ярких факторов в формировании личности подростка и его системы ценностей является участие ребят в работе волонтерского движения.

Реализация своей потребности в милосердии, помощи нуждающимся, в доброте и сострадании — это неотъемлемая составляющая будущего медицинского работника.

Изучив причины, по которым студенты колледжа желают заниматься волонтерством, мы составили перечень мотивов:

- научиться чему-то новому (46%);
- познакомиться с новыми людьми (29%);
- желание ответить людям за добро добром (11%);
- бороться с определенной проблемой (7%), которую считают особенно важной;
- 4% просто обладают свободным временем, которое хотели бы провести с пользой.

Волонтерство (добровольчество) — это неоплачиваемая, сознательная, добровольная деятельность на благо других. Волонтером может стать человек умелый и ответственный, тот, кто может посвятить свое время и умение добровольному труду в любой сфере общественной жизни, где в этом есть необходимость.

Кто же они — люди, готовые помочь безвозмездно?

Волонтерство отвечает естественной потребности быть членом группы, ценностям и целям которой волонтер может полностью соответствовать.

Чем же волонтерская деятельность так привлекательна для молодежи?

Внутренняя мотивация подкрепляется:

- личностным ростом и развитие в эмоциональном плане,

– удовлетворением от уважения в местном сообществе, от чувства, что их помощь нужна людям.

Для подростка важно получить положительное подкрепление значимости своей деятельности со стороны значимых окружающих, утвердиться в собственных глазах, ощутить свою причастность к общепольному делу.

Такая оценка играет важную роль в выборе молодым человеком целей и задач собственной деятельности, направления личностного роста.

Добровольческая (волонтерская) деятельность позволяет подростку приобрести полезные навыки, напрямую не относящиеся к профессиональному выбору человека, но важные для жизни.

К ним можно отнести приобретение навыков работы с компьютером, с различными видами техники, опыта межличностного взаимодействия. Потребность в деятельностном и социальном освоении окружающего мира, в использовании всех возможностей, предоставляемых человеку обществом — одна из насущных потребностей современного человека.

Добровольческая деятельность должна способствовать развитию таких социальных навыков, как:

- развитие коммуникативных способностей;
- опыт ответственного взаимодействия;
- лидерские навыки;
- исполнительская дисциплина;
- защита и отстаивание прав и интересов;
- делегирование полномочий;
- инициативность.

Одна из глубинных человеческих потребностей — стремление к общению и взаимодействию, потребность быть принятым и вовлеченным в личностно значимые социальные отношения. Добровольный выбор деятельности, ее социальная направленность позволяют людям найти единомышленников, установить с ними дружеские отношения.

Немаловажным мотивом участия в добровольческой деятельности является возможность организации собственного свободного времени.

Отталкиваясь от интересов ребят, мы разработали пробную программу работы волонтерского отряда «Дорога добра» (куратором которого я являюсь), рассчитанную на 3 года. Была проведена работа со студентами по сплочению коллектива, созданию командного духа и условий максимальной комфортности в совместной деятельности. (Проведение тренингов и заседаний по коммуникабельности, организованности, командности, стрессоустойчивости; развитию личностной рефлексии, умению делать выводы и прислушиваться к рекомендациям участников команды).

В результате работы волонтерского отряда «Дорога добра» были осуществлены следующие мероприятия:

- активная пропаганда волонтерами здорового образа жизни (участие в квестах, распространение буклетов и создание газет),
- акция «Голубая лента» по профилактике сахарного диабета
- помощь в организации и проведения мероприятий в центре «Семья» и Центре опеки и попечительства,
- активное сотрудничество со СПИД - Центром и геронтологическим центром, с центром медицинской профилактики по организации и проведению различных мероприятий,
- участие в акции «Самара ждет Чемпионат».

Были изучены внешние факторы, поддерживающие решимость юных волонтеров:

- выражения признательности за их помощь (уборка территорий центра опеки и попечительства),
- счастливые моменты в жизни подопечных, свидетелями которых являются сами волонтеры (помощь детям - инвалидам в центре «Семья», пожилые люди в геронтологическом центре),
- знания и умения, приобретенные в процессе,
- реализация личностного потенциала, проявление своих способностей и возможностей, осуществление человеческого предназначения- все это влияет на определение личной миссии и выбора жизненного пути.

Быть добровольцем — это большая ответственность перед обществом, перед самим собой. Добровольная помощь тем, кто нуждается в милосердии – это возможность изменить жизнь к лучшему. Волонтерская деятельность является одним из наиболее эффективных средств формирования у подростков социального опыта, воспитания гуманности, морально-нравственных ценностей.

Формируя нравственный потенциал подростка, необходимо стремиться к тому, чтобы не только дать представление о высших человеческих ценностях, но и помочь осознать эти ценности в собственной жизни, пробудить желание жить в соответствии с ними, формировать духовные потребности, обеспечивающие мотивацию деятельности и поступков.

Список литературы

1. Астахова Познавательная активность студентов: поиск форм оптимизации Текст./Е. Астахова // Альма-Матер. — 2000. — № 11. —С. 29—32.
2. Виноградова, С.Н., Особенности ценностно- смысловой и мотивационной сфер студентов// Профессиональное и личностное самоопределение молодежи современной России: по матер. IV Всерос. Науч.- практич. Конф. Самара, 26-27 сентября 2013 г. / отв. ред. А.В.Капцов.- Самара: СамЛюксПринт, 2013.- С.53-59.

Сведения об авторе:

Неженцева Юлия Александровна — преподаватель Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Самарский медицинский колледж им. Н. Ляпиной

Ненашева Т. А.

**Игровое пособие «Тканевый конструктор «Шифоновая радуга»
как средство эмоционального развития дошкольников**

Дети должны жить в мире красоты,
игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества.

В.А. Сухомлинский

Современное общество все более ориентируется на престиж интеллекта и ценность научных знаний. Родители дошкольников в виде основной задачи детского сада рассматривают только образовательную парадигму: дать детям больше знаний, научить их писать, считать, читать. Однако практика показывает, что с каждым годом в детских садах увеличивается количество детей с отклонениями в развитии, среди которых особое место занимают нарушения в эмоциональном развитии. Современные дошкольники стали менее эмоциональны, дети реже сопереживают, меньше восхищаются и удивляются, их интересы ограничены, а игры однообразны.

Эмоциональное благополучие обеспечивает высокую самооценку, сформированный самоконтроль, ориентацию на успех в достижении целей, эмоциональный комфорт ребенка. Исключительное значение эмоций в развитии личности ребенка подчеркивали Л.А. Абрамян, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, С.Л. Рубинштейн и др.

Комфортное эмоциональное состояние ребенка является основой всего отношения дошкольника к миру и влияет на особенности переживания семейной ситуации, познавательную сферу, эмоционально-волевую, стиль переживания стрессовых ситуаций, отношение со сверстниками [3]. Эмоциональное развитие дошкольников зависит от ряда условий: общение ребенка со сверстниками; специально организованная деятельность, где дети учатся испытывать определенные чувства, связанные с восприятием; в виде деятельности, соответствующей возрасту дошкольников, насыщенной переживаниями [4].

Внедрение в практику воспитателей и психологов детских садов нетрадиционных здоровьесберегающих образовательных технологий способствует эмоциональному развитию детей и укреплению здоровья. Одной из них является инновационная технология «Textile-fun».

Авторы технологии «Textile-fun, или «Досуг с тканью» (тканевый конструктор «Шифоновая радуга») Т.Д. Фицнер и Е.Д. Файзуллаева объединили в себе элементы игры и конструирования, что позволяет использовать ее в дошкольном образовании на основе интеграции различных образовательных областей и видов деятельности. Технологию «Тканевый конструктор» с использованием шифоновых лоскутов можно использовать на психолого-коррекционных и развивающих занятиях педагога-психолога, в игровой деятельности совместно с взрослым и позже в самостоятельной, в изобразительном творчестве как в детском саду, так и в семье после мастер-классов и обучающих семинаров для родителей. Передача образов через ткань и освоение приемов складывания, скручивания,

связывания лоскутов, выбор цветовой гаммы и построение композиций способствует приобретению сенсорного опыта, опыта переживаний, накоплению впечатлений. Манипуляции с тканью: осматривание, ощупывание, опробование и др., совместно с другими детьми и взрослыми, расширяют опыт эмоциональных переживаний, развивают навыки сотрудничества, согласования своих действий с действиями других, способствуют усвоению игровых правил.

Работа с конструктором-пособием «Шифоновая радуга» в процессе создания художественных образов рекомендуется усилить классической музыкой, которая является эмоциональным фоном и способствует снятию эмоционального напряжения. Процесс «рождения» картины через погружение в мир ярких образов и красок развивает способность к переключению внимания с одного образа на другой. Мобильность и многофункциональность пособия «Шифоновая радуга» позволяет использовать его для работы с дошкольниками, в том числе и с детьми раннего возраста.

Конструктор-пособие «Шифоновая радуга» состоит из следующих элементов:

- игровое поле – «холст» (бязь, которая не даёт скользить шифонам и помогает детям чувствовать границы);
- набор шифоновых полотен (минимальный набор — 7 цветов);
- квадраты 70x70 см, 50x50 см, 30x30 см, 15x15 см;
- прямоугольники 70x50 см, 60x40 см;
- корзина (или короб, туесок с удобной крышкой) [5].

Занятия с использованием игрового пособия «Шифоновая радуга» направлено на развитие психических процессов (воображение, мышление), развитие креативности, а также способствует сенсорному развитию (помогает ребёнку полнее воспринимать предметы и явления окружающего мира). Игровое общение дошкольников с взрослыми и сверстниками, обсуждение и комментирование своих ощущений обогащает речь, развивает наблюдательность. На занятиях решаются задачи познавательного развития: можно знакомить с геометрическими фигурами, создавать волшебные образы, закреплять названия цвета, сравнивать и обобщать. При этом явно прослеживается развивающая функция данного пособия не только для детей, но и для воспитателя и психолога: придумывать новые игры, интегрированные занятия, стремиться разнообразить содержание занятий через сказочные и литературные сюжеты.

Занятия с использованием «Шифоновой радуги» напоминают краску, мазки кисти, это как работа с гуашью или акварелью. Возможности конструктора «Шифоновая радуга» достаточно широки: создание картин, рассказывание и придумывание сказки, иллюстрация к рассказу, иллюстрация к продуктивной деятельности, использование на музыкальных занятиях. Например, берется шифоновое полотно плюс тексты на тему природы и педагог совместно с детьми может продемонстрировать тканями различные явления природы и процессы: эволюция превращения зернышка - росток, цветок, колосок. За счет трансформации и изменения ткани можно красочно иллюстрировать комментарии.

Таким образом, использование тканевого конструктора «Шифоновая радуга» позволяет реализовать системно-деятельностный принцип организации работы с детьми в эмоциональном развитии детей.

Список литературы

1. Богатеева, З. А. Applкации по мотивам народного орнамента в детском саду // З. А. Богатеева. - М.: Просвещение, 2013. - 176 с.
2. Горяинова, О. В. Applкация на ткани / О. В. Горяинова. - М.: Феникс, 2016. - 200 с.
3. Мухина В. С. Детская психология. - М., 2000.
4. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / Под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. – М.: «Педагогика», 2004.
5. Файзуллаева Е. Д., Фицнер Т. Д. «Рисуем тканью» с помощью конструктора «Шифоновая радуга» // «Цветной мир», Дизайн подарков. Главный редактор Лыкова И. А., 2017, стр.44-47.
6. Тканевый конструктор «Шифоновая радуга» (универсальное учебно-игровое пособие): <http://gdou26skazka.ru/skazkamarshak> (дата обращения: 29 сентября 2019).

Сведения об авторе:

Ненашева Татьяна Анатольевна — заведующий, педагог-психолог Структурного подразделения государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средней общеобразовательной школы «Образовательный центр» имени Героя Советского Союза Ваничкина Ивана Дмитриевича с. Алексеевка муниципального района Алексеевский Самарской области — детский сад «Солнышко»

Психологическая поддержка младших школьников на этапе адаптации в среднее звено. Из опыта работы

Переход из начального в среднее звено традиционно считается одной из наиболее педагогически сложных школьных проблем, а период адаптации в 5-м классе одним из труднейших периодов школьного обучения. Насколько легко и быстро младший подросток приспособится к условиям средней школы, зависит не только от его интеллектуальной готовности к обучению. Важно, чтобы были сформированы умения и навыки, определяющие успешность адаптации:

- умение осознавать требования учителя и соответствовать им;
- умение устанавливать межличностные отношения с педагогами;
- умение принимать и соблюдать правила жизни класса и школы;
- навыки общения и достойного поведения с одноклассниками;
- навыки уверенного поведения;
- навыки совместной, коллективной деятельности;
- навыки самостоятельного решения конфликтов мирным путем;
- навыки самоподдержки;
- навыки адекватной оценки собственных возможностей и способностей.

Для формирования этих навыков и умений у учащихся, на создание благоприятных условий для их дальнейшего развития в ГБОУ СОШ № 2 «ОЦ» с. Борское в рамках внеурочной деятельности мной реализуется коррекционно-развивающая программа «Теперь мы пятиклассники». Эта программа прошла внешнюю экспертизу в Региональном социопсихологическом центре, логична, грамотно структурирована, содержательно и методически соответствует возрасту детей, обучающихся в 5-м классе, рекомендована к внедрению в практику психолого-педагогической работы с пятиклассниками.

В начале 2018–2019 учебного года по запросу классного руководителя была проведена диагностика пятиклассников по тесту тревожности Филлипса. По ее результатам была выявлена группа детей (10 человек) с высоким и повышенным уровнем школьной тревожности. В процессе обследования дети, в основном, признавались в нежелании демонстрировать свои способности, возможности, т.к. испытывали боязнь негативной оценки со стороны. В результате были выделены следующие факторы, негативно влияющие на развитие психического здоровья и личность учащихся: страх самовыражения, переживание социального стресса, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, проблемы и страхи в отношениях с учителями. Учащиеся испытывали негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки знаний, достижений, возможностей. Дети испытывали тревогу по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок. В результате этого у детей повышается риск развития тревожности, которая может в

дальнейшем закрепиться и перейти в невротическую форму. Со временем возникает внутренний конфликт, деформация самооценки, препятствующие развитию личности в целом.

По результатам диагностики с детьми, попавшими в группу риска, были проведены индивидуальные консультации, на которых им предложили посетить тренинговую группу по снижению уровня тревожности и повышению самооценки. С родителями данной категории детей провели беседы в индивидуальном порядке, на которых им разъяснили о необходимости внесения соответствующих изменений в воспитание ребенка.

С ноября по январь 2018–2019 учебного года учащиеся 5 класса прошли курс коррекционно-развивающих занятий по программе «Теперь мы пятиклассники».

Целью данного курса занятий стояло создание условий, позволяющих каждому пятикласснику как можно легче и радостнее вступить в новый этап школьного обучения; поддержание и развитие в детях интереса к знаниям. Реализуя данную программу, я преследовала несколько задач:

1. Формировать у детей позитивную Я-концепцию и устойчивую самооценку.
2. Снизить уровень школьной тревожности.
3. Формировать устойчивую учебную мотивацию у детей.
4. Повышать уровень психологической готовности к обучению.
5. Развивать социальные и коммуникативные умения, необходимые для установления межличностных отношений друг с другом, с учителями и другими сотрудниками школы.

При проведении занятий использовались ролевые игры, дискуссии, рисуночная арт-терапия, моделирование образцов поведения, метафорические истории и притчи.

Курс занятий состоял из 13 встреч (включая диагностику) продолжительностью от 30 минут до 1 часа 15 минут (количество участников в группе — 10 человек). Обратная связь присутствовала на каждом занятии. Участники группы говорили о том, что им понравилось, что удивило, обрадовало на занятии, что получилось, чем довольны, какие вопросы остались неразрешенными.

Проанализировав информацию, полученную при обратной связи, был сделан вывод о том, что участники группы смогли иначе увидеть свой внутренний мир, понять его, воспользоваться новыми ресурсами, которые им открылись. Каждому участнику понравились разные темы занятий, формы и характер упражнений.

Каждый из них вынес для себя с тренинга что-то своё, особенное, выразил свои пожелания:

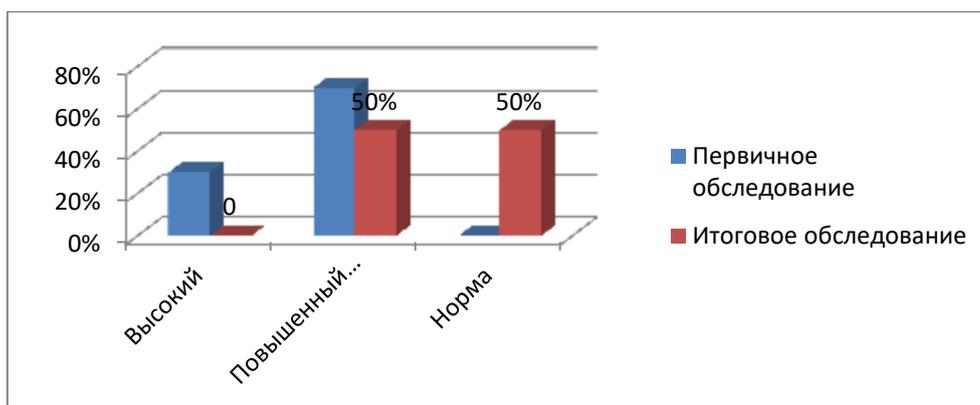
- *«Мне на занятиях понравилось всё! Я раньше уставала после уроков, а теперь нет. Поняла, что больше устаю от переживаний, а не учебной нагрузки. Я хочу продолжить занятия...»*
- *«...Когда я иду на психологические занятия, мне весело и радостно...Теперь знаю, что из каждой сложной ситуации есть выход.»*

- «...Мне помогли занятия. ...Сейчас я спокойно выхожу к доске, общаюсь с учителем, ребятами».
- «Понравилась комната, упражнения, психолог... Хочу общаться с людьми. У меня хорошее настроение. Я стала активно отвечать на уроках».

Огорчало то, что в начале курса участники нередко проявляли несдержанность по отношению к согруппникам — подсмеивались над неудачами или высказываниями других, чем порою больно задевали товарищей по группе. Такие моменты обсуждались, участники примеряли на себя встречные позиции, выражали свою точку зрения о происходящем.

К концу курса участники стали проявлять желание больше участвовать в упражнениях на вербальное самораскрытие, им хотелось говорить, выразить своё мнение, хотелось получать на него отзывы других участников. После реализации коррекционно-развивающих занятий было проведено повторное обследование по методике Филлипса. Сравнив результаты двух диагностик, можно отметить положительную динамику изменений уровня школьной тревожности.

Результаты диагностики уровня тревожности по Филлипсу



По результатам первичного обследования у 70% (7 человек) учащихся из группы риска был выявлен повышенный уровень тревожности и у 30% (3 учащихся) данный показатель соответствовал высокой норме. Во вторичном обследовании выявлено 50% (5 человек) учащихся с нормой и 50% (5 учащихся) с повышенным уровнем школьной тревожности.

Проанализировав результаты двух диагностик, было выявлено снижения уровня тревожности у 80% учащихся.

Больше всего учащимся понравилось занятие, которое было направлено на снижение школьной тревожности, ослабление негативных эмоций, создание доброжелательной обстановки и атмосферы поддержки в группе (упражнение «Чего я боюсь», «Рисуем слово», «На ошибках учатся»). Упражнение «На ошибках учатся» помогло детям осознать

неизбежность ошибок и научиться извлекать из них пользу, снизив, таким образом, страх перед ошибками, упражнение «Рисуем слово» помогло ослабить негативные эмоции и тревогу детей.

В целом, хочется отметить удовлетворение от проведенной работы, когда, наблюдая за учащимися, отмечаешь, как они растут эмоционально и психологически.

Список литературы

1. Кочубей Б.И., Новикова Е.В. Эмоциональная устойчивость школьника.
2. Кривцова С., Мухаматулина Е. Тренинг «Навыки конструктивного взаимодействия с подростками».
3. Мухина В.С. Психология детства и отрочества.
4. Подросток на перекрестке эпох. Проблемы и перспективы социально-психологической адаптации подростков. Под редакцией С.В.Кривцовой.
5. Практическая психология образования. Под редакцией И.В. Дубровиной.

Сведения об авторе:

Овчинникова Юлия Владимировна — педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения — центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи муниципального района Борский Самарской области

Сказкотерапия в коррекционно-развивающей работе педагога-психолога с детьми ОВЗ

В психологическую службу нашего дошкольного учреждения регулярно обращаются воспитатели, родители по проблемам нарушения у детей эмоционально-волевой и личностной сферы. Педагоги и родители отмечают, что у ребят случаются частые перепады настроения, дети не могут адекватно приемлемыми способами выражать свои эмоции, конфликтуют, проявляют негативизм, присутствует сниженный самоконтроль поведения. Проанализировав запросы родителей по проблемам эмоционально-волевой и личностной сферы выявлено, что 72% детей с такими расстройствами — дети с ОВЗ. С такими ребятами часто бывает сложно установить контакт не только воспитателям, родителям, но и педагогу-психологу. Почти у всех ребят «группы риска» повышен уровень тревожности, самооценка неадекватная, у некоторых ребят занижена. Примерно 20% детей из-за тяжелых нарушений речи имеют проблемы в коммуникативной сфере, в установлении контактов со взрослыми и сверстниками. Это ребята стеснительные, некоторые ребята замкнутые, часть детей конфликтные и агрессивные. Со сложными ребятами и с детьми ОВЗ на коррекционно-развивающих занятиях нам очень помогают приемы сказкотерапии. Занятия по сказкотерапии проводим, опираясь на рекомендации и научные труды Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой, А.В. Гнездилова, И.В. Вачкова.

Проанализировав теоретический и практический материал по сказкотерапии ведущих авторов, в нашем дошкольном учреждении была составлен цикл коррекционно-развивающих сказок «Девочка Лиза и волшебный цветок». Эта серия сказок вошла в авторскую программу «Не злись, а просто улыбнись», которая имеет направленность на коррекцию и развитие эмоционально-волевой сферы детей с ОВЗ. Апробация серии сказок проходила на протяжении трех лет с 2015 года на коррекционно-развивающих занятиях с детьми старшего дошкольного возраста и с детьми ОВЗ.

Основная цель цикла занятий «Девочка Лиза и волшебный цветок»: с помощью сказки оказать помощь детям в развитии эмоциональной регуляции поведения, нормализовать эмоциональное самочувствие и способствовать развитию навыков общения со взрослыми и сверстниками.

В процессе коррекционно-развивающей работы по сказкотерапии мы старались решить следующие задачи:

- Стабилизировать эмоциональный фон, снизить эмоциональное напряжение.
- Помочь детям преодолеть негативные переживания, страх, агрессию, злость, раздражение, обиду.
- Уменьшить уровень тревожности в целом и по отношению к ряду жизненных ситуаций.
- Развить в детях эмпатию, уверенность в себе.

Ожидаемый результат занятий: Ребенок, уверенный в себе, с адекватной самооценкой, с положительным отношением к себе и сверстникам, с развитой эмпатией, умеющий свободно выражать свое «Я».

Курс сказкотерапии включал в себя цикл из 16 занятий. Занятия проходили раз в неделю, длительность занятий 25–30 минут.

Этапы работы коррекционно-развивающих занятий по сказкотерапии.

1 этап — Диагностический. На этом этапе проводилось обследование эмоционально-личностной сферы детей.

2 этап — Подготовительный. На данном этапе уделялось внимание формированию социального доверия, проводилась работа по развитию социальных эмоций. Второй этап длился на протяжении четырех занятий. На первом и последующих занятиях с детьми оговаривались и повторялись «правила и права» общения детей в группе. Особое внимание мы уделяли правилам: не смеяться над другими детьми при ответе, не обзывать, не драться в игровой комнате. Каждый ребенок имел право позаботиться о себе и не говорить на тему, неприятную для него. На занятиях второго этапа работа проводилась по сказкам, которые не были направлены на решение проблем у детей. Сказки были направлены на создание положительного эмоционального фона в группе, налаживание контакта между детьми и психологом, привыкание к новой и незнакомой для них ситуации, развитие эмпатии. Для создания игровой сказочной атмосферы была изготовлена кукла Сказочница с волшебным сундучком. В общении со Сказочницей у детей проявлялись те эмоции, чувства и состояния, которые в обычной жизни по каким-либо причинам ребенок не может или не позволял себе проявлять. В диалоге ребенка с куклой происходила «замена» реального контакта психолога, и кукла начинала выступать в роли профессионального персонажа или субъекта. Здесь происходил великий значимый контакт, играющий роль в развитии эмоциональной сферы личности ребенка. На занятиях разучивались игры на сплочение детского коллектива, которые помогли детям почувствовать свою принадлежность к группе, ощутить чувство единения с ней. А также игры по снижению эмоционального напряжения и созданию положительного эмоционального настроения и атмосферы принятия каждого. Когда дети уже привыкли к ситуации в игровой комнате, познакомились друг с другом, произошло групповое сплочение, начался основной этап работы.

3 этап — Основной. На данном этапе, на протяжении 12 занятий по сказкотерапии из цикла «Девочка Лиза и волшебный цветок», решались непосредственно коррекционно-развивающие и психопрофилактические задачи. На примере девочки Лизы и её друзей ребята учились заботиться о других, определять настроение другого человека по его мимике, поступкам, делать добрые дела, прощать, дружить, выражать свои отрицательные эмоции адекватным способом, а также учились контролировать свое настроение. Данный цикл сказок позволил детям пережить, «проиграть» жизненные ситуации без ущерба для собственной жизни, найти выход из трудной жизненной ситуации, быть более уверенными в себе.

Каждое занятие проводили с учетом определенной структуры:

1.Приветствие детьми друг друга. На каждом занятии старались использовать разные приветствия: вербальные, невербальные, тактильные, с использованием атрибутов. Ребятам предлагалось поздороваться и передать игрушку, волшебный предмет, улыбку своему соседу, подарок или эмоцию. Побуждали детей говорить слова приветствия и делать комплименты.

2.Вхождение в сказку очень важный момент на занятии. Его мы старались сделать необычным, всегда разнообразным и новым: волшебным, таинственным. Помочь перенестись в другое пространство помогали волшебные слова: «Волшебный сундучок открывается — новая сказка начинается...», «Бабушка сказочница платок раскрывает и новую сказку рассказывать начинает...» На первых занятиях волшебные слова предлагал ведущий, на последующих занятиях ребятам предлагалось придумать самим волшебные слова. Помощниками вхождения в сказку становились волшебные предметы: сундучок, фонарик, зонтик, волшебная палочка, лабиринт, колесо времени, зеркало, платок Сказочницы, цветок, волшебный песочек. Разнообразные способы вхождения в сказку помогали создать эффект преодоления ребёнком определённого препятствия или барьера.

3.Чтение коррекционно-развивающей сказки. По прочтению задавались детям вопросы по содержанию сказки, обсуждалась конкретная проблема, определялись пути решения и выходы из создавшейся ситуации. К каждой сказке были созданы специальные иллюстрации.

4. Упражнения, этюды по психогимнастике, игры помогали закрепить коррекционную задачу, решённую с помощью сказки.

5. Рисование по сказкам «Девочка Лиза и волшебный цветок». Дети под спокойную музыку выражали все свои чувства и эмоции, испытанные при работе со сказкой. По завершению занятий из детских работ получилась целая книжка с иллюстрациями.

6. Выход из сказки осуществлялся, так же как и вход: с ребятами произносились волшебные слова, которые помогали автоматически возвращаться на обычный уровень осознания, в привычный реальный мир.

7.Ритуал расставания. Ребята в кругу попрощались, улыбались друг другу и говорили теплые слова.

4 этап — Заключительный. Проходила повторная диагностика детей с анализом результатов.

При проведении занятий по сказкотерапии всегда придерживаемся основных принципов работы:

- Позитивный настрой, поддержка детей в любой ситуации, доброжелательная атмосфера помощи и сотрудничества.
- Сказочную ситуацию старались приблизить к жизненному опыту ребенка, дети с удовольствием делились своими ситуациями, в которых они, как сказочный герой оказывались.
- На занятиях всегда создавали сказочную атмосферу, сказочную ситуацию представляли в технике рассказывания сказки с разнообразными атрибутами.
- Создавали условия для постепенного перехода детей из роли пассивного слушателя сказок в активного участника творческого процесса создания сказок.

Проанализировав результаты обследования детей с ОВЗ на заключительном этапе программы, выявлена положительная динамика. У многих ребят стабилизировался эмоциональный фон. Дети, склонные к агрессии, стали пытаться контролировать свои негативные эмоциональные состояния. Несмотря на то, что у ребят это получалось не всегда, воспитатели и родители отметили, что ребята стали стараться находить выход из конфликтной ситуации и пытаться примириться со сверстником, наладить контакт. У ребят стеснительных и замкнутых появилось больше друзей и расширился круг общения, снизился уровень тревожности. Конечно, были и дети, у которых внешнее поведение не изменилось, но сказка и коррекционные приёмы позволили смягчить поведенческий негативизм у детей, помогли понять, принять и найти выход из жизненных ситуации, которые происходили и могут произойти с детьми дошкольного возраста.

Список литературы

1. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика Сказкотерапии / - СПб.: Златоуст, 1998. - 352 с.

Сведения об авторах:

Осовик Елена анатольевна — педагог-психолог,

Ермакова Татьяна Петровна — старший воспитатель Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 16 с углубленным изучением отдельных предметов структурное подразделение детский сад «Красная Шапочка» корпус № 2 г.о. Жигулевск г. Жигулевск Самарской области

Отводенкова Э. В., Назарова О. Б., Дрожжина Ю. С.
Лэпбук как эффективное средство психологического сопровождения
дошкольников с ОВЗ

Современные требования, которые предъявляет государство к качеству дошкольного образования, подразумевают, что педагогу необходимо постоянно повышать свой уровень профессиональной компетентности, овладевать необходимыми образовательными технологиями, заниматься самообразованием. Поэтому, в связи с внедрением ФГОС дошкольного образования каждый педагог ищет новые формы, методы, идеи в своей педагогической деятельности, которые были бы более эффективны, увлекательны и интересны, не только в образовательном процессе, но и в психологическом сопровождении дошкольников при подготовке к школе.

Подготовка дошкольников с ОВЗ к школе, является одной из наиболее значимых составляющих их психологического сопровождения. Успешность школьного обучения во многом это зависит от его умственного развития — развития памяти, логического мышления, речи, то есть тех психических процессов, которые способствуют усвоению новых знаний [2]. Осуществляя психологическое сопровождение детей, имеющих тяжелые нарушения речи и задержку психического развития, мы столкнулись с тем, что у них недостаточно развиты мыслительные операции, такие как обобщение, сравнение, абстрагирование, классификация, установление причинно-следственных связей, понимание, способность рассуждать, лежащих в основе словесно-логического мышления. Поэтому, во избежание проблем, которые могут возникнуть у детей при обучении в начальной школе, в психологическом сопровождении дошкольников мы используем развивающие игры и упражнения, помогающие ребенку научиться «действовать в уме» [1], нестандартно мыслить, решать интеллектуальные задачи, выражая свои мысли в речевом плане.

Уделяя большое внимание комплексному подходу к психологическому сопровождению детей в процессе их подготовки к школьному обучению педагогами СПДС «Красная Шапочка» г.о. Жигулевск были разработаны серия коррекционно-развивающих пособий (лэпбук) «Играем. Размышляем. Говорим» и методические рекомендации по использованию их в психологическом сопровождении дошкольников. В дословном переводе («лэп» — колесо, «бук» — книга) «лэпбук» обозначает «наколенная книга». Татьяна Пироженко, автор адаптированной технологии «лэпбук» в нашей стране, дает следующее определение этому термину: «это самодельная бумажная книжечка с кармашками, дверками, окошками, подвижными деталями, которые ребенок может доставать, переключивать, складывать по своему усмотрению. В ней собирается материал по какой-то определенной теме. Весь материал, который ребенку необходимо усвоить, подается в виде рисунков, небольших текстов, схем, графиков, стихов, загадок, упражнений, игр [3].

Серия коррекционно-развивающих пособий «Играем. Размышляем. Говорим» предназначена для детей дошкольного возраста и представлена тремя лэпбуками.

Развивающие игры и упражнения, входящие в содержание данных пособий, способствуют развитию психических процессов, умения планировать свою деятельность и принимать собственные решения, формированию способности использовать грамотно устную речь, высказывать свои мысли, самостоятельно давать объяснения на вопросы. Данные пособия используются как для индивидуальной работы, так и для занятий в малых подгруппах с детьми с ОВЗ. С помощью лэпбука можно проводить диагностическую работу, коррекционную работу с детьми, а так же работу по психологической подготовке детей к обучению в школе.

Одним из основных преимуществ данного пособия является возможность поменять, дополнить, изменить, скомбинировать игровой развивающий материал в зависимости от поставленных коррекционно-развивающих задач и разработки новых игр, в результате чего может получиться совершенно новая «наколенная книга». Такая сменность материала особенно привлекает внимание детей и поддерживает их познавательный интерес.

Игры и упражнения подобраны с учетом возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка, а также с учетом вида нарушения. Лэпбук «Играем. Размышляем. Говорим» может использоваться педагогом-психологом, воспитателями, учителем-логопедом в развитии психических процессов у детей.

В данной серии представлены игры на развитие мышления: «Классификация предметов», «Четвертый лишний», «Ребусы», «Найди пару», «Назови одним словом», «Скажи наоборот», «Скажи правильно», «Кроссенс» для установления логической связи между соседними картинками.

На развитие памяти и внимания: «Чего не хватает?», «Кто что ест?», «Назови что запомнил», «Что к чему?», «Что перепутал художник», «Найди ошибку», «Сравни» [4].

На развитие конструктивного мышления и математических представлений: «Собери по образцу», «Собери букву», «Собери цифру», «Собери и продолжи ряд» [4].

На развитие речи: «Доскажи словечко», «Доскажи правильно», «Звуковое лото», «Составь рассказ», «Разложи и расскажи», «Найди звук», «Половинки», «Собери букву», «Какой звук изменился», «Ударный — безударный», «Звук (слог) потерялся» [4].

Интерес детей при выполнении заданий с использованием лэпбуков поддерживается яркостью, эстетичностью, красочностью и необычностью оформления задания или игры в виде крутящихся дисков с разноцветными стрелками, раскрывающихся лепестков, кармашков, конвертов с кнопками, окошек с открывающимися створками, мини книжек.

Например, игра «Какой звук изменился» направлена на развитие фонематических процессов, внимания и речи ребенка в целом. Эта игра представлена на страничке лэпбука в виде секретной картинке со отрывающимися створками. Детям всегда интересно узнать, что спрятано за створками. Игра «Классификация предметов» направлена на развитие мышления, классификации предметов и объектов, анализ и синтез; знакомство с обобщающими словами, понятием «вид — род», «часть — целое». Данная игра детям предлагается в виде наложенных друг на друга кругов с изображением предметов и вращающимися разноцветными стрелками.

В ходе игры по категории «Что из чего сделано» детям предлагается раскрутить стрелку. Рассмотреть выпавший предмет и назвать материал, из которого он создан.

Таким образом, применение лэббука «Играем. Размышляем. Говорим» в психологическом сопровождении дошкольников с ОВЗ способствует сотрудничеству и формированию доверительного отношения между взрослым и ребенком, развитию психических процессов и речи, психологической и интеллектуальной подготовке детей к школьному обучению.

Список литературы

1. Венгер Л. В. Развитие мышления дошкольника / Л. В. Венгер // Дошкольное воспитание. – 2004. - № 7. – С. 15-18.
2. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника / Н. Н. Поддьяков. - Москва: Педагогика, 1977. – 262 с.
3. <https://skrebeyko.ru/tatyana-pirozhenko>
4. <http://www.psichologicheskoezerkalo.ru>

Сведения об авторах:

Отводенкова Эльвира Витальевна — педагог-психолог,

Назарова Ольга Борисовна — старший воспитатель,

Дрожжина Юлия Сергеевна — учитель-логопед Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа № 16 с углубленным изучением отдельных предметов города Жигулевска городского округа Жигулевск Самарской области структурное подразделение детский сад «Красная Шапочка»

Индивидуально-психологические особенности личности матери ребенка с ограниченными возможностями

Инклюзивное обучение — это система образования, в основе которой лежат принципы гуманизма, развития и эффективности в совместном обучении здоровых детей и детей, чьи особенности требуют наиболее внимательного отношения. Другими словами, образование должно быть доступно каждому независимо от состояния его здоровья — физического или умственного. Инклюзивное образование описано в Федеральном Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» в ст.2 п.27 закреплено понятие «инклюзивного образования», которое заключается в «обеспечении равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей», но реализация и внедрение этого процесса в нашей стране вызывает множество вопросов, споров и сложностей. В европейских странах и США инклюзия — это образовательный процесс, который был запущен и законодательно закреплён с 60-х гг. XX в. В России, несмотря на то, что почти 5% детского населения относится к лицам с ограниченными возможностями здоровья, понятие инклюзивного обучения вводится с 90-х гг. XX в. и находится в стадии становления.

В известной книге австралийского писателя Алана Маршалла «Я умею прыгать через лужи» описана автобиография автора, который родился в начале 20 века и переболел полиомиелитом в детском возрасте, потеряв способность передвигаться самостоятельно. Несмотря на то, что семья не относилась к богатому классу, ребенок посещал общеобразовательную школу, чувствуя себя полноценным учеником и товарищем среди сверстников. В российской действительности, до недавнего времени, обучение детей с инвалидностью проходило изолированно от детей с нормальным здоровьем. С одной стороны, специальные школы помогли глубже понять и развить специальную педагогику и дефектологию, в то же время дети — ученики данных закрытых школ были изолированы, что затрудняло их адаптацию во взрослой жизни. Система инклюзивного образования включает в себя создание такой среды, которая включает в себя, как материально-технические условия, так и морально-психологические. Как показывает практика, в России существенно осложнена реализация каждого из этих аспектов. В нашей статье мы остановимся только на морально-психологической стороне.

Довольно показательной была ситуация в одной из общеобразовательных школ. Ребенок, имеющий инвалидность и перемещающийся в инвалидном кресле, поступил в первый класс. Его можно охарактеризовать, как подвижного, общительного, положительно относящегося к сверстникам и взрослым. Поступление в школу было для него радостью, т.к. он не посещал детский сад, и школа открывала большие возможности для развития высокого интеллекта и коммуникативных способностей. Но учитель не был готов к тому, что в классе будет учиться ребенок с особыми потребностями. Показательной стала ситуация,

произошедшая на Новогоднем празднике. В большом актовом зале с наряженной ёлкой собрались дети трех первых классов, приглашены актёры, играющие роли Деда Мороза, Снегурочки, Бабы Яги и других героев. Дети участвовали в конкурсах и пели песни, в зале было характерное оживление. В завершении праздника детей пригласили в хоровод для пения традиционной песни, а за кругом сидел мальчик в инвалидном кресле и горько плакал. На него никто не обращал внимания, ни дети, ни педагоги, ни «сказочные герои», для него не было места ни в хороводе, ни рядом с Дедом Морозом. Данная ситуация наглядно демонстрирует состояние инклюзивного образования в России, а детей с инвалидностью легко сравнить с «ребенком за кругом» в широком понимании данного словосочетания. Можно вступить в дискуссию, сказав, что право на образование ребенка, из приведенного примера, не было нарушено, но как отмечалось выше, инклюзивное обучение включает в себя создание особой среды, которая включает материально-технические и морально-психологические условия.

Приведем следующий пример, касающийся матери другого ребенка с инвалидностью. Молодая женщина с высшим образованием, ведущая здоровый и активный образ жизни, вышедшая замуж по любви. Старший ребенок родился через два года брака, второй с разницей четыре года. В младенчестве второй ребенок перенёс серьезное инфекционное заболевание, приведшее к поражению центральной нервной системы и, как следствие, ДЦП и глубокая инвалидность. Ребенку потребовалась длительная реабилитация. Помимо больших финансовых и физических затрат, семье потребовалась большая моральная выносливость. Мама отлично справлялась, но в беседе призналась, что общение с друзьями и родственниками практически сошло на нет, мама оказалась «за кругом» социального окружения, на какой-то момент почувствовав изоляцию. И данный пример не единичный... Почти каждая мама ребенка инвалида отмечала, что, столкнувшись с болезнью ребенка, она оказалась, за кругом обычной социальной жизни, переживая одиночество и бессилие.

Обращаясь к концепции Бронфенбреннера, описывающей экологические модели влияния среды, мы видим, что развитие ребенка зависит от социального контекста. Первоначально социальные контакты ребенка ограничиваются матерью, но по мере роста младенца его социальные связи расширяются. На рисунке 1 представлена модель влияния среды.

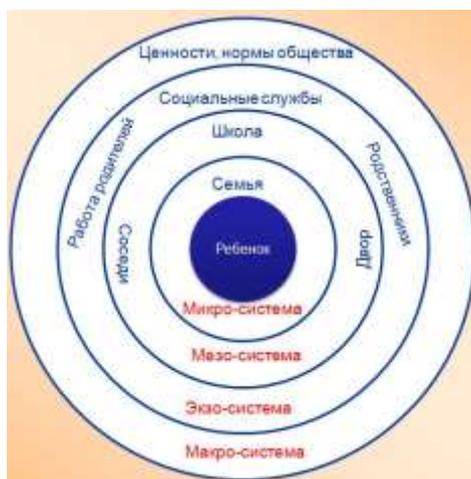


Рисунок 1. Экологическая модель влияния среды по Бронфенбреннера

Ребенок и семья — это микросистема, которая является базовой для развития ребенка, но начиная с возраста примерно трёх лет, ребенку необходимо расширение социальных контактов до уровня мезо-системы, постепенно переходя к экзо-системе и макро-системе.

Попадая в ситуацию «за кругом», мать и ребенок испытывают не только социальный дискомфорт, но и серьезные эмоциональные переживания. Если для ребенка с инвалидностью состояние ограниченности социальной системы привычно, то матери, привыкшей к более широким социальным контактам, длительная изоляция и ограничение микро- и мезо-системами может спровоцировать ряд определенных эмоциональных трудностей.

Обращаясь к исследованиям российских психологов в области ближайшего окружения детей инвалидов, можно выделить ряд аспектов личности матерей детей с аномалиями развития.

Ткачева В.В. отмечает такие личностные особенности, как сензитивность и гиперсоциализация. Сензитивность характеризуется повышенной эмоциональной чувствительностью, ранимостью, обидчивостью. Гиперсоциализация включает в себя такие качества, как заостренное чувство ответственности, долга, трудность компромиссов. Такие контрастные черты отражают внутриличностный конфликт заключающийся в замкнутости, настороженности и отсутствия непринужденности в общении.

В работах таких психологов, как А.И. Захаров, В.Н. Мясищев, В.Е. Рожнов, А.С. Спиваковская, В.В. Столин, И.С. Багдасарьян, Т.Г. Богданова, А.Я. Варга, В.Н. Волковская, В.В. Ковалев, Б.Д. Корсункая, Н.Б. Лурье, Н.В. Мазурова, А.М. Прихожан, Ф.Ф. Рау, Е.А. Савина, отмечаются следующие черты личности матерей детей инвалидов:

- сверхконтроль;
- пессимистичность;
- нетерпимость;
- высокий уровень притязаний;
- эмоциональная захваченность какой-либо идеей;
- застревание, как в негативных эмоциях, так и ситуациях;
- сниженная самооценка;
- тревожность, как черта личности.

Учитывая тот факт, что педагогу необходимо достаточно тесно взаимодействовать с родителями, он может быть психологически не готов встретиться с таким эмоциональным фоном, исходящим от матери ребенка инвалида. Важно помнить, что данные черты сформировались, как защитные и не направлены на конкретного учителя. Часто к моменту поступления ребенка в школу родители, и, в частности, мать, прошли тяжелый путь отчаяния, изоляции и бессилия. А чувство вины за произошедшее с ребенком проявляется в обиде к внешнему миру. Смирившись с тем, что невозможно изменить с помощью медицины, большие надежды возлагаются на педагогов, психологов и логопедов. Большинство таких матерей нуждается в одобрении, эмоциональной теплоте и поддержке в общении. Понимая данные

аспекты, подключая к работе других специалистов образовательного учреждения, педагог может обеспечить грамотную работу, как с ребенком, так и его родителями. Воспринимая негативный эмоциональный напор со стороны матери в свой адрес, педагог, не осознавая, отгораживается, как от ученика, так и его матери, тем самым повторяя ситуацию «за кругом», усиливая психологические трудности ребенка и матери.

Подводя итоги, можно заключить, что неподготовленность морально-психологической среды в образовании, имеет в основе ряд причин:

- низкий уровень знаний психологических особенностей ребенка с инвалидностью и членов семьи со стороны педагогов;
- как следствие нарушение грамотного диалога между всеми участниками педагогического инклюзивного процесса, а именно детей, родителей, учителей;
- высокий уровень тревоги всех участников инклюзивного образовательного процесса;
- отсутствие специальных образовательных программ по инклюзивному обучению для педагогов и родителей.

Важно помнить, что инклюзивное образование реализует такие принципы, как:

- Образование имеет равную ценность для всех учеников и педагогов.
- Все учащиеся должны быть одинаково вовлеченными как в учебный процесс, так и в культурную жизнь школы.
- Перед детьми не должно быть никаких барьеров для получения знаний. Все различия между учениками должны отражаться в ресурсах педагогического процесса.

Список литературы

1. Винникотт Д.В. Ребенок, семья, внешний мир / Пер. с англ. А. Багрянцева, М.: Изд-во «Институт Общегуманитарных Исследований», 2015. – 256 с.
2. Маневский С. Е. Зыбкие образы души. Игра, культура, терапия. – Ижевск: Изд-во ERGO, 2017. – 244 с., 16 с. цв. ил.
3. Мэш Э., Вольф Д. Детская патопсихология. Нарушение психики ребенка. -СПб:Изд-во ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003.-384 с.
4. Царева Е. С. Вестник Брянского госуниверситета /Обида как форма реагирования на проявления агрессивности в общении/ 2015 – № 2 – С.126-129.

Сведения об авторе:

Пачколина Анастасия Владимировна — психолог, соискатель ученой степени, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» Самарский филиал

Пешкова С. А.

Использование пальчиковых игр как средства здоровьесбережения детей дошкольного возраста

Одной из основных целей дошкольной образовательной организации является обеспечение благоприятных условий для полноценного развития ребенка как личности. Задача педагога-психолога — оказание психологической поддержки детей, направленная на сохранение психологического здоровья. Использование здоровьесберегающих технологий, которые направлены на сохранение и улучшение здоровья всех участников образовательного процесса в ДОО, имеет двустороннюю направленность: научить самостоятельно заботиться о своем здоровье; организация образовательного процесса в ДОО без негативного влияния на здоровье детей.

Существует много эффективных разновидностей современных здоровьесберегающих технологий, которые находятся в картотеке педагога-психолога и воспитателя детского сада: физкультминутки, дыхательная гимнастика, пальчиковая гимнастика, гимнастика для глаз, психогимнастика, ритмопластика, игротерапия и др.

Наиболее доступной для детского сада являются «Пальчиковые игры». В. А. Сухомлинский сказал: «Ум ребёнка находится на кончиках его пальцев». Пальчиковые игры помогают налаживать коммуникативные отношения на уровне соприкосновения, эмоционального переживания, контакта «глаза в глаза»; имеют развивающее значение, так как наилучшим образом способствуют развитию не только мелкой моторики рук, но и речи. Пальчиковые игры и упражнения, пальчиковые разминки способствуют развитию речи детей дошкольного возраста.

Совместно с воспитателями в детском саду мы разработали «Педагогический кейс — Пальчиковые игры». Пособие представляет собой красочный ящик-чемодан, в котором находятся всевозможные пальчиковые игры. В данном кейсе игры классифицируются по возрастным группам и видам. Например, пальчиковые игры с предметами (игры с прищепками, с крышками, мозаика, игры с пуговицами, шнуровка, лепка, рисование на песке); пальчиковые игры со стихотворным сопровождением; игры–манипуляции; пальчиковые игры на основе сказок. В ходе пальчиковых игр дети, повторяя движения взрослых, активизируют моторику рук. Тем самым вырабатывается ловкость, умение управлять своими движениями, концентрировать внимание на одном виде деятельности. Дети, которые регулярно занимаются пальчиковой гимнастикой, быстрее учатся писать, лучше говорят, обладают хорошей памятью, развивают координацию движений, силу и ловкость рук. На протяжении дошкольного возраста ребёнок практически овладевает речью.

Список литературы

1. Авдулова, Т.П. Игра: её развитие на современном этапе / Т.П. Авдулова // Дошкольное воспитание. – 2008.

2. Александрова, Т.В. Сказки на кончиках пальцев. Пальчиковые игры по мотивам народных песен и сказок [Текст] / Т.В. Александрова // Дошкольная педагогика. – 2008.
3. Светлова И. Развиваем мелкую моторику. — ЭКСМО-Пресс, 2011.

Сведения об авторе:

Пешкова Светлана Анатольевна — педагог-психолог Структурного подразделения государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средней общеобразовательной школы № 2 с углубленным изучением отдельных предметов «Образовательный центр» города Нефтегорска муниципального района Нефтегорский Самарской области — детский сад «Солнышко» г. Нефтегорска

Полубоярова Е. В., Чекалкина В. В.

Применение элементов сказкотерапии в профилактической работе с обучающимися

В работе школьного психолога есть много разных форм работы с участниками образовательного процесса. Проводятся и запланированные занятия и мероприятия, и мероприятия по запросу классных руководителей, администрации ОУ. И при подготовке ко всем этим событиям хочется идти от потребностей целевой аудитории, хочется сделать урок интересным необычным, ярким. При решении этой задачи помогает применение элементов арт-терапии, использование проективных методов и методик.

На сегодняшний день арт-терапия, пожалуй, самое яркое и творческое направление в психологии, которое помогает устанавливать отношения между людьми. Его не редко называют излечением с помощью искусства. Посредством искусства человек не только выражает себя, но и больше узнает о других. В творчестве человек воплощает свои эмоции, чувства, надежды, страхи, сомнения и конфликты. Происходит это на бессознательном уровне, и человек узнает о себе много нового. Так же арт-терапию можно считать хорошим способом социальной адаптации, так как она в основном использует средства невербального общения. Этот фактор важен в работе с детьми, которым сложно выразить свои мысли в словах [5].

В арт-терапии есть несколько направлений, например: изотерапия, библиотерапия, музыкотерапия, танцевальная терапия, игровая терапия, сказкотерапия и другие. Рассмотрим эти виды терапии подробнее.

Изотерапия представляет собой вид терапии с внедрением всевозможных средств искусства: лепка, аппликация, рисование. При рисовании проводятся занятия, направленные на совершенствование восприятия и детского воображения. Такой вид творчества помогает ребенку раскрыться, улучшить конкретно образное мышление [2].

Основным инструментом в библиотерапии выступает литературное произведение, которое позволяет разрешить внутренние проблемы ребенка. В качестве литературных источников могут использоваться романы, сказки, повести. Данный вид терапии помогает преодолеть психологические проблемы, включая застенчивость, неуверенность [2].

Отмечается, что музыкотерапия — это терапия, которая помогает укрепить здоровье ребенка. Педагог заранее подбирает подходящие мелодии и звуки, с помощью которых можно оказать позитивное воздействие на психоэмоциональное состояние ребенка. В практике выделяют как индивидуальную, так и групповую музыкотерапию. Первая необходима для восстановления доверительного отношения между педагогом и ребенком, вторая для развития коммуникативных навыков с другими детьми [2].

Танцевальная терапия — это вид современной терапии, которая включает в себя и коррекционную ритмику. Этот вид терапии позволяет ребенку двигаться так, как ему хочется, без подчинения всех действий тренеру. Танцы помогают детям выплеснуть всю негативную энергию и получить массу позитивных эмоций [2].

Игровая терапия относится к психотерапевтическому методу, основанному на использовании ролевой игры как одной из наиболее сильных форм воздействия на развитие личности. Суть игротерапии состоит в том, чтобы содействовать ребёнку в преодолении психологических и социальных трудностей, препятствующих личностному и эмоциональному развитию [2].

Подробнее остановимся на методе сказкотерапии. Это метод психологической коррекции, помогающий развитию гармоничной личности и решению индивидуальных проблем. Инструментом данной терапии выступает сказка, позволяющая на примере героев проследить особенности поведения и поступков, разобрать конкретную жизненную ситуацию. Переживание конфликта происходит при помощи системы заместителей — сказочных персонажей. За счет своей метафоричности сказка становится сильнейшим развивающим и психотерапевтическим средством [2].

Считается, что важный вклад в развитие сказкотерапии внес К.Г. Юнг, который отмечал, что с помощью сказки можно исследовать анатомию психики [6]. Его последователи большое внимание уделяли исследованию мужских и женских архетипов, содержащихся в сказках. Архетипы дают ключ для осмысления процессов, происходящих в коллективной психике [4].

В зарубежной психологии к сказкам обращались М.Л. фон Франц, Э.Берн, Э.Фромм, К.П. Эстес.

В развитие отечественной сказкотерапии огромный вклад внесли работы В.Я. Проппа, а так же Т.М. Грабенко, А.И. Копытина А.В. Гнездилова, М.А. Одинцова и многих других.

В настоящий момент в нашей стране существует два больших направления сказкотерапии: метод комплексной сказкотерапии, автором которого стала Т.Д. Зинкевич-Евстегнеева, известный представитель Санкт-Петербургской школы сказкотерапии, и метод интерактивного подхода к сказке, автором которого является И.В. Вачков, представитель Московского направления сказкотерапии [6].

Сказкотерапия оказывает хороший эффект в профилактической, просветительской и развивающей работе. Когда речь идет о сказках возраст значения не имеет. Сказки отзываются в сознании и школьника, и взрослого.

На примере одного занятия рассмотрим, как работают приемы сказкотерапии.

В одном из шестых классов возникла проблема во взаимоотношениях между обучающимися. Классный руководитель обратилась за помощью в проведении профилактической работы с классом. С точки зрения психологии то, что подростки стали более жестокими, стали отстаивать свои интересы, конфликтовать, проявлять лидерские качества, все соответствует возрастному развитию. И все-таки, как научить детей быть терпимыми друг к другу, проявлять участие, уважение?

Для работы с этой проблемой нами была выбрана тема «Характер». Обращение внимания подростков к этой теме, помогает не только узнать характер другого, но и посмотреть на себя. Была поставлена задача — рассмотреть черты характера, выделить положительные и

отрицательные качества человека и определить, какое влияние черты характера оказывают на поступки и поведение [1].

В ходе урока психолог дал определение понятию «характер», затем рассмотрели черты, проявляющиеся в отношении к другим людям, по отношению к себе, по отношению к делам и волевые качества.

Затем с помощью подготовленных карточек, на которых были выписаны черты характера, ребята выполняли задание на выявление положительных и отрицательных черт. Для этого они объединились в группы по 4–5 человек и сортировали карточки на положительные и отрицательные. Но у многих получилось три группы, так как некоторые черты эксперты не смогли определить как отрицательные или как положительные. Все варианты были зачитаны. Иногда на этом этапе возникает спор среди участников, что придает уроку остроту и динамику.

Разобрав понятие характера и многочисленные его характеристики, классу предлагается на примере сказочного персонажа определить важность черт характера в нашей жизни. Как они влияют на события, принятие решений, выполнение заданий, поведение, поступки. Сказочного персонажа, как правило, ребята выбирают сами. Далее на доске записывают те качества и черты, которые свойственны выбранному персонажу. И в завершении «сказочники» обсуждают, какие черты помогают, а какие мешают их герою.

Подводя итог урока, психолог делает акцент на том, что все мы разные, у каждого есть и положительные и отрицательные качества, но важно уметь их определить и научиться ими управлять и принимать их.

Данный урок был проведен во всей параллели 6-х классов, а так же среди учеников 10-х классов. Для старшеклассников данная тема тоже была интересна, так как они находились на стадии формирования коллектива. Важно было напомнить юношам и девушкам, что все мы разные. У каждого человека есть достоинства и недостатки, что взаимоуважение часто начинается с принятия друг друга.

Даже разбирая характер одного и того же персонажа, сюжет сказки, его поступки, взаимодействие с другими персонажами истории получаются разными. У всех разные проблемы, и они обязательно обнаруживаются. Разный словарный запас, разное отношение к жизни, разные ценности и приоритеты [7].

Список литературы

1. Дубровина, И.В. Психология, 5 класс. Способности. Характер. Темперамент / И.В. Дубровина. – М.: МПСИ, 2008. – 240 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика арт-терапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Златоуст, 2005. – 352 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Речь, 2000. – 310 с.
4. Каяшева, О.И. Библиотерапия и сказкотерапия / О.И. Каяшева. Самара: Издательский дом «Бахрах – М», 2012. – 286 с.

5. Копытин, А.И. Арт-терапия в общеобразовательной школе. Методическое пособие / А.И. Копытин. – СПб., 2005. – 198 с.
6. Наумова, Н.В., Полубоярова, Е.В. Синтезированный метод «Сказкотерапия в песочнице» / Н.В. Наумова, Е.В. Полубоярова // Девятый Международный сказкотерапевтический фестиваль «Психология сказки и Сказка в психологии»: Материалы фестиваля. – Москва, 2017. С. 76-79.
7. Полубоярова, Е.В. Использование современных технологий в профориентационной работе педагога- психолога / Е.В. Полубоярова // Образование и психологическое здоровье: сборник материалов XXI региональной научно- практической конференции 14-15 ноября 2018 года. — Самара: ГБУ ДПО «Региональный социопсихологический центр», 2018. С. 168 – 173.
8. Юнг, К.Г. Феноменология духа в сказках [Электронный ресурс] / URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Yung/fen_duh.php (дата обращения 28.08.2019)

Сведения об авторах:

Полубоярова Елена Владимировна — педагог-психолог,

Чекалкина Валентина Владимировна — педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Региональный социопсихологический центр»

Совершенствование рефлексивных умений у педагогов начальной школы

Необходимость развития рефлексивных умений у педагогов детерминировано тем фактом, что источником профессионального роста и развития является периодическое переосмысление своего опыта. Однако стоит заметить, что практическая деятельность педагога очень энергозатратна, динамична. Одна учебная ситуация сменяется другой, необходимость быстрого реагирования, с одной стороны, и, с другой, повторяемость ситуаций, превращение их в рутину, включает психологический механизм защиты — создать один единственный автоматизированный способ реагирования на ситуацию. Но потенциал опыта не только в наборе навыков, а при должном его осмыслении, рефлексировании, в возможности развития профессиональных качеств педагога. При этом опираться только на свой индивидуальный опыт для педагога будет недостаточным, для профессионального роста необходимо соотнести свой опыт с опытом других учителей.

Таким образом, можно сказать, что вся профессиональная деятельность педагога пронизана рефлексивными процессами, которые проявляются и в ходе: общения с учащимися и коллегами; проектирования деятельности; самоанализа и самооценки своей деятельности. Рефлексирующий учитель — это думающий, анализирующий, исследующий свой опыт педагог. Рефлексия — это обращение внутрь деятельности с целью ее дальнейшего целенаправленного совершенствования, которая предполагает осознание учителем своего внутреннего мира, своих действий [2, с. 143]. Классифицируя общепрофессиональные умения педагога, многие исследователи включают рефлексивные умения во все группы традиционно выделяемых умений (аналитические, прогностические, проективные, организаторские, коммуникативные). Каждой группе общепрофессиональных умений соответствует определенный вид рефлексии:

- интеллектуальная рефлексия — прогностические и проективные;
- личностная рефлексия — аналитические;
- кооперативная рефлексия — организаторские;
- коммуникативная — коммуникативные.

Можно сказать, что от развития рефлексивных умений зависит сформированность других общепрофессиональных умений педагога [1, с. 115].

Анализ прикладных исследований рефлексии показывает, что существуют значительные проблемы в вопросе дифференциации понятий, структуры рефлексии, применимости рефлексивных умений к разным профессиональным сферам.

Описывая закономерности развития рефлексивных умений и навыков на разных этапах возрастного развития человека, Цилицкий В.С. подмечает, что в подростковом и юношеском возрасте наблюдается рост и развитие рефлексивных умений. А во взрослом возрасте

дальнейший прирост рефлексивных способностей замедляется, и сама «рефлексивная устремленность» ума с годами притупляется [3, с. 917].

Таким образом, рефлексивные умения — это сознательный акт личности, мотивированной на профессиональный рост и развитие.

В развитии рефлексивных умений эффективной оказывается вовлечение учителей в активную деятельность. С этой целью нами был организован курс занятий с педагогами начальной школы «Совершенствование рефлексивных умений у педагогов начальной школы».

В курс включен теоретический блок, рассказывающий о самом понятии рефлексии, в каких ситуациях ее стоит применять, факторах, мешающих объективному принятию решений и т.д. В практический блок входят упражнения и кейсы, направленные на усвоение «Алгоритма оценки ситуации».

«Алгоритм оценки ситуации» представляет собой перечень вопросов-опор, которые можно применить к ситуации межличностного взаимодействия не только с обучающимися, но и коллегами, родителями обучающихся и администрацией. Такой алгоритм позволяет снизить чрезмерное эмоциональное реагирование на ту или иную ситуацию, реализовать эффективную цель взаимодействия. Программа курса включает изучение каждого отдельного вопроса-алгоритма на отдельном занятии, сопровождая это упражнениями, позволяющими педагогам осознать механизм, заложенный в вопросе и в анализе ситуации в целом, потренироваться в применении алгоритма. Курс рассчитан на 12 занятий.

В методической литературе в настоящий момент существуют несколько вариантов таких опросников-опор для развития рефлексивных умений, однако большинство из них посвящено вопросам интеллектуальной рефлексии, дающей возможность педагогу оценить свою учебную деятельность. Например, «Как прошел урок?», «Была ли выбранная стратегия удачной?», «Как можно было бы построить урок иначе, чтобы сделать его эффективнее?» и т.п. [2, с. 144].

Представленный ниже «Алгоритм оценки ситуации» представляется нам наиболее эффективным в разрешении проблем в ситуациях межличностного общения учителя. Из опыта можем сказать, что такие ситуации, часто конфликтные, являются для учителей особо сложными из всех стоящих перед ними профессиональных задач.

1. *Что происходит на самом деле? (перечисление фактов)*
2. *В чем состоит сложность? К каким последствиям это может привести?*
3. *Есть ли в этом вторичная выгода?*
4. *Как видят эту ситуацию другие люди, включенные в нее, противоположная сторона? Их потребности, что они хотят?*
5. *Что я хочу получить, какой результат будет для меня идеальным решением, приемлемым?*
6. *Насколько этот результат выполнимый?*
7. *Что я могу для этого сделать? Зачем?*

Критериями эффективности реализации данного курса могут выступать не только результаты тестирования педагогов, но и их индивидуальный самоанализ, настроенность на использования в дальнейшей работе «Алгоритма оценки ситуаций».

Все эти задания относятся к личностно-ориентированным (т.е. требующим рефлексии собственного поведения в педагогической деятельности) и способствующим активизации процессов самоопределения, самооценки, саморегуляции и саморазвития.

Список литературы

1. М.Н. Аверина, А.В. Воронин Структура общепрофессиональных умений педагога: рефлексивный компонент// Ярославский вестник-2013-№2-Том II, с.113-119.
2. Бактыбаева К.С., Смайлова У.М. Формирование и развитие рефлексивных умений в процессе повышения квалификации//Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.- 2014.-№8-1.-С.143-145.
3. Цилицкий В.С. «Закономерности формирования рефлексивных умений и навыков на разных этапах возрастного развития человека»//Молодой Ученый № 22 (102), ноябрь,2015,с. 913-917.

Сведения об авторе:

Потапова Екатерина Игоревна — педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Региональный социопсихологический центр»

Многофункциональное дидактическое пособие «Кинотеатр»

Одной из главных задач ФГОС ДОО является сохранение и поддержка индивидуальности ребёнка, поэтому коррекционная работа с детьми ОВЗ станет более эффективной при использовании дидактических игр и многофункциональных дидактических пособий. При опоре на зрительный образ дети с ограниченными возможностями здоровья быстрее усваивают названия предметов, их признаков и действий с ними.

Как показывает практика и логопедическое обследование, у воспитанников, поступающих в речевые группы, имеются нарушения процессов восприятия и воспроизведения интонационных структур. Их речь монотонна и невыразительна, убыстрённая или, наоборот, замедленная. Они не осознают значения интонации для передачи смысла высказываний и своего отношения к происходящему.

Я решила сделать своими руками такое дидактическое пособие, которое бы способствовало у детей развитию высших психических функций, таких как слуховое и зрительное восприятие, внимание, память, а также развивало интонационную выразительность речи, зрительно-моторную координацию и моторику пальцев рук дошкольников. Таким образом, ребёнок должен совмещать несколько каналов восприятия: визуальный, аудиальный и тактильный. Учитывались современные требования дошкольного образования в соответствии с Федеральным Государственным Образовательным Стандартом, и обобщён личный опыт моей десятилетней работы с детьми в театрализованной деятельности.

Благодаря своей многофункциональности, дидактическое пособие «Кинотеатр» предоставляет большие возможности для решения коррекционных, образовательных и воспитательных задач.

Цель пособия — развитие слухового и зрительного восприятия, интонационной выразительности речи и артистических способностей детей через театрализованную деятельность.

Использование дидактического многофункционального пособия направлено на решение следующих задач:

- 1) владеть речью, как средством общения и культуры;
- 2) развивать слуховое и зрительное восприятие;
- 3) развивать звуковую и интонационную выразительность речи, фонематический слух;
- 4) развивать связную, грамматически правильную диалогическую и монологическую речь;
- 5) развивать речевое творчество;
- 6) формировать звуковую аналитико-синтетическую активность, как предпосылку обучения грамоте.

Преимущества данного пособия: изготовлено своими руками, предназначено для детей дошкольного возраста (4–7 лет), как с нормальным речевым развитием, так и для детей с ограниченными возможностями здоровья. «Кинотеатр» способствует активизации

деятельности дошкольников, индивидуализации обучения и воспитания. Его можно использовать в совместной и самостоятельной деятельности с детьми, а также в индивидуальной работе с ребёнком, в групповой комнате и с родителями дома, а также его можно выносить на улицу. Пособие является многофункциональным и очень легким в использовании.

«Кинотеатр» изготовлен из картона — три серебристые коробки размером: центральная коробка 55x45x17; к ней, с двух сторон, приклеены две коробки размером 35x45x17. Центральная коробка — это экран телевизора, за экраном карман (для демонстрации картинок).

Коробки слева и справа — это колонки кинотеатра — на них наклеены четыре длинных кармана. В кармашках размещаются различные задания, для закрепления правильного произношения звуков, развития навыков фонематического анализа, внимания и памяти, так же для совершенствования слоговой структуры слова, развития навыка определять количество слогов в слове, умения определять ударный слог, составлять слова и предложения, обозначать схемой, для дифференциации правильно произносимых звуков. Поскольку речевой материал преподносится в игровой ненавязчивой форме, то можно придумать много вариантов игр, в зависимости от поставленных педагогом задач.

К сожалению, в настоящее время мы наблюдаем у детей снижение эмоционально окрашенной речи. У детей с несформированной интонационной стороной речи наблюдаются трудности в организации коммуникативной деятельности, снижается потребность и эффективность речевого взаимодействия, что приводит к нарушениям в сфере межличностных отношений. Все эти компоненты необходимо формировать в дошкольном возрасте.

Поэтому, сам экран, у центральной коробки, опускается назад и получается сцена театра. Внутри коробки с разных сторон раздвигаются шторы театра, и начинается представление.

В работе по развитию интонационной выразительности речи детей используем упражнения с междометиями, звукоподражаниями, считалками, диалогами-инсценировками, сказками и т. д. С помощью театрализованной деятельности у детей формируем речевой слух — такие его компоненты, как восприятие соответствующей ситуации, темпа и ритма речи, а также, речевого дыхания — его длительность и интенсивность и основных качеств голоса — сила и высота, восприятие движений тона голоса (повышение и понижение).

Внутри левой колонки прикреплены музыкальные игрушки, шумелки (шумовые яйца, пёстрые султанчики, красочные бубны, весёлые маракасики, маленькие колокольчики, бодрый барабан и разные предметы, например: дудочка, деревянные ложки, бумага, металлическая палочка или карандаш и несколько разных предметов, например: стакан, чашка, деревянный кубик, пластмассовый кубик. Всё это направлено на развитие слухового восприятия, динамического, ритмического и звуковысотного слуха.

Внутри правой колонки дополнительно к пособию я изготовила атрибуты (разнообразные предметные картинки и картинки по лексическим темам, схемы, фишки,

карточки с буквами и дидактические игры). Эти картинки размещаются в окошечках пособия. А также персонажи, которые сделала своими руками для настольного театра, театра оригами.

Для закрепления умения использовать в речи основные средства интонирования (высоту, силу голоса, темп речи и т. д.) в своей работе используем различные стихотворные тексты, содержание которых подсказывает ребёнку, какие средства интонирования нужно применить. А также задания и наглядный материал: схемы, картинки, таблицы, всё это выставляется на экран «Кинотеатра».

Пособие используется на закрепление правил самоконтроля за произнесением звуков и формирование акустико-артикуляционного образа звука. На закрепление правильного произношения звука в слогах и словах, развития слухового внимания, памяти, ритма, мелкой моторики, умственных и творческих способностей детей.

Произнесение слогов и слоговых сочетаний способствует расширению и обогащению речевого опыта. Последовательная смена серии слогов развивает переключаемость артикуляционного аппарата, способствует выработке правильных артикуляционных укладов, для развития мелодико-интонационной выразительности речи, умения изменять силу голоса, высоту, ритм, темп. Пособие используются при автоматизации звуков в словах, развитии фонематического восприятия, навыков звукового анализа, развитии лексико-грамматических представлений и связной речи.

В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний у детей с ОВЗ незаметно активизировался и расширился словарь, совершенствовалась звуковая сторона речи, её интонационный строй. Новая роль, особенно диалог персонажей, ставила перед необходимостью ясно, чётко, понятно изъясняться. У детей улучшилась диалогическая речь, её грамматический строй. Инсценировки сказок и литературных произведений готовят детей к развёрнутому, связному и последовательному изложению мыслей, упорядочивают их речевую деятельность.

Наши воспитанники научились согласовывать свои действия с действиями партнёров, не заслоняя их, находить выразительные средства для исполнения роли. Этому способствовали специальные упражнения, направленные на выработку выразительности жестов.

В результате систематического использования данного пособия дети нашей группы стали легче запоминать материал, закрепили понятия слов, обозначающих четыре основных направления перемещения на плоскости: вправо, влево, вверх, вниз, повысился их уровень познавательной активности и любознательности, расширился словарный запас, за счёт использования материала по разным лексическим темам, дети овладели навыками моделирования, научились анализировать, появилась уверенность в своих возможностях.

Таким образом, многофункциональное дидактическое пособие «Кинотеатр» является важнейшим средством развития выразительности речи детей, а также способностей распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, жестам, интонации, умения ставить себя на место другого человека в различных ситуациях, находить адекватные способы

содействия. Комплексный анализ полученных данных, положительные отзывы педагогов и родителей позволяют констатировать позитивные изменения у детей по развитию навыков речи, навыков общения. И сделать вывод о положительной динамике, а, следовательно, об эффективности данного пособия.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17 октября 2013 года № 1155.
2. Александрович О.В. Развитие интонационной выразительности речи у детей с ОНР. (Электронный ресурс): almanahpedagoga.ru>servisy/publik/publ
3. Евдокимова Е. С. Технология проектирования в образовательном пространстве детского сада. / Е. С. Евдокимова // Волгоград. «Перемена» 2001 — с. 18
4. Жирнова О. С. Многофункциональное дидактическое пособие «Путешествие по сказкам» в работе педагога-психолога по познавательноречевому развитию в ДОУ [Текст] // Психологические науки: теория и практика: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2017 г.). — М.: Буки-Веди, 2017. — С. 48-54.
5. Зинкевич-Евстегнеева Т. Д. «Игры в сказкотерапии» / Т. Д. Зинкевич — Евстегнеева, СПб, ООО Из. «Речь», 2008 г.
6. Калунина Е. Воспитание сказкой. / Е. Калунина // Ребенок в детском саду. — 2002. — № 5. — с. 73.
7. Сухин И. Г. Литературные викторины, тесты и сказки-загадки для дошкольников и младших школьников. / И. Г. Сухин. М.: «Новая школа», 1998.—256с.
8. Электронный ресурс: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7394/2/10Aksenteva>.
9. Электронный ресурс: <https://www.maam.ru/detskijsad/mnogofunkcionalnoe-yelektronoe-posobie.html>

Сведения об авторе:

Пьянова Людмила Александровна — учитель-логопед Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средней общеобразовательной школы п. Луначарский имени Героя Российской Федерации Олега Николаевича Долгова муниципального района Ставропольский Самарской области структурное подразделение детский сад «Дружная семейка»

Салеева С. В.

Использование ресурсов экотерапии и «сенсорного сада» в работе педагога-психолога с детьми с ОВЗ

Природа — источник любого истинного знания.

Леонардо да Винчи

Сенсорный сад — это специально организованная территория, создающая благоприятные условия общения детей с природной средой.

Современные дети всё больше времени проводят в помещении с огромным количеством развивающих игрушек, но всё меньше получают сенсорного опыта от общения с живой природой. Дети всё дальше отдаляются от природы, забывая ее красоту и ценность. Из групп детского сада исчезают живые уголки (требования безопасности и СанПиН). В работе педагога-психолога уже давно используются сенсорные комнаты со световыми волокнами и тактильными поверхностями. Сенсорный сад — это то же самое, только все материалы здесь натуральные. Тактильная насыщенность «сенсорного сада» может заменить самые лучшие детские комнаты, заставленные всевозможными игрушками. Для детей с ОВЗ характерна неразвитость сенсорных анализаторов, отставание в перцептивной деятельности, неполное восприятие окружающего мира, трудности актуализации в речи имеющихся знаний, недоразвитие в познавательной деятельности. В коррекционно-развивающую деятельность с детьми с ОВЗ мы включили занятия и «прогулки» в «сенсорном саду»: горох, семечки, песок, ящики с камнями, галькой, соломой, шелухой кедровых орехов, шишками, хлопком, корой и спилами деревьев, мхом и ветками — все это работает здесь одновременно. Наш «сад» направлен на активизацию четырёх органов восприятия: зрение, слух, осязание, обоняние. «Природные массажёры» помогают развивать у детей с ОВЗ тактильную чувствительность, мелкую моторику, укрепляют/расслабляют мышцы кистей рук, активизируют внимание, обостряют восприятие, улучшают понимание и запоминание материала, стимулируют речевую активность, расширяют сенсорный опыт. Ребёнок может сам перебирать, пересыпать, взаимодействовать с природным материалом, или участвовать в обучающей игре совместно со взрослым. Здесь полностью отсутствует принуждение к действию, ребёнок сам чувствует каких движений и ощущений ему недостаёт, ему нужно только предоставить среду. На занятиях с психологом в «сенсорном саду» можно наблюдать, как дети с повышенной чувствительностью избегают прикасаться к песку, но при этом охотно трогают камни и кору. Приходя на занятия, ребята в первую очередь сами берут ящики с камнями, шелухой кедровых орехов, и приступают к выполнению других заданий, только сенсорно насытившись звуком и тактильными ощущениями. Каждый природный объект звучит по-разному. Мир звуков и ароматов «сенсорного сада» усиливает впечатления и способствует расширению восприятия. Часто можно заметить, как агрессивный ребёнок выбирает ящик с хлопком, нежно гладит, сжимает, обнимает хрупкую пушинку, а гиперактивный малыш подолгу выкладывает узоры из камней.

Предметы «Сенсорного сада» позволяют развить у ребенка с ОВЗ чувственную сферу, расширить диапазон тактильных представлений, повысить познавательную активность, снять негативные эмоции и агрессию, а также просто получить эстетическое удовольствие.

У детей с ОВЗ можно заметить «сенсорный голод»: они постоянно пытаются попробовать всё на зуб, вертятся, вскакивают, хватают и ломают, кусают пальцы и губы. В сенсорном саду много информации, недостающей их телам. Песок, галька, солома, кора... — отличное поле для игровой деятельности, включающей в себя все уровни её развития от предметно-манипулятивной до сюжетно-ролевой. Само взаимодействие с этим сенсорным материалом несёт в себе психотерапевтический эффект.

Игры с природным материалом в «сенсорном саду» помогают детям с нарушениями речи развить воображение, чувство формы и цвета, прививает любовь к прекрасному. В раннем возрасте развитие речи тесно связано со стимуляцией мелкой моторики рук. Поэтому при стимуляции моторных навыков пальцев рук, речевой центр начинает активизироваться. В игре с природным материалом ребенок познает окружающий мир, учится действовать с предметами. Природные фактуры близки и интересны детям.

Примеры развивающих игр в сенсорном саду

«Ракушечник» на занятиях по теме «Жители морей и океанов». Природный материал помогает сделать занятие живым. Ребёнок получает возможность не только увидеть на картинке обитателя моря, но и ощутить прикосновение камней, зарыть пальчики «Крабики» глубоко в камни, или погреться морской звездой на камнях, рыбкой проплыть над камнями, и зарыть клад глубоко под камни (пальчиковые игры). Изучать пространственные понятия, ощущая их гораздо легче и интересней.

Кора деревьев на занятиях по теме «Лес. Деревья». Ребёнок может ощутить запах леса (хвойного, дубового и т.д.), потрогать кору и спилы деревьев, услышать шум веточек. Сравнить ощущения.

«Увидеть руками». Изучив природные формы, детям предлагается узнать их с закрытыми глазами, опустив руки в ящик.

«Дорожки». Взрослый выкладывает дорожку из камней, коры, хлопка и т.д., а ребёнок «проходит» по ней пальчиками, следуя инструкции взрослого («Вперед, вправо, влево, назад»).

Один из важнейших эффектов при работе в «сенсорном саду» – изменение психологического состояния ребенка. Растительная среда существенно снижает тревожность и агрессивность, усиливает спокойствие и эмоциональную устойчивость, пробуждает радость жизни, желание познавать и обучаться.

Сведения об авторе:

Салеева Светлана Валерьевна — педагог-психолог Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – детский сад № 173» г.о. Самара

Создание условий для успешной адаптации ребенка с ОВЗ дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении общеразвивающего вида

Проблема социально-личностного развития ребёнка дошкольного возраста в процессе его взаимодействия с окружающим миром становится особо актуальной на данном современном этапе. Основные структуры личности закладываются в первые годы жизни, что, в свою очередь, возлагает на семью и дошкольную организацию особую ответственность за воспитание необходимых личностных качеств у детей. ДОО сегодня рассматривается не просто как детский сад, а как организация, оказывающая образовательные услуги, конкурирующая с другими организациями своего профиля.

В настоящее время становится все больше детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Для таких детей адаптация происходит намного сложнее. Такие дети требуют особого внимания, т.к. медленнее работают на занятиях, с трудом осваивают образовательную программу, не могут общаться со сверстниками и иногда нуждаются в специальном уходе.

Только созданием благоприятной обстановки в дошкольной организации полностью решить проблему успешной адаптации очень сложно. При поступлении ребенка с ограниченными возможностями здоровья все обязанности по его воспитанию ложатся на плечи воспитателя, задачей которого становится адаптация такого ребенка к условиям детского сада. И насколько безболезненной она будет, зависит от некоторых факторов: возраст, состояние здоровья, опыт общения со сверстниками. Вследствие дезадаптации ребенок просто перестает посещать детский сад, что, в целом, неблагоприятно сказывается на всем его дальнейшем развитии.

Если мы обратимся к ФГОС ДО, то увидим, что одной из основных задач является обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья). Рассмотрим более подробно, как происходит данный процесс в нашем детском саду и какова роль воспитателя в процессе адаптации.

Сам процесс адаптации состоит из трех этапов: подготовительного, основного и заключительного. Подготовительный этап начинается с посещения ребенком режима кратковременного пребывания. Для начала ребенок приходит в новую группу, знакомится с детьми, сначала на 2 часа. Начинает посещать основные режимные моменты, проводимые для детей данной группы. Данный этап характерен тем, что начинается очень плотное взаимодействие с родителями ребенка. Обо всех имеющихся у ребенка особенностях развития и характерных его чертах поведения воспитатель узнает от родителей, что в свою очередь будет способствовать нахождению оптимальных подходов к ребенку, для формирования доверительных отношений между воспитателем и ребенком. Постепенно ребенок начинает

привыкать к условиям группы. На данном этапе необходимо разговаривать с детьми о том, что мы принимаем в нашу группу нового ребенка, которому необходима наша забота и помощь. Через несколько дней, когда нормализуется эмоциональное состояние ребенка и аппетит, ребенка нужно оставлять до обеда. Позже начать оставлять и на дневной сон. А потом и на полный день.

Время пребывания ребенка в детском саду индивидуально, определяется воспитателями на основе наблюдений за ребенком. Основные методы, которые использует воспитатель на данном этапе адаптации, направлены на снижение уровня тревожности у ребенка, включении его в совместные действия со сверстниками. Конкретных границ между этапами прохождения адаптационного периода не существует, переход от одного этапа к другому осуществляется плавно с сохранением преемственности. На первый взгляд процесс адаптации ребенка с ОВЗ протекает точно так же, как у большинства обычных детей. Отличие в том, что он может длиться очень продолжительное время, это связано в первую очередь с тем, что у детей с ОВЗ встречаются сложности в общении со сверстниками. Именно у детей с ОВЗ со сверстниками, а не на оборот, что связано с нарушением у них коммуникативных навыков. И основная роль воспитателя — найти оптимальные способы и средства для преодоления данной проблемы.

Организация воспитания и обучения дошкольников с ОВЗ предполагает внесение изменений в формы коррекционно-развивающей работы, внесения изменений в планирование образовательной деятельности и режим дня. В режиме дня должны быть предусмотрены увеличение времени, отводимого на проведение гигиенических процедур, прием пищи. Предусматривается широкое варьирование организационных форм коррекционно-образовательной работы: групповых, подгрупповых, индивидуальных. У детей с ограниченными возможностями здоровья, как правило, неустойчивая самооценка, они не верят в собственные силы, эмоционально-волевая сфера у таких детей искажена. У них наблюдаются нарушения координации движений, замкнутость, агрессивность, гиперактивность, медлительность, сниженный уровень памяти, внимания, восприятия, мышления. Все компоненты языковой системы речи ниже возрастной нормы. Рассмотрим некоторые методы и способы, которые применяются в нашем детском саду. Можно применить постепенный ввод ребенка с ОВЗ в сюжетно-ролевую игру. На первых порах воспитатель выступает как проводник и сам играет роль, это может быть мама с ребенком, пришедшие в магазин, либо в больницу на прием к врачу (все зависит от тематики сюжетно-ролевой игры), и буквально взяв за руку ребенка, мы начинаем играть, вводить его в новые партнерские отношения. Далее воспитатель постепенно отстраняется, и дети сами уже играют и «впускают» в данную игру ребенка. Результаты «вхождения» ребенка в группу будут видны ни через месяц и не через два, на это уходит очень долгое время. И здесь воспитателю необходимо изо дня в день, постоянно и систематически проводить данную работу.

В образовательной деятельности можно организовать взаимопомощь между детьми или наставничество. Если ребенку с ОВЗ трудно дается выполнение определенных заданий, но

следует сразу уточнить, что в основном имеется в виду деятельность в художественно-эстетической области (выполнение каких-либо поделок, аппликации, рисунков), то наставничество и взаимопомощь (не выполнение за ребенка, а именно взаимопомощь), принесут положительный результат. Именно в процессе взаимодействия с другими людьми ребенок усваивает механизмы и нормы социального поведения. Индивидуальная работа и использование репродуктивного метода также могут и дают свои результаты, но мы должны приучать ребенка к тому, что вокруг него есть люди, которые могут ему помочь в трудной ситуации. И тут возникает вопрос, а как же быть с самостоятельностью ребенка, если постоянно ему будут помогать. Сразу оговоримся, мы помогаем ребенку «вливаться» в коллектив, стать полноправным членом данного детского социума на равных условиях, поэтому в первую очередь необходимо учить ребенка общаться с другими и принимать от них посильную помощь. Таким образом, от того, как воспитатель построит взаимоотношения между детьми, как будет организовано комплексное сопровождение, и от того, как будет выстроена в целом работа детского сада, зависит прохождение процесса адаптации ребенка с ОВЗ в группе.

Еще большую роль играет сотрудничество родителя с педагогами и специалистами ДОО поможет плавно пройти этот непростой период и «влиться» в новую атмосферу. Вот некоторые советы, которые мы даем родителям:

- больше общаться с педагогами группы об особенностях вашего ребенка, его нуждах и потребностях;

- стараться дома, в выходные, придерживаться основных моментов режима дня детского сада (сон, прием пищи, прогулки и т.д.);

- в первое время, когда ребёнок привыкает к саду и с трудом расстается с мамой, если есть возможность, пусть первое время ребенка отводят в сад другие взрослые, например, папа или бабушка.

Ребёнок с ОВЗ — особый ребёнок, он требует больше внимания и заботы, но не стоит лишать его самостоятельности — всё делать за него, приучайте к самостоятельности и в будущем ребенку будет легче приспособиться к взрослой жизни.

Будьте терпеливы, проявляйте понимание и проницательность. И тогда скоро детский сад превратится для малыша в уютный, хорошо знакомый и привычный мир!

Сведения об авторе:

Слезина Лариса Ивановна — воспитатель Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области основная общеобразовательная школа № 12 имени М.В. Яковенко пос. Шмидта городского округа Новокуйбышевск Самарской области

Система работы с одарёнными воспитанниками старшего дошкольного возраста

В условиях реформирования образования на современном этапе государством уделяется огромное внимание созданию условий, обеспечивающих выявление и развитие одарённых детей, реализации их потенциальных возможностей. Работа по выявлению одарённости начинается с начального образования. В Самарском регионе разработана и реализуется концепция работы с одаренной молодежью в сфере науки, техники и технологий от 14 до 30 лет, направленная на создание связки «школа-вуз-экономика региона».

Системы работы по выявлению и развитию одарённости детей-дошкольников в регионе нет. По мнению Н.С. Лейтес, первостепенное значение для умственного развития детей принадлежит возрастной чувствительности — сензитивности. Дошкольное детство — наиболее благоприятный период для развития одарённости любого типа.

Основными этапами моделирования системы психологического сопровождения работы по выявлению и развитию различных видов одарённости воспитанников старшего дошкольного возраста, являются следующие:

- Этап осознания целей и путей их достижения.
- Этап формулирования средств достижения назначенной цели.
- Этап определения оптимальной структуры педагогической системы.

При постановке целей построения системы психологического сопровождения мы исходили из наличия проблемных областей:

1. неоднозначность в подходе авторов методик к критериям выявления одарённости в дошкольном возрасте;
2. отсутствие комплекса мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению всех участников педагогического процесса, участвующих в развитии детской одарённости (дети, педагоги, родители, кураторы детских исследовательских работ).

Наличие специального поля деятельности, где ребёнок может проявить себя, взрослые, специально обученные замечать ростки необыкновенного в ребёнке, владеющие технологией распознавания и развития таланта, все эти факторы способствуют успешному проявлению и развитию способностей дошкольника.

Наиболее простой и удобной в условиях детского сада, в условиях обследования большого количества детей является «Карта одаренности» (по А.И. Савенкову).

Эта методика создана А.И. Савенковым специально для родителей, ведь это главные педагоги для ребёнка, люди, которые ребёнка знают лучше всего. В ее основу легли многолетние экспериментальные исследования автора, а также изучение опыта работы отечественных и зарубежных ученых.

Рекомендуемые диагностические методики:

- методика «Карта одарённости» (по А. И. Савенкову);

- методика: «Выбор деятельности» Прохоровой Л. А.;
- тест Векслера (WISK);
- тест креативности Торранса;
- уровни овладения детьми поисково-исследовательской деятельностью;
- диагностика Л.И. Прохоровой, Л.Н. Менциковой;
- наблюдение.

Работа с воспитанниками

Далее все дети включаются в образовательную деятельность по программе «Развитие интеллектуальной, творческой, лидерской, технической одарённости у воспитанников старшего дошкольного возраста «Путь к успеху».

Составление «Профиля одарённости» на каждого воспитанника по методике «Карта одарённости» Савенкова А. В.
Составление индивидуального маршрута в соответствии с типом одарённости на каждого воспитанника
Оказание консультативной помощи воспитателям и специалистам по разработке индивидуальных программ работы с одаренными детьми
Включение всех воспитанников старшего дошкольного возраста в занятия по программе «Путь к успеху», «Я исследую мир»
Реализация индивидуальных образовательных маршрутов через включение детей в деятельность по направлениям под кураторством руководителей направлений
Создание банка данных одаренных детей в соответствии со сферами деятельности.
Учет достижений воспитанников и анализ особых заслуг, создание портфолио воспитанников
Организация подготовки и участие воспитанников в школьных, окружных, региональных, Всероссийских конкурсах
Проведение научно-практической конференции «Я - Исследователь»
Размещение на сайте ДОО информации об успехах воспитанников, о результатах исследовательской деятельности
Систематизация данных об участии воспитанников в мероприятиях различного уровня

Организация образовательного процесса с учетом запросов одаренных детей

Углубленное обучение дошкольников поисково-исследовательской деятельности
Организация дополнительного образования
Участие в конкурсах проектов

Система поощрения воспитанников за высокие достижения

Экстренный выпуск листовок, плакатов «Поздравляем наших Победителей»
Проведение Гала-концерта по результатам реализации матрицы проекта: «Детский сад зажигает Супер-Звезду»: награждение воспитанников Дипломами, Грамотами, ценными подарками.
Размещение информации об успехах воспитанников в СМИ различного уровня, на сайте детского

сада

Научно-методическая подготовка педагогических работников детского сада по выявлению и развитию одарённых детей

Проведение методических семинаров

Окружной открытый семинар «Преемственность дошкольного и начального образования в контексте организации проектно-исследовательской деятельности детей»

Окружной открытый семинар «Опыт реализации образовательной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС НОО»

Региональный семинар «Создание интегрированного образовательного пространства для развития детской одаренности: детский сад-школа – вуз в ГБОУ СОШ № 2 п.г.т.Усть-Кинельский»

Окружной семинар – педагогическая мастерская «Развитие детской одаренности»

Заслушивание на совещаниях при заведующем СП

Утверждение планов мероприятий по реализации Программы «Путь к успеху», *графиков работы дополнительных образовательных услуг.*

Издание методических материалов педагогов детского сада «Организация непосредственно образовательной деятельности детей в дошкольном учреждении»

Обеспечение высококвалифицированными кадрами реализацию Программы «Путь к успеху», дополнительных образовательных услуг.

Организация взаимодействия с Кинельским ТУ министерства образования и науки Самарской области, общественными организациями и объединениями по вопросам работы с одаренными детьми.

Заключение договоров о сотрудничестве для организации работы с одаренными детьми

Об итогах детской научно-практической конференции «Я — исследователь»

Об итогах участия детей в мероприятиях различного уровня

Рассмотрение на заседаниях творческой группы детского сада

Разработка программы: актуальность!!!!!!

Разработка матрицы проекта «Детский сад зажигает Супер-Звезду!»

Отбор исследовательских и творческих работ для участия в детской научно-практической конференции «Я — исследователь»

Система работы с родителями

Участие родителей в психолого-педагогическом анкетировании по выявлению типа одаренности своего ребенка

Индивидуальные беседы и консультации педагогов, психологов, руководителей кружков с родителями одаренных детей

Привлечение родителей к исследовательской работе детей, руководство родителей научно-исследовательской деятельностью (родительское кураторство)

Выполнение проектов совместно с детьми

Награждение грамотами, благодарственными письмами родителей, чьи дети достигли заметных

результатов

Участие педагогов в инновационной деятельности

Проведение семинаров в образовательном учреждении
Участие педагогов в съездах, форумах, конференциях, фестивалях, семинарах
Проведение педагогами мастер-классов, открытых занятий
Повышение профессионального мастерства через курсовую подготовку
Распространение опыта работы по проблемам выявления и поддержки одаренных детей

Социально-партнерские отношения

Привлечение преподавателей СГСХА: <ul style="list-style-type: none">– к подготовке исследовательских работ к детской научно-практической конференции «Я-исследователь» (родительское кураторство).– к проведению экскурсий по лабораториям и музею почв, минералов, гербариев академии, метеоплощадке, виварию и скотному двору;– к модернизации предметно-развивающей среды детского сада (ландшафтный дизайн)
Сотрудничество с музыкальной школой, филиалом областной библиотеки п.г.т.Усть-Кинельский
Сотрудничество с Кинельским городским театром «Золотой ключик», Городским Домом культуры
Сотрудничество с театрами г. Самара, Самарской областной Филармонией
Привлечение представителей малого бизнеса и организаций поселка к работе с одаренными детьми в целях: <ul style="list-style-type: none">– организация участия воспитанников в областных, окружных, поселковых фестивалях, конкурсах;– стимулирование творческой деятельности одаренных детей и их руководителей

Оценка эффективности системы работы с одаренными детьми

Выдвижение лучших педагогов на награждение Грамотами, Дипломами различных уровней
Внесение критериев и показателей оценки эффективности системы работы с одаренными детьми при распределении стимулирующего фонда

Мониторинг по результатам эффективности

Для определения результативности работы используется система универсальных методов и способов отслеживания результатов:

- качественные показатели (анализ продуктов деятельности — самоотчёты, портфолио, рисунки, поделки, презентация исследовательских работ; наличие побед в различных конкурсах, фестивалях, выставках, организуемых как детским садом, так и окружного, областного, всероссийского уровня);

- тестовые процедуры;
- экспертные вопросы (для педагогов);

– неформальные показатели (интерес детей к мероприятиям, рост численности воспитанников, участвующих в мероприятиях).

В основе мониторинга результативности технологии работы лежит соотнесение прогнозируемых и реально достигнутых результатов, а также анализ соответствия прогнозируемых рисков и допущений факту (таблица 1).

Таблица 1

Наиболее значимые критерии и показатели результативности реализации программы «Путь к успеху»

№ п/п	Критерий	Критерии показателей	Фактическая результативность	Инструмент замера
1.	Степень удовлетворённости участников программы	Высокая: удовлетворены результатами развития интегративных качеств ребенка, приобретенные в результате освоения программы свыше 80% участников программы	90%	Анкетирование
		Средняя: удовлетворены результатами развития 50-80% участников программы		
		Низкая: удовлетворены результатами личностного развития менее 50% участников программы		
2.	Стабильность интереса к программе	Интерес стабилен: пропуск мероприятий только по уважительной причине	стабилен	Учет посещаемости мероприятий
		Интерес нестабилен: пропуски мероприятий без уважительной причины		
3.	Степень активности участников программы	Высокая: инициирование обучающего взаимодействия со стороны свыше 60% участников программы	74%	Наблюдения педагогов, родителей
		Средняя: инициирование обучающего взаимодействия со стороны 40-60% участников программы		
		Низкая: отсутствие инициирования обучающего взаимодействия со стороны участников программы		
4.	Достижения участников программы	Высокий уровень: не менее 50% участников реализуют индивидуальные маршруты, имеют грамоты и награды за участие и победы в мероприятиях различного уровня	83%	Мероприятия в рамках детского сада, округа, области, страны.
		Средний уровень: не менее 30%		
		Низкий уровень: менее 30% участников		
5.	Степень эффективности реализации программы	Критический: носит стихийный характер, без анализа ситуаций		Наблюдение. Анализ
		Допустимый: проходит в соответствии с планом, анализ носит поверхностный характер		
		Оптимальный: в основе лежит анализ интересов и потребностей участников	оптимальный	

Анализируя данные, представленные в таблице 1, можно говорить о том, что фактическая результативность по программе в нашем ДОО превышает планируемые критерии

по таким параметрам, как степень удовлетворённости участников программы, степень активности участников программы, достижения участников программы.

Анализ динамики развития психических процессов, предпочтений, умений производился с помощью следующих методик:

- методика «Карта одарённости» (по А. И. Савенкову);
- методика: «Выбор деятельности» Прохоровой Л. А.;
- тест Векслера (WISK);
- тест креативности Торранса;
- уровни овладения детьми поисково-исследовательской деятельностью;
- диагностика Л.И. Прохоровой, Л.Н. Меншиковой;

Результаты показали положительную динамику роста измеряемых параметров.

Таким образом, можно сделать вывод, что данная технология психолого-педагогического сопровождения развития интеллектуальной, творческой, лидерской, технической одарённости воспитанников старшего дошкольного возраста в условиях ДОО является эффективной.

Список литературы

1. Психология одаренности детей и подростков/ Под ред. Н.С. Лейтеса. — М.: Издательский центр «Академия», 1996. - 416 с.

Сведения об авторе:

Смолякова Инна Викторовна — педагог-психолог СП ДС «Золотой петушок» ГБОУ СОШ № 2 с углубленным изучением отдельных предметов п.г.т. Усть-Кинельский г. о. Кинель

Степанова Е. А., Евстропова С. И.

Стиль педагогического общения учителя с учениками как важный фактор успешного формирования универсальных учебных действий

Начальная ступень школьного обучения в современном обществе является фундаментом для формирования учебной деятельности ребёнка, поэтому должна обеспечить не только условия для повышения познавательной мотивации обучающегося, но и сформировать основы нравственного поведения, определяющего отношения личности с обществом. Наряду с этим, качество образования в начальной школе должно быть представлено результатом, основанном на использовании педагогических средств, соответствующих возрастным и интеллектуальным особенностям школьников. Однако, предметные знания, умения и навыки сегодня не являются единственными показателями качества образования. Соотношение успеваемости обучающихся начальных классов и уровня сформированности у них универсальных учебных действий позволяет выявить проблемные стороны в построении стратегии развития личности школьников. В связи с этим происходит смещение акцента с обучения на формирование универсальных учебных действий, и с контроля результативности обучения в сторону комплексной оценки достижения не только предметных, но и метапредметных результатов, которые были созданы, чтобы решить проблему обособленности учебных предметов друг от друга.

Развитие универсальных учебных действий в составе регулятивных, познавательных, коммуникативных и личностных происходит в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер ребенка. Диагностическая работа даёт возможность выявить и оценить уровень их развития. Входная диагностика по выявлению уровня сформированности предпосылок универсальных учебных действий у обучающихся 1-х классов в общеобразовательных школах г.о. Чапаевск была проведена в октябре 2018 года. На основании требований, обязательных при реализации основной образовательной программы начального общего образования, использовался психологический диагностический инструментарий для первоклассников, рекомендованный ГБУ ДПО СО «Региональный социопсихологический центр». Данное исследование дало возможность определить наличие проблем и трудностей, возникающих у детей с началом обучения в школе, и выделить группу первоклассников, которая нуждалась в психолого-педагогической поддержке. Педагоги школ, проанализировав данные исследования, при планировании образовательного процесса внедряли в практику формы и методы обучения детей с учетом их индивидуальных особенностей. По окончании учебного года (в мае 2019 года) было проведено итоговое исследование уровня сформированности универсальных учебных действий. В процессе исследования педагог-психолог вел наблюдения за поведением учителя, стилем его педагогического общения. Поскольку учитель в школе выступает не только в роли человека, призванного передавать детям знания и опыт, но и является примером для своих учеников, создает атмосферу психологического развития личности обучающегося, возник вопрос о

влиянии стиля педагогического общения учителя на успешность формирования универсальных учебных действий обучающихся (УУД).

Для получения информации о выраженности того или иного стиля педагогического общения учителей был использован не только метод наблюдения, но и проведено анкетирование по методике А.Б. Майского, Е.Г. Ковалевой «Стиль педагогического общения учителей». Анализ полученных данных показал, что 3 учителя первых классов отдают предпочтение демократическому стилю педагогического общения (50%) и 3 учителя имеют склонность к авторитарному стилю (50%). Либерально-попустительский стиль педагогического общения выявлен не был. В связи с этим, было принято решение остановиться на изучении 2-х классов, учителя которых характеризовались разным стилем педагогического общения:

- авторитарный учитель, промежуточным у него явился «деловой» стиль общения, который опирается на основу дружеского расположения к обучающимся;
- демократический учитель, промежуточным у него явился «направляющий» стиль, общение которого опирается на увлеченность совместной творческой деятельностью с обучающимися.

Дальнейшая работа была направлена на выявление особенностей сформировавшихся УУД у первоклассников и их связи со стилями педагогического общения учителей.

В результате проведенного исследования выяснилось, что:

- у учителя с демократическим стилем педагогического общения обучающиеся в конце учебного года улучшили свои показатели по регулятивным и личностным УУД (это говорит о том, что у школьников в течение года появилась уверенность в выполнении учебных задач, повысилась работоспособность, ребята научились общаться, учитывать интересы других людей); сопутствующий стиль общения учителя полностью подтвердился — учитель создал условия для самореализации и проявления творческой инициативы и самостоятельности у обучающихся;

- у учителя с авторитарным стилем педагогического общения в итоговой диагностике увеличилось количество обучающихся с низким уровнем развития регулятивных УУД (низкая работоспособность и внимание при выполнении заданий), в личностных увеличилось количество школьников с низким уровнем эмоциональной самооценки (обучающиеся с такой самооценкой испытывают ярко выраженную тревожность и имеют проблемы в социально-психологической адаптации). При этом в других показателях личностных УУД наблюдается положительная динамика (на высоком и среднем уровне сформировалась внутренняя позиция школьника, уменьшилось количество школьников с завышенной самооценкой). Это позволяет утверждать, что промежуточный стиль общения, который опирается на основу дружеского расположения к обучающимся, дает хорошие результаты.

- коммуникативные УУД школьников улучшились в равной степени в классах обоих учителей.

Таким образом, наиболее результативным для формирования УУД у первоклассников в исследовании, проведенном ГБУ ДПО СО «Чапаевский ресурсный центр», явился

демократический стиль педагогического общения учителя, менее эффективным — авторитарный. Очевидно, что педагог не может совсем исключить из своего арсенала некоторые частные приемы авторитарного стиля общения, которые оказываются достаточно эффективными, но и в этом случае учителю нужно в целом ориентироваться на демократический стиль, диалог и сотрудничество с детьми, так как он позволяет максимально реализовать личностно-развивающую стратегию педагогического взаимодействия.

Данное исследование показывает, что стиль педагогического общения учителя с учениками является важным фактором успешного формирования универсальных учебных действий у обучающихся начальной школы, и практическая значимость его заключается в раскрытии положительных сторон взаимодействия всех участников образовательного процесса. Полученные результаты позволили разработать рекомендации каждому учителю по формированию универсальных учебных действий в процессе учебной деятельности.

Сведения об авторах:

Степанова Елена Александровна — старший методист,

Евстропова Светлана Игоревна — методист, педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Чапаевский ресурсный центр»

Исследовательская деятельность студентов как инструмент профессионального и личностного развития

Как показывает практика, исследовательская деятельность студентов является не только важным компонентом процесса обучения, но и фактором, влияющим на развитие личности студентов. В образовательном процессе Губернского колледжа включение студентов в исследовательскую деятельность происходит планомерно и организовано. На первом курсе происходит знакомство с приемами, используемыми в исследовательской деятельности. Работа над авторским проектом — первое погружение в исследовательский процесс вместе с педагогом-наставником. Второй курс — это осуществление пилотных исследований в ходе производственной практики. На третьем курсе предполагается выполнение самостоятельного исследования в ходе подготовки курсовых работ. Четвертый курс — время для проведения серьезного исследования в ходе выполнения выпускной квалификационной работы. Мы считаем, что важно не только научить студентов основам ведения научного исследования, но и дать представление о практической значимости использования его результатов.

Приобретенные студентами умения:

- обоснованно выбрать объект исследования;
- определить цели и задачи исследования;
- определить эталон измерения конкретной исследуемой характеристики;
- собрать данные в рамках освоенных методов исследования;
- проанализировать и интерпретировать данные конкретного исследования и т.п.,

позволят успешно использовать их в профессиональной деятельности.

Образование, как известно, включает не только обучение, но и воспитание. Развивать такие качества личности, как целеустремленность, ответственность, заинтересованность в результате, последовательность, самостоятельность позволяет участие студентов в конкурсах исследований и научно-практических конференциях. Мы стараемся с 1 курса заинтересовать студентов исследовательской работой, создавая условия для приобретения опыта представления результатов исследований на различных уровнях — от городского до всероссийского. Всероссийский конкурс «Юность. Наука. Культура», «Национальное достояние России», общероссийская конференция студентов «Погружаясь в мир науки...», — вот далеко не полный перечень конференций, в которых принимают участие наши студенты. На начальном этапе возникают затруднения, однако пошаговая работа дает позитивные результаты. Хочется отметить заинтересованность студентов в выполнении авторских заданий, и представлении полученных результатов изыскательской деятельности на различных уровнях.

Формирование общих и профессиональных компетенций студентов является обязательным требованием федеральных государственных стандартов. Это требование ставит перед нами ряд задач, одной из которых является поиск эффективных средств и методов формирования и развития профессионально и личностно-значимых качеств

специалиста.

Проанализировав структуру исследовательской деятельности, мы пришли к выводу, что каждый из компонентов является условием, подходящим для формирования определенных ОК.

Этапы исследования	Формируемые ОК
Выделение затруднений, постановка проблемы	ОК 2. Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.
Целеполагание	ОК 7. Ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса. ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.
Реализация задач исследования	ОК 2. Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество. ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.
Осуществление опытно-экспериментальной деятельности (констатирующий, формирующий этапы)	ОК 2. Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество. ОК 3. Оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях. ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития. ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности. ОК 6. Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами. ОК 7. Ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса. ОК 11. Строить профессиональную деятельность с соблюдением правовых норм ее регулирующих.
Контрольный этап	ОК 2. Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество. ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития. ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.
Анализ результатов	ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития. ОК 6. Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами.
Рефлексия собственной деятельности	ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития. ОК 6. Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством,

коллегами и социальными партнерами.

Таким образом, можно утверждать, что выполнение исследовательской работы способствует формированию профессионально значимых качеств студентов.

Практика показывает, что проведение исследовательской работы эффективно как инструмент решения проблем личностного характера. Если рассматривать психологическую проблему как объект исследования, это позволит расширить рамки ее видения, понять, что она не уникальна, найти возможные способы решения, а так же помочь тем, у кого возникла похожая проблема. Структура исследовательской деятельности как нельзя лучше отражает пошаговую коррекционную работу. Психолог в данном случае становится консультантом и наставником. В качестве наставников выступают и студенты, являясь консультантами для младшекурсников. Как видим, процесс исследования направлен на самостоятельную реализацию студентами всех его этапов: от постановки (или присвоения) цели деятельности, планирования, самоорганизации до самоконтроля и самокоррекции. Приведенные ниже статистические данные отражают динамику количества студентов, участвовавших в психологических исследованиях.

Динамика количества студентов-авторов исследований

период	1 курс	2 курс		3 курс	4 курс	Общее количество
		групповая исслед. деят.	персональное исследование			
2009-2012	-	11	-	4	13	28
2013-2016	-	14	2	7	14	37
2017-2019	5	15	2	8	19	49

В каждом учебном заведении есть студенты из категории «дети-сироты», у которых, как правило, возникает достаточно проблем. Авторские исследования проблем, идентичных с собственными, позволяют им формировать навыки их решения.

Участие в исследовании студентов из категории «дети-сироты»

Периоды	Участие на различных этапах реализации исследования	Проведение авторских исследований
2009-12	7	2
2013-16	12	4
2017-19	14	4

Можно заключить, что исследовательская деятельность является эффективным инструментом как для профилактики, так и для решения проблем личностного и профессионального характера.

Таким образом, важным становится развитие способности студентов самостоятельно решать проблемы в различных видах исследовательской деятельности на основе сложившегося опыта и полученных знаний. Исследовательская деятельность развивает

способность человека действовать в различных проблемных ситуациях и способствует как профессиональному, так и личностному росту студентов. Опыт проведения исследований позволит студентам в будущем совершенствовать профессиональную деятельность, менять рутинные процессы на инновационные.

Список литературы

1. Тютюнник В.И. Основы психологических исследований: учеб. пособие для студентов вузов. М.: УМК «Психология», 2002 - 208 с.
2. Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности. М., 2007. - 244 с
3. Ядов В.А. Социологические исследования: методология, программа, методы. Самара, Учебная литература, Издательский дом «Федоров», 2006. - 176 с.

Сведения об авторе:

Сураева Светлана Георгиевна — педагог-психолог ГБПОУ «ГК г. Сызрани»

Терехова С. Г., Сарайкина Г. В., Кравченко М. Н.

Обеспечение социально-психологического благополучия детей с ОВЗ в процессе общения со сверстниками и взрослыми посредством авторского интерактивного, многофункционального пособия «Живые слова»

Умение общаться — это важное условие успешного, социального, интеллектуального развития ребенка. С каждым годом мы наблюдаем увеличение детей с речевыми нарушениями. Как показывает практика, у детей с тяжелыми нарушениями речи, в первую очередь, наблюдается дефицит «живого» общения. У таких детей мы можем наблюдать застенчивость, замкнутость, неуверенность в себе, ребенок становится пассивным в общении, как со сверстниками, так и с взрослыми.

Для того чтобы ребенок был социально адаптирован в обществе, необходимо научить его общаться, и от того, насколько успешно дошкольник научится общаться со сверстниками и взрослыми, будет зависеть его последующее умение держаться в обществе, налаживать отношения в коллективе, вести диалог, правильно и последовательно высказывать свои мысли.

Перед нами, педагогами, встала задача: как помочь детям с ТНР преодолеть эти трудности, сформировать желание общаться? Ведь на сегодняшний день детей, имеющих нарушения речи, очень трудно бывает заинтересовать, удержать их внимание к процессу обучения в целом.

Конечно же, на помощь нам приходит игровая деятельность, в нашем случае, интерактивная игра.

В переводе с английского языка «интерактивный» (interactive: inter — между, меж; active от act — действовать, действие). Оно означает возможность взаимодействовать, вести беседу, диалог с кем-либо.

Интерактивные игры ориентированы на более широкое взаимодействие дошкольников не только с взрослым, но и друг с другом и на доминирование активности дошкольников в процессе обучения.

Роль педагога в интерактивной игре практически сводится к направлению деятельности детей на достижение поставленных целей и к разработке плана занятия.

Главное в организации интерактивной игры с дошкольниками — создание условий для обретения значимого для них опыта социального поведения.

Под интерактивной игрой мы понимаем не просто взаимодействие дошкольников друг с другом и педагогом, а совместно организованную познавательную деятельность социальной направленности. В такой игре дети не только узнают новое, но и учатся понимать себя и других, приобретают собственный опыт.

Поэтому, чтобы заинтересовать детей в игре, мы разработали многофункциональное интерактивное пособие «Живые слова».

Использование данного игрового пособия облегчает усвоение учебного материала детьми и повышает эффективность коррекционно-образовательной работы.

Ценность авторского пособия в том, что в процессе игры дети сами играют роль «живых» слов. Дошкольники не сидят на местах, а постоянно двигаются и перемещаются по группе, взаимодействуют друг с другом.

Многофункциональность пособия выражается в разнообразии дидактического материала, которое можно использовать в соответствии с поставленной задачей. Картинки из одной игры можно использовать в других играх.

Благодаря использованию фартуков-кармашков, процесс обучения проходит в доступной и привлекательной среде для детей дошкольного возраста. Пособие можно по необходимости пополнять другими играми.

Работа с данным пособием позволяет систематизировать весь наглядный материал, имеющийся у педагога и продуктивно использовать его в образовательной деятельности.

Цель данного пособия: при помощи наглядных средств повысить эффективность педагогического и коррекционного воздействия, сформировать интерес к занятиям, развить умения взаимодействовать друг с другом, создать положительную мотивацию у детей с речевыми нарушениями.

Предлагаем вашему вниманию примеры дидактических игр

«Маски»

Цель: активизация и обогащение словаря, развитие умений распознавать различные эмоциональные состояния, подражать им, употребление качественных прилагательных, развитие воображения.

Ход игры:

1 вариант. Перед ребенком дети — «картинки», инструкция педагога: «Посмотри и найди картинку, где смайлик добрый (злой, удивленный и т.д.). Покажи доброе лицо (злое, удивленное, грустное, веселое и т.д.)».

2 вариант. Дети — «картинки» сами показывают и называют эмоцию к своим картинкам.

3 вариант. Перед ребенком дети — «картинки», инструкция педагога: «Посмотри, и найди смайлик, который подходит к сказочному герою (например: Кощею Бессмертному, Бабе Яге, Айболиту и т.д.). Покажи такое же лицо. Как ты думаешь: злой — это хорошо или плохо?»

4 вариант. Дети — «картинки» сами находят свою пару, показывают, и называют эмоцию к своим картинкам (например: Айболит — добрый смайлик и т.д.).

«Ассоциации»

Цель: активизация и обогащение словаря, развитие ситуативного словаря, развитие ассоциативного мышления, памяти, внимания, Формирование навыков поведения в различных общественных местах.

Ход игры:

1 вариант. Перед ребенком дети — «картинки», инструкция педагога: «Найди картинки, которые объединены между собой и назови. Например: градусник, шприц, бинт, доктор; бабочки, цветы, солнце, лето и т.д.

2 вариант. Дети — «картинки» сами объединяются в группы.

3 вариант. Перед ребенком дети — «картинки», инструкция педагога: «Ты пришел в магазин, какие слова тебе понадобятся?» Ребенок выбирает картинки и называет слова. Например: касса, деньги, сумка, продавец и т.д.

4 вариант. Дети — «картинки» сами объединяются в группы, называют слова и составляют предложения.

«Составь рассказ»

Цель: развитие умений составлять рассказ по серии сюжетных картинок, формирование умений продолжать составлять рассказ, начатый товарищем (рассказ по цепочке).

Ход игры:

1 вариант. Перед ребенком дети — «сюжетные картинки». Инструкция педагога: «Расставь картинки и составь рассказ».

2 вариант: Ребенок придумывает продолжение рассказа.

2 вариант. Дети — «картинки» сами выстраиваются в нужной последовательности и составляют рассказ.

Аналогично проводятся игры: «Расскажи сказку», «Сказки на новый лад» и т.д.

«Волшебные слова»

Цель: активизация и обогащение словаря, формирование представлений о нравственных нормах отношений с окружающими; воспитание культуры общения, развитие умений правильно выражать просьбу, благодарить.

Ход игры:

1 вариант. Перед ребенком дети — «картинки», инструкция педагога: «Посмотри на картинку и подбери к нему «волшебное слово». Ребенок подбирает слова к картинкам, например: картинка — «утро» (доброе утро); картинка «тарелка с ложкой» (приятного аппетита) и т.д.

2 вариант. Дети — «картинки» сами подбирают слова к своим картинкам.

3 вариант. Дети — «картинки» объединяются в пары, подбирают слова к картинкам партнера.

До применения данного пособия, дети с речевыми нарушениями (особенно дети старшего дошкольного возраста), старались избегать ситуаций общения (т.к. осознавали свой дефект). Предпочитали использовать в речи, где это возможно, жесты (особенно дети с моторной алалией).

Это ограничение в коммуникации, самокритичность и тяжелое переживание по поводу своего дефекта оказывало влияние на увеличение уровня тревожности детей.

На данный момент, мы наблюдаем совершенно противоположную картину: дети с удовольствием вступают в диалог как со сверстниками, так с взрослыми. Не боятся отвечать на вопросы на занятиях, многим детям доступен навык рассказа-рассуждения (развивается монологическая речь).

В заключении можно сказать, что данное пособие позволяет успешно решать задачи: развивать свободное общение с взрослыми и детьми; развивать все компоненты устной речи детей; способствуют практическому овладению воспитанниками нормами речи.

Использование интерактивных игр в пособии снимает нервную нагрузку дошкольников, дает возможность менять их формы деятельности, переключать внимание на вопросы темы занятий.

Сведения об авторах:

Терехова Светлана Григорьевна — старший воспитатель,

Сарайкина Галина Валентиновна — учитель-логопед,

Кравченко Марина Николаевна — воспитатель Государственного бюджетного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 7 структурное подразделение детский сад «Дружные ребята»

Усик Н. И.

Развитие познавательного интереса в ходе проектно-исследовательской деятельности

В нашем детском саду большое внимание уделяется проектно-исследовательской деятельности. Эффективным решением проблемы построения проектно-исследовательской деятельности на основе интересов детей, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования, является внедрение краткосрочных образовательных практик (далее — КОП).

Под краткосрочными образовательными практиками понимаем практико-ориентированную законченную образовательную проектно-исследовательскую деятельность для детей старшего дошкольного возраста продолжительностью до 4–5 академических часов, выбираемую воспитанниками в соответствии со своими интересами, направленную на формирование конкретного практического умения в деятельности или создание в процессе посещения курса собственного продукта деятельности.

Внедрение КОП помогли детям реализовать свои знания и умения на практике.

Дети самостоятельно выбирали темы для КОП по желанию и интересам. При изучении темы «Домашние животные» ребят заинтересовало, какие продукты готовятся из молока.

На 1 этапе они искали информацию в интернете, читали и просматривали энциклопедии. Изучали, какие молочные продукты продаются в магазине, какие молочные продукты покупают родители.

Проводили опрос детей на тему «Мои любимые молочные продукты». Оказалось, что больше всего дети любят кефир и йогурт.

Дети узнали, что эти продукты изготавливают на молочном заводе. Ребят заинтересовало, можно ли кефир или йогурт приготовить в домашних условиях.

С этим вопросом мы обратились к заведующей кафедрой технологического факультета Самарского Аграрного Университета. Она пригласила нас в лабораторию, где вместе со студентами наши юные исследователи изучали разные приборы – термостат, прибор для определения жирности молока, маслобойку, сепаратор, центрифугу. Дети узнали, для чего нужны эти приборы и как они работают, узнали, какие бывают закваски.

Все это убедило детей, что кефир или йогурт можно приготовить в домашних условиях. Они самостоятельно провели опыт — добавили в молоко закваску, в результате получили кефир.

Своим опытом ребята заинтересовали других детей. По высказываниям родителей я узнала, что многие дети с мамами приготовили кефир или йогурт в домашних условиях.

Каждая практика заканчивалась изготовлением творческого продукта. В результате изучения темы «Птицы и животные родного края» ребята изготовили настольную дидактическую игру на магнитах.

Проект «Лекарственные растения» окончился посадкой на участке детского сада лекарственных растений.

В ходе проекта «Как игра дружбе помогала» мы изготовили лото, украсили бочонки. Ребята с удовольствием придумывали правила и сами играли в неё.

Воспитанники, участвующие в проектной деятельности, приобрели навыки сотрудничества, совместных действий внутри группы, умение реализовать себя в группе, способность предъявлять требования, разрешать конфликты и проблемы.

У детей появилось желание помочь, поддержать, посочувствовать, порадоваться за других, они приобрели умения и навыки исследовательского поиска.

Список литературы

1. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е.Веракса, А.Н.Веракса. - М.: Мозаика-Синтез, 2008. - 112 с.

Сведения об авторе:

Усик Надежда Иустиновна — воспитатель СП ДС «Золотой петушок» ГБОУ СОШ № 2 с углубленным изучением отдельных предметов п.г.т. Усть-Кинельский г. о. Кинель Самарской области

Роль родителей в становлении представления подростка о себе

В современной психологической науке всё более актуализируется проблема изучения субъективного мира личности, её представлений, выполняющих роль регулятора непрерывного процесса организации внутренней (психической) и внешней активности и осуществляющих функцию объяснения и структурирования реальности. Интенсивный процесс формирования Образа «Я», обуславливающего, согласно исследованиям А. Адлера, Р. Бернса, И.С. Кона, В.С. Мерлина, В.В. Столина, В.С. Мухиной, К. Роджерса, И.И. Чесноковой и др., поведение личности, происходит в подростковом возрасте. Родительское отношение к ребенку, т.е. совокупность эмоционального отношения, восприятия ребенка родителем и способов поведения с ним [7, с. 19-20], как отмечают Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.С. Кон, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Славина, Д.И. Фельдштейн и др., играет ключевую роль в становлении представления подростка о себе.

Анализируя развитие эго-идентичности, Э. Эриксон подчеркивает, что эмоционально теплое отношение матери к ребенку формирует у него доверие к миру и позитивный Образ «Я», тогда как холодное или отстранённое отношение приводит не только к тревожности и враждебности, но и способствует формированию тенденции к негативному представлению ребенка о себе [8, с. 493-510]. Отношение матери к ребёнку в процессе становления Образа «Я» подростка и его самооценки определяется в современной психологической науке как первостепенно важное и, согласно результатам опросов, оценивается непосредственно подростками как более значимое, чем отношение отца [9, с. 180; 11, с. 473, 481].

Навязывание нереалистичного, обесцененного Образа «Я» рассматривается в исследовании Н.М. Кадыралиева и соавторов среди неадекватных методов влияния родителей на формирующееся представление подростка о себе. Стремясь к согласию с родителями, отмечают психологи, подросток отождествляет собственную Я-концепцию с внушаемым искаженным образом, что потенциально способствует развитию у него негативных психологических качеств и поведенческих паттернов. [2, с. 7-8]. Эмоциональное дистанцирование, практикуемое родителями в качестве доминирующего типа взаимодействия с детьми, согласно результатам исследования, увеличивает расхождение между реальным и идеальным Образами «Я» подростка, детерминирует развитие у него тревожности и напряженности. При этом у подростков, родители которых основной стратегией детско-родительских отношений выбрали оптимальный эмоциональный контакт, выявлено незначительное расхождение между «Я-реальным» и «Я-идельным», они успешно проходили процесс социально-психологической адаптации, демонстрировали высокий уровень коммуникативных способностей и адекватной реакции на критику [2, с. 13-14].

Рассматривая проблему воздействия родительского отношения на формирование психики подростка, Л.А. Николаева показывает, что представление о себе, будучи стержневым личностным образованием, наряду с самоотношением и самооценкой, оказывается наиболее

чувствительным к влиянию семейного неблагополучия, недостатку или отсутствию эмоционально тёплого и доверительного общения [6, с. 189]. М.М. Кашапова отмечает, что деструктивным фактором является не состав семьи или её материальное неблагополучие, а внутрисемейный психологический климат: угроза Образу «Я» ребёнка создаётся возбуждением у него чувства страха (предстать в унижительном положении, стать ненужным, лишиться любви и уважения значимых других), чувства неуверенности в себе, чувства вины [3, с. 132-133].

Неустойчивое представление подростка о себе, формируемое противоречивым по содержанию и эмоциональной окраске родительским отношением, анализируется в исследовании А.С. Маркона. Подростки с неустойчивым Образом «Я» тревожны, робки, зависимы от внешних оценок, испытывают повышенную потребность в одобрении и неадекватно реагируют на критику, восприимчивы к негативным социальным влияниям. Их концентрация на реакциях окружающих препятствует самореализации в продуктивной деятельности и самовоспитанию, становлению и раскрытию личности. По мнению автора, дисгармоничная «зависимая» форма детско-родительских отношений связана с сохранением инфантильной идентификации подростка с родителями, сдерживающей социально-психологическое развитие личности [5, с. 85-87].

Взаимосвязь особенностей содержания и структуры Образа «Я» подростка со стилем детско-родительских отношений эмпирически выявляется в исследовании Ж.Г. Куповых. Выделяя гармоничный и два дисгармоничных стиля детско-родительских отношений, автор показывает, что гармоничный стиль коррелирует с представлением подростка о себе как субъекте с умеренной выраженностью эгоцентризма и агрессии в общении, психологической защиты, высокой выраженностью коммуникативной активности, саморегуляции, самоэффективности, самоорганизации, самостоятельности и самодетерминации. Образ «Я» подростка, обусловленный конфликтной формой детско-родительских отношений, также характеризуется умеренным эгоцентризмом и агрессией, однако низким уровнем коммуникативной активности, саморегуляции, самоподкрепления, самоэффективности, самоорганизации, самодетерминации [4, с. 140-141], тогда как зависимая форма дисгармоничного стиля детско-родительских отношений детерминирует формирование у подростка представления о своей слабой способности к саморегуляции, самоорганизации и самоподкреплению. Представление о различных сферах личности, подчеркивает автор, не сбалансировано у подростка только при конфликтной форме детско-родительских отношений; в этом случае преобладает значимость интеллектуальной сферы в ущерб прочим сферам личности [4, с. 141-142].

Важные аспекты взаимосвязи между представлением подростка о себе и условиями его становления анализируются в работе И.С. Бубновой. Психолог показывает, что формирование у подростка позитивного когнитивного и эмоционально-оценочного компонентов Образа «Я», а также адекватного им поведения происходит в оптимальных условиях семейного воспитания (кооперация, принятие подростка родителями), а негативные условия способствуют расплывчатости представлений подростка о своих возможностях, самообладании, самоконтроле,

собственной полноценности, что компенсируется инфантильной склонностью к конфликтам с родителями и сверстниками. При этом, по мнению автора, наиболее негативное влияние на представление подростка о себе оказывают его инфантилизация, отвержение и авторитарная гиперсоциализация родителями, а излишнее проявление к подростку позитивного интереса и директивность представляют собой определенную опасность [1, с. 5-6, 19].

Для успешной коррекции и активизации формирования представления подростка о себе необходимы, отмечает И.С. Бубнова, психолого-педагогические воздействия на условия его воспитания в семье, с учётом личностных и возрастных особенностей [1, с. 6, 20]. По мнению И. Граник, реализации «одной из макрозадач подросткового возраста» — формированию адекватного представления о себе — содействует осознанная ревизия родителями собственных установок и, соответственно, поведенческих стратегий: родительское отношение должно стать выражено доброжелательным, а поведение — стабильным [10, с. 70, 75-77]. Ж.Г. Куповых, напротив, полагает, что психолого-педагогическое воздействие должно быть ориентировано, прежде всего, на представление подростков о себе, т.е. на когнитивный и эмоционально-оценочный компоненты Образа «Я», а также на поведенческий компонент Я-концепции, что позволит гармонизировать конфликтную и зависимую формы детско-родительских отношений: конфликтная форма гармонизируется в результате снижения значимости мнения родителей и увеличения готовности подростка принимать их помощь, зависимая — в результате снижения готовности подростка выполнять приказы, принимать регулярную родительскую помощь, а также уменьшения значимости родительской позиции [4, с. 142].

Таким образом, для всестороннего осмысления проблемы роли родительского отношения в становлении представления подростка о себе необходим комплексный, системный анализ её различных аспектов: особого значения эмоционально тёплого отношения матери к ребёнку, тенденции к отождествлению подростком собственного представления о себе с внушаемым родителями искажённым образом, увеличения дивергенции между реальными и идеальными Образами «Я» подростка вследствие эмоционального дистанцирования родителей, потенциального формирования неустойчивого представления о себе под влиянием противоречивого по содержанию и эмоциональной окраске родительского отношения, а также обусловленности несбалансированного представления о себе у подростков конфликтной формой детско-родительских отношений.

Список литературы

1. Бубнова, И. С. Особенности Я-образа у подростков и его формирование в условиях семейного воспитания : автореф дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Бубнова Ирина Сергеевна. - Иркутск, 2005. - 21 с.
2. Кадыралиев, Н. М. Взаимосвязь стилей семейного воспитания и отношения подростков к образу тела / Н. М. Кадыралиев, И. А. Агеева, А. М. Чымбырбаева, И. Х. Булатаева // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2016. - Т. 9. - № 3. - С. 6–16.
3. Кашапов, М. М. Теория и практика решения конфликтных ситуаций / М. М. Кашапов. - М. : Ярославль : Ремдер, 2003. - 183 с.

4. Куповых, Ж. Г. Психологические особенности «образа Я» подростков при различных стилях детско-родительских отношений : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Куповых Жанна Геннадьевна. – Таганрог, 2014. - 210 с.
5. Маркон, А С. Личностная зависимость и освобождение от нее : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Маркон Александр Соломонович. – М., 1997. - 114 с.
6. Николаева, Л. А. Детско-родительские отношения как фактор развития ребенка / Л. А. Николаева // Изв. Сарат. ун-та. - 2012. - Т. 2. - Сер. Акмеология образования. Психология развития. - Вып. 2. - С. 187-192.
7. Семья в психологической консультации : Опыт и проблемы психологического консультирования / под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. - М. : Педагогика, 1989. - 206 с.
8. Эриксон, Э. Идентичность. Теоретическая интерлюдия / Э. Эриксон // Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара : Бахрах М, 2003. - С. 493-510.
9. Bester, G. Personality development of the adolescent: peer group versus parents / Garfield Bester // South African Journal of Education. – 2007. – Vol. 27(2). - P. 177–190.
10. Granic, I. The family ecology of adolescence: a dynamic systems perspective on normative development / I. Granic, T. J. Dishion, T. Hollenstein // Blackwell Handbook of Adolescence Edited by G. R. Adams and M. D. Berzonsky. – 2008. - P. 60-91.
11. Tsai, K. M. Continuity and discontinuity in perceptions of family relationships from adolescence to young adulthood / K. M. Tsai, E. H. Telzer, A.J. Fuligni // Child Development. – 2013. - Vol. 84. - № 2. - P. 471-484.

Сведения об авторах:

Ушатова Татьяна Геннадьевна — директор,

Наурханова Анастасия Александровна — педагог-психолог Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Психолого-педагогический центр "Помощь"» г.о. Самара

О роли психологической готовности педагогов массовых школ в успешности реализации инклюзивного подхода в образовании

Обучая учащихся с ограниченными возможностями здоровья в обычном классе, педагог сталкивается со сложными ситуациями, которые не имеют однозначных и универсальных методов решения: дети с особенностями развития могут демонстрировать сложное поведение, разрушающее учебный процесс; проявлять агрессивность по отношению к окружающим, некритично оценивая своё собственное поведение, провоцируя конфликтные ситуации.

Актуальность проблемы психологической готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования всё чаще ставится на повестку дня и определяется рядом обстоятельств:

- внедрением инклюзии в практику деятельности общеобразовательных учреждений;
- потребностью общества в квалифицированных компетентных специалистах, обладающих рядом профессиональных качеств;
- способностью решать профессиональные задачи в области обучения и оказания психологической и педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья [1].

В условиях развития инклюзии в образовании педагог нуждается в организации системы психологической поддержки, что позволит педагогу эффективно осуществлять работу по формированию гармоничных отношений в системе «педагог — обучающийся с ОВЗ — одноклассники — родители».

Образовательная психолого-педагогическая программа «Психологическая готовность педагогов общеобразовательных школ к работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» (авторы-составители Е.Е. Чернова, С.В. Баталова) была разработана с целью формирования и развития у педагогов общеобразовательной школы совокупности навыков и умений, обеспечивающих психологическую готовность к процессу обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы.

Участниками программы стали 30 педагогов г. о. Тольятти, обучающих учеников с нарушениями здоровья в массовой школе.

Для изучения динамики изменений компонентов психологической готовности педагогов в начале и по окончании проведения программы использовался комплект диагностических методик: «Исследование уровня эмпатийных тенденций» (И.М. Юсупова), «Карта педагогической оценки способностей педагогов к инновационной деятельности» (В.А.Сластенин, Л.С.Подымова), «Способности педагога к творческому саморазвитию» (И.В. Никишина), «Оценка готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности» (В.П. Симонов, Ю.В. Дементьева).

С целью определения степени эмоционального принятия детей с различными типами нарушений в развитии изучался *уровень эмпатийных тенденций педагогов* (методика И.М. Юсупова).

Таблица 1

Итоговые результаты изучения уровня эмпатийности педагогов, работающих с учащимися, имеющими ограниченные возможности здоровья и их родителями

уровень	Начальная	Итоговая
очень высокий	0-0%	0-0%
высокая	2-7%	6-20%
нормальный	23-77%	22-73%
низкий	5-16%	2-7%
очень низкий	0-0%	0-0%

Суммарный процент педагогов, показавших высокий уровень эмпатийности педагогов (таблица 1) в ситуациях, когда требуется поставить себя на место другого человека и проявить способность к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей, вырос после проведения тренинга с 7% до 20%. После завершения программы педагоги стали более эмоционально отзывчивы к ученикам с ограниченными возможностями здоровья, более открыты к общению с их родителями.

Нормальный уровень эмпатийности, присущий подавляющему большинству людей, изначально был у 77% участников и после программы остался у 73% педагогов. Педагоги, обладающие этим уровнем эмпатийности, в межличностных отношениях более склонны судить о других по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Им не чужды эмоциональные проявления, но в большинстве своём они находятся под самоконтролем. В общении педагоги внимательны, стараются понять больше, чем сказано словами, но при излишнем влиянии чувств собеседника теряют терпение.

Особый интерес в плане изменения изучаемого критерия вызывали педагоги, имеющие низкий уровень эмпатийности. Здесь тоже произошли изменения в лучшую сторону — из 16% педагогов на данном уровне осталось 7% из числа участников. Низкий уровень эмпатийности предполагает, что педагоги ценят в людях деловые качества и ясный ум, точные формулировки и рациональные решения. Полученные результаты показали, что созданные на тренинге условия послужили действенным средством для повышения уровня альтруистической центрации педагогов.

Для изучения параметра «удовлетворенность собственной педагогической деятельностью» в структуре психологической готовности к инклюзивной практике была использована «Карта педагогической оценки способностей педагогов к инновационной деятельности» (В.А. Сластенин, Л.С. Подымова) [1].

Итоговая таблица по трём группам по педагогической оценке способностей учителя к инновационной деятельности (средний балл, макс. 5)

	Начальная	Итоговая
Мотивационно-творческая направленность личности	4,1	4,7
Креативность	3,7	3,9
Профессиональные способности	3,5	4,5
Индивидуальные особенности личности	4,2	4,6

Наибольшие положительные изменения (таблица 2) преобладают по компоненту «Мотивационно-творческая направленность личности». Такие составляющие, как любознательность, творческий интерес, стремление к творческим достижениям, личная значимость творческой деятельности, стремление к самосовершенствованию, являются основой для их мысленного усвоения подготовленности педагога к восприятию определенных новшеств, готовность к их внедрению в своей практике. Меньшие положительные изменения произошли в педагогической оценке такого компонента инновационной деятельности, как «Креативность», включающей в себя наличие у педагога отношения к инновационной деятельности не как к соединению готовых форм, найденных в практике, а как к преобразованию, изменению (развитию в новых сложных синтезах сообразно собственной индивидуальности и особенностям ученического коллектива), а также наличие научной рефлексии.

Для изучения этого же параметра с участниками программы была проведена методика «Способности педагога к творческому саморазвитию» (И.В. Никишина). Методика даёт возможность педагогам осуществить самооценку потребности в профессиональном саморазвитии, определить его уровни: активное саморазвитие, отсутствие сложившейся системы саморазвития, остановившиеся саморазвитие. Результаты изучения самооценки потребности педагогов в профессиональном саморазвитии, в совокупности с полученными данными по методике «Карта педагогической оценки способностей педагогов к инновационной деятельности» говорят о том, что успешными в плане освоения такого нового и сложного направления как «инклюзивное образование», будут те учителя (30% участников), которые находятся на «Активном» уровне саморазвития. Самооценка своей потребности в профессиональном саморазвитии как «Отсутствие сложившейся системы саморазвития» (43% участников) характеризуется высокой оценкой педагогом личностной значимости собственной педагогической деятельности и проявлением потребности в творческом саморазвитии; более определенным и конкретным целеполаганием; хотя степень активности, самостоятельности и творчества имеет неустойчивый характер, сильно зависит от внешних условий и, тем более, уровня «Остановившееся саморазвитие» (27% человек), когда педагог проявляет положительное отношение к своей профессиональной деятельности и осознает её личностную значимость, но у него отсутствует внутренняя мотивация к саморазвитию; он не испытывает потребности в самоанализе, самодиагностике и самооценке собственной профессиональной деятельности и её результатов.

Для оценки готовности к профессиональной педагогической деятельности учителей, работающих в условиях инклюзивного образования, использовалась методика «Оценка готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности» (В.П. Симонов, Ю.В. Дементьева), которая позволяет оценить: способность к творчеству, работоспособность, исполнительность, коммуникабельность, адаптированность, уверенность в своих силах, уровень самоуправления. По результатам начальной и итоговой диагностики были получены следующие данные. На основе полученных результатов педагоги смогли получить оценку готовности и адаптированности своей личности к педагогической деятельности: положительная динамика произошла по следующим критериям: способность к творчеству, коммуникабельность, адаптированность, уверенность в своих силах и уровень самоуправления.

Таким образом, анализируя результаты комплекта методик программы «Психологическая готовность педагогов общеобразовательных школ к работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья» можно увидеть положительную тенденцию в формировании таких составляющих психологической готовности как: эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии, готовность включать детей с различными типами нарушений в деятельность на уроке и удовлетворенность собственной педагогической деятельностью.

Компонент «психологическая готовность» является важнейшей составляющей успешного освоения педагогами инклюзивного образования. [2]. Количественные и качественные данные проведенной диагностики говорят о том, что создание условий для совершенствования психологической готовности педагогов к работе с учениками с ограниченными возможностями здоровья является залогом успешной реализации инклюзивных принципов и их воплощения в педагогическую практику.

Список литературы:

1. Алехина С.В. , Алексеева М.Н., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алёхина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. - 2011.- № 1, С. 83-91.
2. Алехина С.В. К вопросу психологической готовности учителя к включающему образованию / С.В. Алехина // Инклюзивное образование: теория и практика: сборник материалов международной научно-практической конференции /отв. ред. О.Ю. Бухаренкова, И.А. Телина, Т.В. Тимохина. - Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2016. - С. 16-20.

Сведения об авторах:

Чернова Елена Евгеньевна — педагог-психолог,

Баталова Светлана Викторовна — педагог-психолог Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Самарской области «Региональный социопсихологический центр»

Агрессивное поведение детей дошкольного возраста

Состояние конфликтности, негативизма или проявление агрессии у ребенка, безусловно, вызывает беспокойство, в первую очередь, в семье ребенка, его ближайшем окружении, у педагогов. Черты характера у детей находятся в стадии формирования примерно до десятилетнего возраста. Своевременное вмешательство, наблюдение за поведением ребенка помогут скорректировать такое поведение именно у детей дошкольного возраста. Необходимо обращать внимание на агрессию, изучать агрессивность, начинать корректировать первые проявления такого поведения малыша.

Специалисты, психологи занимаются данной проблемой и предлагают использовать целый комплекс разнообразных действий. Если рассматривать с точки зрения психологии, то можно заметить, что агрессия и агрессивность — разные термины. В нашей диагностической работе мы используем методики не только для оценки агрессивности малыша, но и для других видов нарушений поведения, таких как конфликтность, враждебность, негативизм. Применяя методики «Времена года», «Дом — Человек — Дерево» нами были выявлены формы агрессивных реакций у детей 3–4 лет. А с помощью методики М.А Панфиловой «Кактус» и методики «Кинетический рисунок семьи» (КРС) осуществлялась диагностика состояния эмоциональной сферы детей 4–5 лет. Приступая к работе своей целью мы ставили не только диагностику склонности ребенка к агрессии, но и определение особенностей восприятия малышом семейной ситуации, своего места в семье, а также его отношения к членам семьи. Данные обследования помогли психодиагносту разобраться в сложных конфликтных ситуациях и взаимоотношениях в семье испытуемых. Нами было сделано заключение о том, что детям с агрессивным поведением не хватает внимания со стороны родителей. Целями диагностики были также изучение социальной приспособленности ребенка, особенностей его поведения, взаимоотношений с окружающими, выявление эмоциональных предпочтений в общении малыша.

Многоплановое изучение этой проблемы в отечественной психологии только набирает обороты, поэтому данная тема достаточно актуальна. Научно-практический интерес проявили к данной проблеме такие исследователи, как В.И. Долгова, Е.Г. Капитанец, Р.Д. Дорофеева, В.Л. Юлдашев, Р.М. Масагутов, Э.З. Кадырова, Ю. Б. Можгинский, В. С. Мухина.

При рассмотрении видов и форм агрессии выделяют целевую и инструментальную.

Ребенок, использующий инструментальную агрессию, может быть доброжелателен, у него есть круг друзей, он может быть приятным в общении, ласковым. Такое поведение дошкольник демонстрирует, когда ему все нравится, а агрессивное поведение он использует как средство или инструмент достижения своей цели, результата.

Если же малыш сталкивается со стрессовой ситуацией, с обстоятельствами, которые ему не нравятся (забрали игрушку, родители отказываются что-то покупать), то тогда его поведение кардинально меняется. Ребенок будет добиваться своей цели любым способом,

даже используя физические способы (царапает, бьет, кусает) либо воздействуя плачем, рыданием, закатыванием истерик, будет стучать ногами).

Если ситуация представляется как заранее запланированный акт, то это называется целевая агрессия. При такой агрессии цель малыша — нанесение вреда, ущерба выбранному объекту. У такого ребенка не бывает друзей, дети опасаются его. Родители замечают, что их малыш не умеет контактировать со сверстниками. Когда он желает включиться в игру, то начинает привлекать к себе внимание: он может толкнуть играющего друга или ударить, или отнять у него игрушку.

При таком деструктивном поведении малыша другие дети испытывают страх, а взрослые без промедления выполняют его требования. Родители, не умеющие справиться с целевой агрессией, используют только один способ, чтобы унять малыша — насильственный. И со временем такое поведение для малыша становится нормой, и он не отдает себе отчета за его последствия.

Работая с такими детьми в нашем детском саду, мы используем наиболее эффективные способы профилактики агрессивного поведения малышей. В детском саду дети не редко проявляют агрессию, это относится и к кризисному периоду 3-х лет. Истерики, агрессия у малышей — это возможность выразить свой гнев, негодование, и это является одним из сложных аспектов воспитания. Безусловно, практически все дети обзываются, дерутся, ссорятся и пр. При соблюдении правил и норм поведения эти непосредственные проявления агрессивности переходят в просоциальные формы поведения. Тем не менее, у таких детей агрессия как устойчивая форма поведения сохраняется и развивается, переходя в устойчивое качество личности.

Причины возникновения агрессии:

- Если ребенок обделен вниманием, когда родители и воспитатели не интересуются внутренним миром ребенка, взрослые представляют ему желаемое без лишних вопросов, когда ребенок инстинктивно чувствует, что его не любят.
- Новые обстоятельства жизни: развод или расставание родителей, появление в семье новорожденного, выход мамы на работу.
- Частые наказания приводят к демонстрации такой же модели поведения.
- Высокое эмоциональное напряжение, за которым почти неизбежно следует взрыв плача, истерика.
- Предвзятое отношение к ребенку в детском учреждении.

Всем малышам свойственно иногда обижаться друг на друга и на взрослых, ссориться спорить, драться. Тем не менее, большинство из них со временем приходят к мирному способу разрешения конфликтов. Коррекция агрессивного поведения необходима, но ее следует проводить в тесном взаимодействии дошкольников, педагогов, психологов и родителей. Таким образом, учитывая индивидуальные особенности ребенка, специфику возраста в детском саду создаются благоприятные условия для нормализации поведенческих особенностей и навыков

саморегуляции и самоконтроля малышей, что приводит к социализации агрессивности в дальнейшем.

Список литературы

1. Гаспарова Е.М. Агрессивные дети// Дошкольное воспитание – 1989 №8
2. Корниенко А.А Детская агрессия. Простые способы коррекции нежелательного поведения ребенка. Екатеринбург 2017г
3. Лютова Е.К Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: «Психокоррекционная работа с гиперактивными агрессивными тревожными и аутичными детьми» Москва Генезис 2000г
4. Осипова А.А Общая психокоррекция Москва Сфера 2002 г
5. Паранс Г. Агрессия наших детей Москва форум 1997г.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 2009. -166с.
7. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М., 2011. - 371с.
8. Бутовская, М.Л. Агрессия и примирение у школьников младшего школьного возраста. / М.Л. Бутовская, А.Г. Козинцев. // Этнографическое обозрение. 2009. №4
9. Волкова, Е. В Агрессивный ребенок // Трудные родители или дети. М., 2010. - 215с.
10. Далгова А.Г. Агрессия детей младшего школьного возраста. Диагностика и коррекция. — М.: Генезис, 2011. - 244с
11. Лебедева, Л.О. Мирись, мирись и больше не дерись: проблемы детской агрессии. / Л.О. Лебедева, Н.А. Акимов. // Школьный психолог: Приложение к газете "Первое сентября". 2007Окт./№37.
12. Антоненко Е. А. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 16–20. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95047.htm>

Сведения об авторе:

Шакирова Анна Шаибовна — педагог-психолог АНО ДО «Планета детства "Лада"» д/с № 97 «Хрусталик» г.о. Тольятти Самарской области

Шаклеина Е. Г., Городничева О. А., Шафеева З. А.

Использование инновационного авторского игрового пособия через интерактивную предметно-развивающую среду с игровым пособием «Дары Фрёбеля» в работе педагога-психолога ДОО

Педагогическая общественность видит необходимость внедрения в воспитательно-образовательную систему дошкольных образовательных учреждений инновационных моделей взаимодействия с дошкольниками. Для наибольшей эффективности в условиях детского сада используется игра как основной вид деятельности, а предметно-развивающая среда активизирует ребенка в этом направлении. Самое главное составляющее качество в условиях организации среды — интерактивное взаимодействие, вызванное социальной потребностью общества и предметным пространством.

В нашем детском саду интерактивная среда организовывается: как условие, процесс и результат саморазвития личности; как условие формирования и усвоения социального опыта, развития жизненно необходимых личностных качеств; как способ трансформации внешних отношений во внутреннюю структуру личности, удовлетворения потребностей субъекта. Среда развивает ребенка только в том случае, если она представляет для него интерес, подвигает его к действиям, исследованию. Для того чтобы среда отвечала требованиям подрастающего поколения, необходимо учитывать сочетание новых, современных форм, не забывая традиционные компоненты, что позволяло бы организовывать деятельность от простых к более сложным формам взаимодействия. Создание в нашем детском саду интерактивной предметно-развивающей среды с использованием авторского игрового оборудования позволяет выйти на более качественный уровень образования, способствует раскрытию предпосылок творческого потенциала детей [1, с. 24].

Игровое пособие разработано творческой группой МАОУ ДС № 120 «Сказочный» в соответствии с требованиями ФГОС ДО: принципом реализации ведущей игровой деятельности в дошкольном возрасте и личностно-ориентированного подхода в развитии и воспитании ребенка. Пособие состоит из четырех модулей. Модули выполнены из фанеры. Модули многофункциональны, мобильны. Их можно интегрировать с другими пособиями в различных видах деятельности. Мы предлагаем варианты интегрирования авторского пособия с материалами игрового набора «Дары Фрёбеля».

Первый модуль «Волшебные весы». На нем прикреплены «балансир» и «весы», к которому также имеются «грузики» из фанеры. Здесь можно экспериментировать с различным весом, формой, величиной. Детям предлагается из игрового набора «Дары Фрёбеля» в один стаканчик на весах насыпать много желтых фишек, в другой мало красных фишек. Затем с ребенком проговаривается, почему стаканчик, в котором много желтых фишек опустился низко, а стаканчик, в котором мало красных фишек остался высоко. У ребенка формируется понятие (много, мало), (легкий, тяжелый), формируются не только количественные представления, но и представления о цвете. Или в один стаканчик ребенку предлагается положить мягкий шарик, а

в другой стаканчик деревянный кубик. У ребенка формируется понятие (легкий, тяжелый), (мягкий, твердый, жёсткий), (деревянный, шерстяной), (гладкий, шершавый).

Второй модуль «Волшебные дорожки»: на модуле прикреплен «лабиринт» с прорезями, по которым в определенном направлении можно двигать вставленные в них деревянные диски. Здесь тоже могут быть самые разные игровые задания. Например, поиграть со сказочными героями или какими-то другими персонажами, наклеив на диски их силуэты. Используя модуль «Волшебные дорожки» и игровые наборы по № 7 и № 10 «Дары Фрёбеля», ребенку предлагается выложить дорожку как на мольберте, и наоборот.

Третий модуль «Волшебная шнуровка» снабжен круглыми отверстиями, окрашенными в разные цвета, есть парные. Разноцветные шнурки и деревянные фигурки со сквозным отверстием взяты из набора Фрёбеля. В работе с игровым модулем «Волшебные шнуровки» ребенку предлагается собрать бусы. Можно бусы подобрать по цвету шнурка. Можно чередовать фигуры определенного цвета в определенной последовательности. Можно бусы собрать длинные или короткие. Можно сделать бусы из квадратных фигур или только из круглых, можно чередовать фигуры, подбирая цветовую гамму. Многофункциональность заключается в том, что для решения определенной задачи модуль можно модифицировать. Вариантов игр можно придумать большое количество.

В четвертом модуле «Волшебные окошки» прорезаны четыре круглых отверстия, диаметр рассчитан на то, чтобы в отверстие свободно проходила рука ребенка. Можно использовать как ширму, по типу «чудесного мешочка», на ощупь узнавать предметы по форме, величине, поверхности и т.д. Детям предлагается определить свойство предмета (мягкий или твердый), (гладкий, шершавый), форму предмета (круглый или квадратный), или угадать предмет (шарик или кубик). Используя разнообразные игровые наборы «Дары Фрёбеля» можно придумать другие задания. Например, с игровым набором под № 8 можно предложить ребенку назвать, какие палочки спрятались в волшебных окошках (длинные или короткие). Можно использовать для тренировки памяти. Варианты игр могут быть разные. Всё зависит от поставленной цели и задач в совместной образовательной деятельности с детьми, от индивидуальных возможностей, от предпочтений и пожеланий детей дошкольного возраста [4, 5].

Авторское игровое пособие является хорошим помощником в развитии сенсорики, мелкой моторики рук, общей координации движений. Используя игровое пособие можно организовывать как совместную деятельность с детьми, так и самостоятельную. Известно, что игра — основной вид деятельности детей дошкольного возраста. В игре создаются такие условия, в которых каждый ребенок получает возможность самостоятельно действовать в определенной ситуации или с определенными предметами, приобретая собственный действенный и чувственный опыт. Игры с авторским пособием развивают внимание, восприятие, память, таким образом, оказывая влияние на интеллектуальное развитие ребенка [2, с. 150].

В последнее время в образовании всё чаще поднимается вопрос о применении в работе с детьми инновационных технологий. Перед педагогом сегодня встают новые задачи и открываются новые возможности с учетом их применения. Инновации определяют новые

методы, формы, средства, технологии, используемые в педагогической практике, ориентированные на личность ребёнка, на развитие его способностей. Использование современных образовательных технологий обеспечивает гибкость образовательного процесса, повышает познавательный интерес воспитанников, творческой активности.

Работа с инновационным авторским игровым пособием способствует развитию у ребенка восприятия, памяти, мелкой моторики, мышления. Данное пособие интегрируется с другими пособиями, в данном случае с игровым набором «Дары Фрёбеля», тем самым помогает разнообразить игровые приемы и увлечь детей [3, с. 548].

Авторское пособие может быть использовано воспитателями, психологами, логопедами, дефектологами, родителями в различных видах деятельности детей. В данный момент в производстве находятся еще 4 игровых модуля, планируются в производство еще несколько разработок. Игровое оборудование проходит апробацию в нашем дошкольном учреждении, по результатам которого будет издано методическое пособие.

Список литературы

1. Борякова Н.Ю., Соболева А.В., Ткачева В.В. Практикум по развитию мыслительной деятельности у дошкольников: Учебно-методическое пособие для логопедов, воспитателей и родителей [Текст] / Под ред. проф. Т.Б. Филичевой, – М.: «Гном-Пресс», 2000.
2. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии: Пособие для учителя [Текст] / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева – М.: «ВЛАДОС», 2001.
3. Ягджик С.С. Виды инновационных технологий и их характеристики [Текст] // С.С. Ягджик. Молодой ученый. — 2016. — №23. — С. 600 — URL <https://moluch.ru/archive/127/35057>
4. Дары Фрёбеля в образовательной деятельности с дошкольниками. [Электронный ресурс] //режим доступа: <http://www.nsportal.ru> свободный (дата обращения: 10.10.2019)
5. Использование игрового набора «Дары Ф. Фрёбеля» в образовательной деятельности. [Электронный ресурс] //режим доступа: <http://www.infourok.ru> свободный (дата обращения: 10.10.2019)

Сведения об авторах:

Шаклеина Елена Геннадьевна — педагог-психолог,

Городничева Ольга Аркадьевна — воспитатель,

Шафеева Зульфия Атахановна — воспитатель Муниципального автономного образовательного учреждения детский сад № 120 «Сказочный»

Шехтман И. В.

Ценностные ориентации как основа профессиональной направленности современного педагога

Стремительно меняется общество. Меняются поколения. Меняются и ценностные ориентации, определяющие направленность личности современного человека. Происходит изменение общественного сознания. Декларируется приоритет индивидуализма над коллективизмом. Превыше общественных ставятся индивидуальные интересы. Подвергаются ироничной оценке существующие ранее ценности. Подчас навязывается искаженное во вседозволенности понимание прав и свобод человека. Без учета психологических рисков пропагандируется цифровизация, глобализация, и т.д. Иноязычная терминология вирусами распространяется в русском языке. И первыми на такие изменения реагирует подрастающее поколение, не подвергая фильтру и критическому анализу поступающую информацию.

Вместе со стремительно меняющимся обществом меняются и современные педагоги. В первую очередь трансформируются ценностные ориентации. Профессиональные ценностные ориентации обуславливают важнейшие характеристики личности. Детерминируют внутренние механизмы личности, отражая потребности, мотивы, установки, отношения. Активизируют профессионально-личностное развитие. Предопределяют поведение и отношение к деятельности. В зону педагогической ответственности входит и формирование здоровых ценностей будущего поколения. А это возможно, если ценностная структура личности педагога гуманистична, культурна, устойчива и осмыслена.

Определить и осмыслить собственные ценностные ориентации — задача непростая. Во-первых, потому что ценностные ориентации составляют сложную смысловую конструкцию. Во-вторых, для осознания и осмысления собственных ценностных ориентаций нужна потребность, которая редко становится актуальной. Нет необходимости каждое свое действие обуславливать мировоззренческими убеждениями и нравственными мотивами. Да и менталитет наш таков, что даже в сложных критических ситуациях мы избегаем, действуя привычными поведенческими паттернами. Подчас для того, чтобы разобраться в комплексе собственных представлений, философских взглядов, нравственных принципах и убеждениях, выступающих движущей силой самосознания, самоопределения и саморазвития, нужна помощь и поддержка квалифицированного специалиста — психолога. Ситуация, сложившаяся в современном образовании, такова, что только педагог, готовый к непрерывному росту и развитию, осознающий собственную ценность и ценностно-смысловую направленность профессиональной деятельности, в котором наиболее полно воплощаются его представления о смысле жизни, об отношении к миру и определению в нем своего места, отношении к себе и к другим людям, будет востребован и успешен.

По мнению С.Л. Рубинштейна, ценностные ориентации характеризуются относительной устойчивостью отношения личности к совокупности, с одной стороны — социально обусловленных, с другой стороны — субъективно избранных материальных и духовных благ и

идеалов, которые рассматриваются как предметы, цели или средства для удовлетворения потребностей жизнедеятельности личности.

Согласно концепции Ш. Шварца и У. Билски, все ценности включены в структуру и имеют общие признаки:

- ценности — это понятия или убеждения;
- относятся к желательному конечному поведению или состоянию;
- носят надситуативный характер;
- определяют выбор, управляют оценкой событий и поведения;
- упорядочены по относительной важности, имеют собственную иерархию.

Ценностные ориентации находятся под постоянным воздействием изменяющихся условий социальной среды и потребностей. Различают терминальные ценности (на их основе формируются личностные смысложизненные принципы, определяются главные жизненные цели) и инструментальные ценности (морально-этические средства их достижения).

Ценностные ориентации педагога определяют три типа отношений:

- к себе и к себе как к педагогу;
- к личности обучающегося, воспитанника;
- к труду педагога, к профессиональной деятельности, определяют профессиональную направленность — интерес к профессии, педагогическое призвание, педагогические намерения и склонности.

Работа педагога-психолога с педагогическим коллективом по оказанию помощи в осознании ценностных ориентаций включает несколько направлений:

- Получение достоверной информации о ведущих ценностях коллектива. Позволяет своевременно фиксировать проблемные зоны, определять возможности для разработки образа современного педагога, содержания и направленности оказываемой педагогу помощи в самообразовании и саморазвитии, трансляции подрастающему поколению информационно-ценностного поля современного общества.

- Просвещение, повышение профессиональной компетентности, помощь в осознании, прояснении ценностных ориентаций как личности педагога, так и общих ценностей педагогического коллектива.

- Психологическая помощь и поддержка педагогов в профессиональном самообразовании и саморазвитии.

Список литературы

1. Серафимович И.В., Беляева О.А. К вопросу о преемственности ценностей участников образовательных отношений в современных социокультурных условиях/ КиберЛенинка: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-preemstvennosti-tsennostey-uchastnikov-obrazovatelnyh-otnosheniy-v-sovremennyh-sotsiokulturnyh-usloviyah>
2. Слостенин В.А. и др. Педагогика /Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений /под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр «Академия». – 2002. - 576 с.
3. Педагогическая аксиология: Учебное пособие. / М.: НИЦ ИНФРА-М. - 2016. - 283 с.

4. Радугин А.А. Теория модернизации как методология преобразования общественно-исторического процесса / А.А. Радугин, К.С. Назаренко. - Вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. – Философия. 2016 г. - № 2. – С. 129 – 136.
5. Феофанов К.А. Цивилизационная теория модернизации: Монография. / К.А. Феофанов. - Москва: Издательские решения. - 2016. - 248 с.

Сведения об авторе:

Шехтман Ирина Вячеславовна — педагог-психолог Муниципального автономного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Центр информационных технологий» городского округа Тольятти

Яковлева А. В., Артюхова С. П., Гордеева Е. А, Шашкина Ю. В.
**Оборудование группового сенсомоторного мини-комплекса
для детей с тяжелыми нарушениями речи**

В современное время в дошкольном образовании становится актуальной проблема создания условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзии.

Вариативность и адаптивность развивающей предметно-пространственной среды к особым образовательным потребностям воспитанников достигается за счет внедрения новых коррекционно-развивающих технологий. К таким технологиям относится метод сенсорной интеграции, разработанный Дж. Айрис. Методы сенсорной интеграции эффективны в коррекции для детей разных категорий, в том числе и в развитии воспитанников с тяжелыми нарушениями речи. Выполнение любой интеллектуальной задачи требует адекватного восприятия. Дети с ограниченными возможностями здоровья воспринимают окружающий мир по-особому, для них бывают характерны дисфункции, гипер- и гипо-сенсорная чувствительность.

Создание в группах старшего дошкольного возраста центров сенсомоторного развития позволяет более успешно решать образовательные задачи. Особенностью образовательной среды в центре является создание вариативного пространства, где ребенок обследует среду и выбирает необходимое оборудование для накопления полисенсорного опыта и гармонизации собственного эмоционального состояния.

Сенсомоторный центр должен быть мобилен и обеспечен систематизированной системой хранения. Для группового пространства важно, чтобы оборудование центра было размещено рационально: предоставлена возможность детям быстро развернуть активную деятельность на большом пространстве, при этом обеспечена возможность уединения, спокойных игр в ограниченном личном пространстве.

Подобранное оборудование мини-комплекса должно отвечать следующим требованиям:

1. предоставление детям широкого спектра сенсорных ощущений. Для развития тактильного восприятия в центре должны быть собраны разные фактуры — от грубых, шершавых до мягких и гладких фактур. Сенсорное многообразие для зрительного восприятия обеспечивается спектром холодных и теплых оттенков цветов, разной формой и размером предметов. Для обеспечения спектра проприоцептивных и вестибулярных ощущений оборудование располагается во всех плоскостях группы: стены, пол, потолок. Активно используются подвесные конструкции при соблюдении техники безопасности размещения и использования оборудования. Используются мягкие маты для профилактики травмирования детей;

2. создание условий для прохождения цепочек сенсорной интеграции, что позволяет устанавливать более глубокие и адаптивные связи между разными анализаторами.

Содержание группового сенсомоторного мини-комплекса

Цепочки интеграции	Основное оборудование	Дополнительное оборудование
Тактильная, вестибулярная, проприоцептивная, зрительная	<ol style="list-style-type: none"> 1. Балансир; 2. Балансир с лабиринтом; 3. Сенсорный чулок (разной формы, теплых и холодных цветов); 4. Сенсорный кокон 	<p>Подвешенные шарики разной фактуры</p> <p>Мешочки разного цвета и веса</p>
Зрительная, слуховая, тактильная	<ol style="list-style-type: none"> 1. Тактильные доски; 2. Тактильные игрушки, основанные на методе сенсорной интеграции: <ul style="list-style-type: none"> - с элементами ниткоплетения; - с элементами перекодировки информации для разных сенсорных систем; - с элементами поисковых заданий, лабиринтов. 3. Наушники с плеером 4. Мишени с колокольчиками с аудиопроверкой попадания. 	<p>Карточки по лексическим темам с разными креплениями на тактильных досках</p>
Обонятельная, тактильная, вкусовая, зрительная	<ol style="list-style-type: none"> 1. Чек-листы для обследования объекта 2. Повязка на глаза 	<p>Объекты для обследования в соответствии с лексической темой</p>

Коррекционное воздействие осуществляется через сенсорно-интеграционные игры и упражнения. В зависимости от особенностей ребенка педагоги используют разнообразные способы поддержки, так для гиперчувствительных детей применяют следующие успокаивающие воздействия: тепло; предлагают объекты с мягкой, гладкой фактурой, округлой формы; во взаимодействии с ребенком используют знакомые и ожидаемые действия; медленное растягивание; упражнения на сильное сопротивление. Способы поддержки гипочувствительных детей имеют противоположное действие и оказывают возбуждающее воздействие на нервную систему ребенка: ребенку предлагают холод; предметы с грубой фактурой, формы с углами; во взаимодействии с детьми рекомендуются внесение элементов новизны; высокая скорость выполнения упражнений; легкие прикосновения.

Для детей с тяжелыми нарушениями речи важна поддержка речевой активности детей. Например, через игровые упражнения с подвесным мячом активизируется словарь детей, когда они называют и выбирают картинки с обозначенными понятиями. Значительно расширяется глагольный словарь, дети демонстрируют и называют большое количество движений. Так тактильные дощечки можно трогать, ощупывать, обводить пальцем, ладонью, сравнивать и выкладывать ряды, прилеплять и отлеплять сенсорные маркеры, выкладывать нити, переплетать их, выбивать нужные карточки подвесным мячиком и т.д.

Деятельностный подход позволяет ребенку накопить и активно использовать словарь относительных прилагательных, а исследовательские действия стимулируют пополнение

словаря антонимов (длинный — короткий, гладкий — шершавый, теплый — холодный).

Таким образом, системное использование специального оборудования позволяет повысить уровень сенсомоторного развития детей, их речевую активность, имеет психотерапевтический эффект.

Сведения об авторах:

Яковлева Анна Валерьевна — педагог-психолог,

Артюхова Светлана Петровна — учитель-логопед,

Гордеева Елена Александровна — учитель-логопед,

Шашкина Юлиана Валерьевна — воспитатель Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 79 «Гусельки» городского округа Тольятти